

ISSN 2821-983X (Print)

วารสารครุศาสตร์

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์

Education Journal Uttaradit Rajabhat University

ปีที่ 5 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2569)



UTTARADIT
RAJABHAT UNIVERSITY

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์

ปีที่ 5 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2569)

วัตถุประสงค์

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์ มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมและเผยแพร่ผลงานวิชาการ ผลงานวิจัยในกลุ่มสาขาครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ และสาขาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา

เจ้าของวารสาร

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์

ที่ปรึกษา

รองศาสตราจารย์ ดร.พินิติ รตะนานุกูล

นายกสภามหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์

รองศาสตราจารย์ ดร.สุภาวิณี สัตยาภรณ์

อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์

บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เชาวฤทธิ์ จันจัน

คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์

กองบรรณาธิการวารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์

กองบรรณาธิการภายใน

รองศาสตราจารย์ ดร.ระพีพันธ์ โพธิ์ศรี

รองศาสตราจารย์ ดร.กุลิสรา จิตรขญาวนิช

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภาภรณ์ หนูเมือง

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.หยกแก้ว กมลวรเดช

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์ภา ธรรมสิทธิ์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุกัญญา รุจิเมธภาส

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติศักดิ์ เกิดโต

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ทวีสิทธิ์ ปัญญาียง

กองบรรณาธิการภายนอก

รองศาสตราจารย์ ดร.กริษา แก้วคง

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

รองศาสตราจารย์ ดร.สุทธิดา จำรัส

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

รองศาสตราจารย์ ดร.มีชัย เทพนรินทร์

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย

รองศาสตราจารย์ ดร.อนุสรณ์ ทองอ่อน

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัชชา กมล

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไตรรงค์ เปลี่ยนแสง

มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิรัฐ เพ็งแดง

มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ปรัชญา ชะอุ่มผล

มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุทธิกร แก้วทอง

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

อาจารย์ ดร.ปกรณ์ อัครกาญจนสุภา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ฝ่ายจัดการและธุรการ

นางสาวเสาวลักษณ์ รัตนขมภู

สารบัญ

บทความวิชาการ

- การส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยความร่วมมือของครู หมอ พ่อแม่ : กรณีศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี
ปณิดา โคตะมา 1
- แนวทางการพัฒนารูปแบบการประเมินสมรรถนะหลักด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากร
สายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทย 2050
ธีรวัฒน์ อ้นเต้ง 15

บทความวิจัย

- ภาวะผู้นำยุคความพลิกผันที่ส่งผลต่อการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 1 33
ณัฐพร สิงห์สร เริงวิษญ์ นิลโคตร และณัฐพัชร สายเสนา
- การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง
สมภาพ กล่ำศรี ทศนี แก้วผลึก และธิดารัตน์ พรหมมา 48
- ผลของการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ (SEL) ต่อพฤติกรรม
การแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมและการยอมรับความแตกต่าง ของนักเรียน ชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 2 โรงเรียนบ้านสันไค้ง (เชิงราษฎร์ราษฎร์)
เอกลักษณ์ อินธิ และปรีดาภรณ์ สุวรรณดี 60

การส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยความร่วมมือของครู
หมอ พ่อแม่ : กรณีศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี

PROMOTING ORAL HEALTH FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS THROUGH
COLLABORATION AMONG TEACHERS, DOCTORS, AND PARENTS : A CASE STUDY OF
THE SPECIAL EDUCATION CENTER OF CHANTHABURI

ปณิตา โคตะมา^{1*}

ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี¹

Panita Kotama^{1*}

Special Education Center of Chanthaburi¹

*Corresponding Author E-mail: 6826141015@rbru.ac.th

การส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยความร่วมมือของครู หมอ พ่อแม่ :
กรณีศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี
ปณิดา โคตะมา
ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี

บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอแนวทางและกระบวนการส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยอาศัยการบูรณาการความร่วมมือของครู บุคลากรทางทันตกรรม และผู้ปกครอง ภายใต้กรอบแนวคิดการส่งเสริมสุขภาพขององค์การอนามัยโลก ซึ่งเน้นการสร้างเสริมศักยภาพของบุคคลและชุมชนในการดูแลสุขภาพของตนเองอย่างยั่งยืน รวมถึงแนวการทำงานแบบสหวิชาชีพที่ส่งเสริมให้บุคลากรจากสาขาวิชาชีพต่าง ๆ ทำงานร่วมกันอย่างเป็นระบบเพื่อบรรลุผลลัพธ์ทางสุขภาพสูงสุด ซึ่งดำเนินงานตามวงจรคุณภาพ PDCA ประกอบด้วย การวางแผนร่วมกันของผู้บริหาร ครู และทันตบุคลากร การดำเนินกิจกรรมตรวจคัดกรองสุขภาพช่องปาก การให้ความรู้และฝึกปฏิบัติการดูแลสุขภาพช่องปากแก่ครูและผู้ปกครอง การจัดกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมดูแลสุขภาพช่องปากของนักเรียน การเข้าถึงบริการทันตกรรม รวมถึงการติดตามและประเมินผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมสุขภาพช่องปากของนักเรียน ผลการดำเนินงานพบว่า การส่งเสริมสุขภาพช่องปากโดยความร่วมมือของครู ทันตบุคลากร และผู้ปกครอง ช่วยให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีพฤติกรรมดูแลสุขภาพช่องปากที่เหมาะสมมากขึ้น สามารถเข้าถึงบริการทันตกรรมได้สะดวกขึ้น และลดปัญหาสุขภาพช่องปาก เช่น ฟันผุ เหงือกอักเสบ และปัญหาการรับประทานอาหารที่ส่งผลต่อการพัฒนาการของเด็ก นอกจากนี้ยังช่วยสร้างความรู้ ความเข้าใจ และทัศนคติที่ดีในการดูแลสุขภาพช่องปากแก่ครูและผู้ปกครอง ส่งผลให้เกิดระบบการดูแลสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

คำสำคัญ : การส่งเสริมสุขภาพช่องปาก, เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ, การทำงานแบบสหวิชาชีพ, การมีส่วนร่วม

ABSTRACT

This academic article aims to present approaches and processes for promoting oral health among children with special needs through the integrated collaboration of teachers, dental professionals, and parents. The initiative is grounded in the World Health Organization's health promotion framework, which emphasizes empowering individuals and communities to sustainably manage and maintain their own health. It also incorporates the concept of interprofessional collaboration, which encourages professionals from various disciplines to work systematically together in order to achieve optimal health outcomes. The implementation was conducted following the PDCA quality management cycle. The process included collaborative planning among administrators, teachers, and dental professionals;

oral health screening activities; providing oral health education and practical training for teachers and parents; organizing activities to promote students' oral health care behaviors; facilitating access to dental services; and monitoring and evaluating changes in students' oral health behaviors.

The results indicated that oral health promotion through collaboration among teachers, dental professionals, and parents improved appropriate oral health care behaviors among children with special needs. The program also enhanced access to dental services and helped reduce oral health problems such as dental caries, gingivitis, and eating difficulties that may affect children's development. In addition, it increased knowledge, understanding, and positive attitudes toward oral health care among teachers and parents, leading to the establishment of a continuous and sustainable oral health care system for children with special needs.

Keywords : Oral Health Promotion, Children with Special Needs, Interprofessional Collaboration, Participation

บทนำ

สุขภาพช่องปากเป็นองค์ประกอบสำคัญของสุขภาพโดยรวมที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตของบุคคลทั้งในด้านการรับประทานอาหาร การสื่อสาร การเข้าสังคม และความมั่นใจในตนเอง โดยเฉพาะในวัยเด็กซึ่งเป็นช่วงสำคัญของการเจริญเติบโตและการพัฒนา หากเด็กมีปัญหาสุขภาพช่องปาก เช่น ฟันผุหรือเหงือกอักเสบ อาจส่งผลต่อพฤติกรรม การนอนหลับ การเรียนรู้ และการพัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็กได้ สุขภาพช่องปากจึงถือเป็นหนึ่งในองค์ประกอบพื้นฐานของสุขภาพที่ควรได้รับการส่งเสริมตั้งแต่วัยเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของกรมอนามัยที่ระบุว่าสุขภาพช่องปากเป็นหนึ่งในสุขบัญญัติแห่งชาติ 10 ประการ ที่นำไปสู่การมีสุขภาพที่ดีของประชาชนในระยะยาว (กรมอนามัย, 2565) เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษเป็นกลุ่มที่มีความเสี่ยงต่อปัญหาสุขภาพช่องปากมากกว่าเด็กทั่วไป เนื่องจากมีข้อจำกัดหลายประการ เช่น ความบกพร่องด้านการเคลื่อนไหว การควบคุมกล้ามเนื้อ การสื่อสาร หรือพฤติกรรมการเรียนรู้ ส่งผลให้การดูแลสุขอนามัยในช่องปากด้วยตนเองทำได้ยาก เด็กบางกลุ่มมีพฤติกรรมรับประทานอาหารที่เพิ่มความเสี่ยงต่อการเกิดฟันผุ เช่น รับประทานอาหารหวาน การดื่มน้ำอัดลม หรือการอมอาหารไว้ในปากเป็นเวลานาน นอกจากนี้เด็กบางประเภท เช่น เด็กออทิสติก อาจมีความไวต่อรสชาติและเนื้อสัมผัสของอาหาร ทำให้เลือกรับประทานอาหารเฉพาะบางชนิด ซึ่งอาจส่งผลต่อภาวะโภชนาการและสุขภาพช่องปาก ขณะเดียวกัน เด็กที่มีความบกพร่องทางร่างกายหรือการเคลื่อนไหวอาจมีข้อจำกัดในการแปรงฟันหรือดูแลช่องปากด้วยตนเอง เด็กที่มีความบกพร่องทางสติปัญญาหรือการเรียนรู้จำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนและการดูแลอย่างใกล้ชิดจากครูและผู้ดูแล ส่งผลให้เด็กกลุ่มนี้มีอัตราการเกิดฟันผุ เหงือกอักเสบ และปัญหาสุขภาพช่องปากอื่น ๆ สูงกว่าเด็กทั่วไป (Waldron et al., 2016) นอกจากนี้ เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษยังเผชิญกับอุปสรรคในการเข้าถึงบริการทันตกรรม เช่น ความวิตกกังวลเมื่อต้องเข้ารับการรักษา ความไม่พร้อมของสถานบริการที่เหมาะสม รวมถึงข้อจำกัดด้านความรู้และทักษะของผู้ดูแลในการดูแลสุขภาพช่องปากของเด็ก ปัญหาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการดูแลสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจำเป็นต้องอาศัยการดำเนินงานแบบบูรณาการจาก

หลายภาคส่วน ทั้งสถานศึกษา บุคลากรทางการแพทย์ และครอบครัวของเด็ก (Bramantoro et al., 2021; Alwadi et al., 2024)

แนวทางหนึ่งที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางในการพัฒนาสุขภาพช่องปากของเด็ก คือการดำเนินกิจกรรมส่งเสริมสุขภาพช่องปากในโรงเรียน เนื่องจากโรงเรียนเป็นพื้นที่ที่เด็กใช้เวลาอยู่เป็นประจำ และเป็นศูนย์กลางที่เชื่อมโยงระหว่างครอบครัว ชุมชน และระบบบริการสุขภาพ การจัดกิจกรรมส่งเสริมสุขภาพในโรงเรียนสามารถช่วยปลูกฝังพฤติกรรมสุขภาพที่เหมาะสมแก่เด็กได้อย่างต่อเนื่อง อีกทั้งยังช่วยเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงบริการด้านทันตกรรม โดยเฉพาะเด็กที่มีข้อจำกัดในการเข้าถึงบริการสุขภาพ (WHO, 2020)

การส่งเสริมสุขภาพช่องปากในเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจึงควรมุ่งเน้นการพัฒนาพฤติกรรมสุขภาพผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับศักยภาพของเด็กแต่ละคน รวมทั้งการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการดูแลสุขภาพช่องปากทั้งในโรงเรียนและที่บ้าน โดยไม่ควรจำกัดอยู่เพียงการให้ความรู้เกี่ยวกับการแปรงฟันเท่านั้น แต่ควรครอบคลุมการให้ความรู้ การฝึกทักษะ การปรับสิ่งแวดล้อม และการสนับสนุนจากบุคคลรอบตัวเด็ก แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการส่งเสริมสุขภาพขององค์การอนามัยโลกที่เน้นการสร้างเสริมศักยภาพของบุคคลและชุมชนในการดูแลสุขภาพของตนเองอย่างยั่งยืน (WHO, 2023; Chapman & Felton, 2021) ในขณะเดียวกัน การดูแลสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจำเป็นต้องอาศัยการทำงานร่วมกันของบุคลากรจากหลายสาขาวิชาชีพ โดยเฉพาะครู บุคลากรทางทันตกรรม และผู้ปกครอง ซึ่งแต่ละฝ่ายมีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนการพัฒนาพฤติกรรมสุขภาพของเด็ก ครูมีบทบาทในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และส่งเสริมพฤติกรรมสุขภาพในชีวิตประจำวัน บุคลากรทางทันตกรรมมีหน้าที่ในการประเมินสุขภาพช่องปาก ให้คำแนะนำ และให้บริการรักษาทางทันตกรรม ส่วนผู้ปกครองมีบทบาทสำคัญในการดูแลและเสริมแรงพฤติกรรมสุขภาพของเด็กที่บ้าน แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการทำงานแบบสหวิชาชีพ ซึ่งเน้นการทำงานร่วมกันของผู้เชี่ยวชาญจากหลายสาขาวิชาชีพเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกันในการดูแลผู้รับบริการ (Reeves et al., 2017; Laniado et al., 2021) หลักฐานจากงานวิจัยหลายฉบับพบว่า โปรแกรมส่งเสริมสุขภาพช่องปากในโรงเรียนที่มีความร่วมมือระหว่างครู บุคลากรทางการแพทย์ และผู้ปกครอง สามารถช่วยปรับปรุงพฤติกรรมการแปรงฟัน ลดอัตราการเกิดฟันผุ และเพิ่มการเข้าถึงบริการทันตกรรมของเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Gargano et al., 2019; Shan et al., 2023) นอกจากนี้ การใช้สื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เช่น Social Story หรือ Task Analysis ยังช่วยให้เด็กสามารถเรียนรู้และฝึกปฏิบัติพฤติกรรมดูแลสุขภาพช่องปากได้ดียิ่งขึ้น (Zhou, Wong & McGrath, 2020)

ในบริบทของประเทศไทย ศูนย์การศึกษาพิเศษมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาและฟื้นฟูสมรรถภาพของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยจัดบริการทางการศึกษาและการพัฒนาศักยภาพให้แก่เด็กตั้งแต่แรกเกิดหรือแรกพบความพิการ รวมถึงการสนับสนุนผู้ปกครองและชุมชนในการดูแลเด็กอย่างเหมาะสม (สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ, 2558) อย่างไรก็ตาม การดำเนินงานด้านสุขภาพช่องปากในสถานศึกษาพิเศษยังคงเผชิญกับความท้าทายหลายประการ เช่น การขาดระบบการดูแลสุขภาพช่องปากที่เป็นระบบ และการเข้าถึงบริการทันตกรรมที่ยังจำกัด

ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี พบว่า นักเรียนจำนวนหนึ่งมีปัญหาสุขภาพช่องปาก เช่น ฟันผุและเหงือกอักเสบ โดยมีนักเรียนจำนวน 71 คนที่ต้องได้รับการดูแลรักษาทางทันตกรรมเพิ่มเติม ข้อมูลดังกล่าวสะท้อนถึงความจำเป็นในการพัฒนาระบบการส่งเสริมสุขภาพช่องปากในสถานศึกษา เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถเข้าถึงการดูแลสุขภาพช่องปากได้อย่างเหมาะสมและต่อเนื่อง ดังนั้น ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรีจึงได้พัฒนากระบวนการส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยอาศัยความร่วมมือระหว่างครู บุคลากรทางทันตกรรม และผู้ปกครอง ผ่านกิจกรรมฟันดี เริ่มที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ ซึ่งดำเนินงานตามวงจรการบริหารคุณภาพ PDCA ได้แก่ การวางแผน การดำเนินการ การติดตามประเมินผล และการปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอแนวทางและกระบวนการส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยใช้กรณีศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาระบบการส่งเสริมสุขภาพช่องปากในสถานศึกษาที่มีเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในบริบทอื่นที่มีลักษณะใกล้เคียงกันต่อไป

ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี พบว่า นักเรียนจำนวนหนึ่งมีปัญหาสุขภาพช่องปาก เช่น ฟันผุและเหงือกอักเสบ โดยมีนักเรียนจำนวน 71 คนที่ต้องได้รับการดูแลรักษาทางทันตกรรมเพิ่มเติม ข้อมูลดังกล่าวสะท้อนถึงความจำเป็นในการพัฒนาระบบการส่งเสริมสุขภาพช่องปากในสถานศึกษา เพื่อให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถเข้าถึงการดูแลสุขภาพช่องปากได้อย่างเหมาะสมและต่อเนื่อง ดังนั้น ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรีจึงได้พัฒนากระบวนการส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยอาศัยความร่วมมือระหว่างครู บุคลากรทางทันตกรรม และผู้ปกครอง ผ่านกิจกรรมฟันดี เริ่มที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ ซึ่งดำเนินงานตามวงจรการบริหารคุณภาพ PDCA ได้แก่ การวางแผน การดำเนินการ การติดตามประเมินผล และการปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอแนวทางและกระบวนการส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยใช้กรณีศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาระบบการส่งเสริมสุขภาพช่องปากในสถานศึกษาที่มีเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในบริบทอื่นที่มีลักษณะใกล้เคียงกันต่อไป

การส่งเสริมสุขภาพช่องปาก (Promotion Oral Health)

การส่งเสริมสุขภาพช่องปากเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชากร โดยเฉพาะในเด็กซึ่งเป็นช่วงวัยที่มีการพัฒนาทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา และพฤติกรรมสุขภาพ การดูแลสุขภาพช่องปากตั้งแต่วัยเด็กไม่เพียงช่วยป้องกันโรคทางทันตกรรม เช่น ฟันผุหรือโรคเหงือกอักเสบเท่านั้น แต่ยังส่งผลต่อพฤติกรรมการรับประทานอาหาร การสื่อสาร ความมั่นใจในตนเอง และพัฒนาการด้านการเรียนรู้ของเด็กอีกด้วย ในบริบทของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การส่งเสริมสุขภาพช่องปากยังมีความสำคัญมากขึ้น เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้มักมีข้อจำกัดด้านพัฒนาการ การควบคุมกล้ามเนื้อ การเรียนรู้ หรือพฤติกรรม ทำให้การดูแลสุขภาพช่องปากด้วยตนเองทำได้ยากกว่าปกติ ดังนั้นการส่งเสริมสุขภาพช่องปากสำหรับเด็กกลุ่มนี้จึงต้องอาศัยกระบวนการที่ครอบคลุมทั้งการให้ความรู้ การฝึกทักษะ การปรับสภาพแวดล้อม และการสนับสนุนจากบุคคลรอบตัวเด็ก เช่น ครู ผู้ปกครอง และบุคลากรทางการแพทย์ เพื่อช่วยให้เด็กสามารถพัฒนา

พฤติกรรม การดูแลสุขภาพช่องปากได้อย่างเหมาะสมกับศักยภาพของตนเอง แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับคำจำกัดความขององค์การอนามัยโลก อธิบายว่า การส่งเสริมสุขภาพช่องปากเป็นกิจกรรมเชิงสาธารณสุขที่มุ่งเน้นการป้องกันโรคในช่องปาก การลดปัจจัยเสี่ยง และการสนับสนุนให้สุขภาพช่องปากเป็นส่วนหนึ่งของระบบสุขภาพโดยรวม รวมถึงการสร้างโอกาสให้ประชาชนสามารถเข้าถึงบริการด้านทันตกรรมได้อย่างเท่าเทียม (WHO, 2023) นอกจากนี้การส่งเสริมสุขภาพช่องปากไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการให้ความรู้แก่ประชาชนเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงการดำเนินโครงการและนโยบายด้านสุขภาพ การพัฒนาสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการมีสุขภาพช่องปากที่ดี รวมถึงการสร้างความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ครอบครัว และชุมชน เช่น การจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่สนับสนุนการแปรงฟันหรือการจัดกิจกรรมด้านสุขภาพช่องปากอย่างต่อเนื่อง (Chapman & Felton, 2021)

สำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การส่งเสริมสุขภาพช่องปากจำเป็นต้องคำนึงถึงลักษณะเฉพาะของเด็กแต่ละบุคคล เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้อาจมีข้อจำกัดด้านสติปัญญา การเคลื่อนไหว หรือพฤติกรรม ซึ่งส่งผลกระทบต่อความสามารถในการดูแลสุขภาพช่องปากด้วยตนเอง เด็กบางคนอาจไม่สามารถแปรงฟันได้อย่างถูกต้อง หรืออาจมีพฤติกรรมต่อต้านการดูแลสุขภาพช่องปาก ส่งผลให้มีความเสี่ยงต่อการเกิดโรคทางทันตกรรมมากกว่าปกติ ดังนั้นการดูแลสุขภาพช่องปากของเด็กกลุ่มนี้จึงต้องอาศัยการสนับสนุนจากทั้งผู้ให้บริการทางทันตกรรม ครู และผู้ดูแลหลัก เพื่อช่วยเสริมแรงและฝึกทักษะการดูแลสุขภาพอนามัยช่องปากอย่างเหมาะสม งานวิจัยของ Waldron et al. (2016) พบว่าการจัดโปรแกรมส่งเสริมสุขภาพช่องปากที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ สามารถช่วยเพิ่มพฤติกรรมดูแลสุขภาพช่องปากและลดปัญหาทางทันตกรรมในเด็กกลุ่มนี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากแนวคิดและงานวิจัยดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า การส่งเสริมสุขภาพช่องปากเป็นกระบวนการที่มุ่งสร้างพื้นฐานสุขภาพช่องปากที่ดีผ่านการป้องกันโรค การพัฒนาความรู้ และทักษะด้านสุขภาพ การปรับสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อสุขภาพ และการลดความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงบริการด้านทันตกรรม โดยเฉพาะในเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การดำเนินงานควรใช้แนวทางแบบบูรณาการที่อาศัยความร่วมมือระหว่างครู บุคลากรทางการแพทย์ และผู้ปกครอง เพื่อสร้างความรู้ ความเข้าใจ และทักษะในการดูแลสุขภาพช่องปากที่เหมาะสมกับศักยภาพของเด็กแต่ละคน ซึ่งจะนำไปสู่การมีสุขภาพช่องปากที่ดีและคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นในระยะยาว

การทำงานร่วมกันของสหวิชาชีพ

การส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจำเป็นต้องอาศัยการดำเนินงานแบบบูรณาการจากหลายภาคส่วน เนื่องจากเด็กกลุ่มนี้มักมีข้อจำกัดด้านพัฒนาการ การเคลื่อนไหว การเรียนรู้ และพฤติกรรม ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อความสามารถในการดูแลสุขภาพอนามัยช่องปากด้วยตนเอง การดูแลสุขภาพช่องปากจึงต้องอาศัยความร่วมมือระหว่างบุคลากรหลายสาขา เช่น ครู บุคลากรทางการแพทย์ และผู้ปกครอง เพื่อสนับสนุนการพัฒนาพฤติกรรมสุขภาพของเด็กอย่างต่อเนื่อง การประสานความร่วมมือดังกล่าวช่วยให้เกิดการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ การวางแผนการดูแลที่เหมาะสม และการติดตามพฤติกรรมสุขภาพของเด็กอย่างเป็นระบบ แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการทำงานร่วมกันของสหวิชาชีพ (Interprofessional Collaboration) ซึ่งหมายถึงกระบวนการที่ผู้เชี่ยวชาญจากหลากหลายสาขาวิชาชีพทำงานร่วมกันอย่างเป็น

ระบบ เพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกันในการดูแลผู้รับบริการ โดยมีการแบ่งปันความรู้ ทักษะ และความรับผิดชอบร่วมกันเพื่อพัฒนาคุณภาพการดูแลและผลลัพธ์ด้านสุขภาพ (Reeves et al., 2017) การทำงานร่วมกันในลักษณะดังกล่าวจึงมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาระบบการดูแลสุขภาพของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษในบริบทของสถานศึกษา

ในการส่งเสริมสุขภาพช่องปาก การดำเนินงานแบบสหวิชาชีพควรมีโครงสร้างการทำงานที่ชัดเจน เช่น การกำหนดบทบาทหน้าที่ของผู้เกี่ยวข้อง การพัฒนาระบบการสื่อสารระหว่างโรงเรียนและสถานบริการสาธารณสุข และการจัดกิจกรรมพัฒนาศักยภาพของครูและผู้ปกครองด้านการดูแลสุขภาพช่องปาก (Laniado et al., 2021) ในบริบทของสถานศึกษา ครูมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมพฤติกรรมสุขภาพของเด็กผ่านกิจกรรมในชีวิตประจำวัน เช่น การจัดกิจกรรมแปรงฟันหลังรับประทานอาหาร การฝึกทักษะการดูแลสุขภาพช่องปาก และการใช้สื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ เช่น Visual Support, Social Stories และ Task Analysis ซึ่งช่วยให้เด็กสามารถเรียนรู้และปฏิบัติพฤติกรรมสุขภาพได้อย่างต่อเนื่อง (Bramantoro et al., 2021) ในขณะเดียวกัน บุคลากรทางการแพทย์ โดยเฉพาะทันตแพทย์ มีบทบาทในการประเมินภาวะสุขภาพช่องปาก วางแผนการป้องกันโรค และให้คำแนะนำด้านการดูแลสุขภาพช่องปากแก่ครูและผู้ปกครอง รวมถึงการจัดบริการตรวจคัดกรองสุขภาพช่องปากในโรงเรียน ซึ่งช่วยเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงบริการทันตกรรมของเด็กได้มากขึ้น โดยการบริการทันตกรรมเข้ากับระบบการดำเนินงานในโรงเรียนเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษสามารถเข้าถึงบริการสุขภาพช่องปากได้อย่างต่อเนื่อง (Alwadi et al., 2024) นอกจากนี้ ผู้ปกครองยังมีบทบาทสำคัญในการสานต่อพฤติกรรมสุขภาพที่เด็กได้เรียนรู้จากโรงเรียนสู่การปฏิบัติที่บ้าน ระดับความรู้และทัศนคติของผู้ปกครองต่อการดูแลสุขภาพช่องปากมีผลโดยตรงต่อความต่อเนื่องของพฤติกรรมดูแลสุขภาพช่องปากของเด็ก งานวิจัยพบว่าการจัดกิจกรรมฝึกปฏิบัติ การใช้สื่อการเรียนรู้สำหรับผู้ปกครอง และการสื่อสารที่เหมาะสม สามารถช่วยเพิ่มการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและส่งเสริมการดูแลสุขภาพช่องปากของเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Shan et al., 2023)

จากแนวคิดและงานวิจัยดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า การทำงานร่วมกันของสหวิชาชีพเป็นกลไกสำคัญในการส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยต้องอาศัยการวางแผนการดำเนินงานร่วมกัน การกำหนดบทบาทหน้าที่ที่ชัดเจน และการประสานความร่วมมือระหว่างโรงเรียน สถานบริการสาธารณสุข และครอบครัว เพื่อให้การส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กเกิดความต่อเนื่องและนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กอย่างยั่งยืน

บทเรียนและประสบการณ์ : กรณีศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี

การส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยความร่วมมือของครู หมอ พ่อ แม่ ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี มีรายละเอียด ขั้นตอนการดำเนินงาน ดังนี้

1. P : PLAN ขั้นการวางแผน

ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี ดำเนินการวางแผนเชิงกลยุทธ์เพื่อส่งเสริมการดูแลและแก้ปัญหาสุขภาพช่องปากในเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างเป็นระบบ โดยจัดประชุมครูนักสหวิชาชีพ บุคลากร และผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อทำความเข้าใจเป้าหมายการพัฒนาระบบการส่งเสริมสุขภาพช่องปากให้แก่เด็ก กำหนดรูปแบบการทำงานร่วมกัน และรวบรวมข้อมูลจากครู ผู้ปกครอง และทันตบุคลากร เพื่อออกแบบกิจกรรมในบริบทต่างๆ ทั้งโรงเรียน โรงพยาบาล และบ้าน

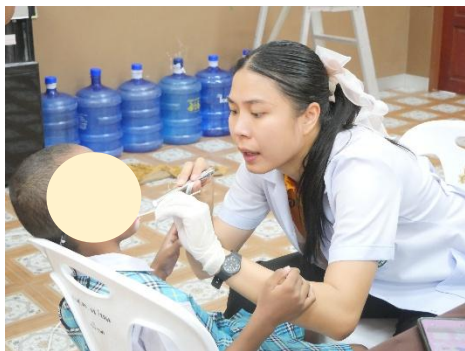
2. D : DO ขั้นการปฏิบัติตามแผน

2.1 การประเมินสุขภาพช่องปาก

ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรีดำเนินการประเมินสุขภาพช่องปากของนักเรียนอย่างเป็นระบบ โดยอาศัยความร่วมมือระหว่างครูในสถานศึกษาและทันตบุคลากร อย่างน้อยปีการศึกษาและ 2 ครั้ง เพื่อให้การดูแลมีความต่อเนื่องและเหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคน การประเมินแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่

1. การคัดกรองเบื้องต้นโดยครู โดยครูประจำชั้นและครูอนามัยนักเรียนทำการสังเกตสภาพฟัน คราบจุลินทรีย์ คราบหินปูน กลิ่นปาก และพฤติกรรมกรแทะฟันของนักเรียน เพื่อคัดกรองความเสี่ยงเบื้องต้นและสร้างความคุ้นเคยให้กับนักเรียนก่อนเข้ารับการตรวจโดยทันตบุคลากร ดังภาพที่ 1

2. การตรวจประเมินโดยทันตบุคลากร ดำเนินการตรวจสุขภาพช่องปากอย่างละเอียดก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรม การตรวจฟันผุ การเรียงตัวของฟัน ภาวะเหงือกอักเสบ และคราบจุลินทรีย์ ดังภาพที่ 2 โดยก่อนเริ่มกิจกรรมมีการตรวจประเมินสุขภาพช่องปากของนักเรียน จำนวน 92 คน พบว่า มีนักเรียนที่พบปัญหาสุขภาพช่องปาก จำนวน 71 คน ข้อมูลที่ได้จะบันทึกในแบบบันทึกสุขภาพช่องปาก เพื่อนำไปวิเคราะห์และจัดทำแผนการดูแลสุขภาพช่องปากรายบุคคล และประเมินหลังเข้าร่วมกิจกรรม มีนักเรียนที่พบปัญหาสุขภาพช่องปาก จำนวน 68 คน โดยภาพรวมสุขภาพช่องปากของนักเรียนสะอาด และสุขภาพดีขึ้น แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ School based oral health program ซึ่งเน้นการประเมินสุขภาพช่องปากในโรงเรียนร่วมกับบุคลากรทางการแพทย์เพื่อเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงบริการทันตกรรมของเด็ก โดยเฉพาะเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ (Gargano et al., 2019; Bramantoro et al., 2021)



ภาพที่ 1 การประเมินช่องปากเบื้องต้นโดยครู
 ที่มา: ภาพโดยผู้เขียน



ภาพที่ 2 การตรวจประเมินช่องปากโดยทันตบุคลากร
 ที่มา: ภาพโดยผู้เขียน

2.2 การให้ความรู้ในการดูแลช่องปาก

มีการจัดกิจกรรมให้ความรู้แก่ครู และผู้ปกครอง โดยทันตบุคลากร เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะในการดูแลสุขภาพช่องปากอย่างเหมาะสม กิจกรรมแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่

1. การให้ความรู้แก่ผู้ปกครอง เกี่ยวกับหลักการดูแลสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การแปรงฟันตามหลัก 2-2-2 การเลือกอุปกรณ์ดูแลช่องปากที่เหมาะสม และแนวทางการป้องกันโรคฟันผุ ดังภาพที่ 3

2. การฝึกปฏิบัติสำหรับครูและบุคลากร เพื่อพัฒนาทักษะในการสอนและช่วยเหลือนักเรียนในการดูแลสุขภาพช่องปาก การเลือกแปรงสีฟัน การช่วยแปรงฟันในเด็กที่มีข้อจำกัดทางร่างกาย และการสังเกตความผิดปกติในช่องปาก ดังภาพที่ 4

โดยสอดคล้องกับงานวิจัยเรื่องการพัฒนาความรู้ด้านสุขภาพช่องปากของผู้ปกครองผ่านการอบรมเชิงปฏิบัติการส่งเสริมสุขภาพช่องปากในโรงเรียน พบว่าการอบรมครูและบุคลากรเกี่ยวกับการดูแลสุขภาพช่องปากสามารถช่วยเพิ่มความรู้และส่งเสริมพฤติกรรมสุขภาพช่องปากของเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Shan et al., 2023)



ภาพที่ 3 การอบรมให้ความรู้การดูแลสุขภาพช่องปากแก่ผู้ปกครอง
ที่มา: ภาพโดยผู้เขียน



ภาพที่ 4 การฝึกปฏิบัติสำหรับครูและบุคลากรในการสอนและช่วยเหลือนักเรียน
ที่มา: ภาพโดยผู้เขียน

2.3 การส่งเสริมการดูแลสุขภาพช่องปากในเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ

การดำเนินกิจกรรมส่งเสริมสุขภาพช่องปากของนักเรียนดำเนินการตามแผนการดูแลสุขภาพช่องปากรายบุคคล โดยมุ่งเน้นการพัฒนาพฤติกรรมสุขภาพช่องปากในชีวิตประจำวันของนักเรียน การแปรงฟันหลังรับประทานอาหารกลางวัน ดังภาพที่ 5 การจัดอาหารกลางวันที่เหมาะสมตามหลักโภชนาการ และการลดการบริโภคขนมหวานหรืออาหารที่ติดฟันง่ายเพื่อลดความเสี่ยงต่อการเกิดฟันผุ นอกจากนี้มีการจัดกิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับการแปรงฟันอย่างถูกวิธี โดยใช้สื่อการสอนที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ รวมถึงการใช้วิธีเล่าเรื่องและการจำลองสถานการณ์การเข้ารับบริการทันตกรรม เพื่อช่วยให้นักเรียนเกิดความคุ้นเคยและลดความวิตกกังวลในการเข้าพบทันตแพทย์ สถานศึกษาได้จัดเตรียมอุปกรณ์ดูแลสุขภาพช่องปากให้แก่เด็กนักเรียนอย่างเพียงพอ เช่น แปรงสีฟัน ยาสีฟัน และแก้วนํ้า รวมถึงการปรับปรุงพื้นที่แปรงฟันให้สะอาด ปลอดภัย และเหมาะสมกับความต้องการจำเป็นพิเศษของนักเรียน เช่น การจัดทำทางลาดบริเวณหน้าอ่างล้างหน้าเพื่ออำนวยความสะดวกแก่นักเรียนที่มีข้อจำกัดด้านการเคลื่อนไหว นอกจากนี้ยังมีการบูรณาการความรู้ด้านสุขภาพช่องปากในกิจกรรมหน้าเสาธง และใช้สื่อการเรียนรู้ เช่น Work System ขั้นตอนการแปรงฟัน และ Social Story เกี่ยวกับการไปพบทันตแพทย์ เพื่อให้ผู้ปกครองสามารถนำไปฝึกทักษะการดูแลสุขภาพช่องปากของนักเรียนที่บ้านได้อย่างต่อเนื่อง (Zhou, Wong & McGrath, 2020)



ภาพที่ 5 การส่งเสริมนักเรียนแปรงฟันหลังรับประทานอาหารกลางวันทุกวัน
ที่มา: ภาพโดยผู้เขียน

2.4 การเข้ารับบริการทันตกรรมในการดูแลและป้องกันปัญหาสุขภาพช่องปาก

มีการประสานงานร่วมกับโรงพยาบาล เพื่อเพิ่มการเข้าถึงบริการด้านทันตกรรมในเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ในการเข้ารับบริการตรวจประเมินสุขภาพช่องปาก งานอนามัยนักเรียนได้กำหนดแผนการดำเนินกิจกรรม และประสานงานร่วมกับโรงพยาบาลในการออกหน่วยให้บริการทันตกรรมในโรงเรียน อีกทั้งมีกระบวนการในการในการส่งต่อนักเรียนเข้ารับบริการทันตกรรมที่โรงพยาบาล โดยความร่วมมือของครูงานอนามัยนักเรียน ครูประจำชั้น ทันตบุคลากร และผู้ปกครองอย่างเป็นระบบ ดังภาพที่ 6 โดยได้พัฒนาและวางแผนระบบการเข้ารับบริการทันตกรรมของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรีร่วมกับโรงพยาบาลพระปกเกล้าจันทบุรี โดยกำหนดขั้นตอน ดังนี้ 1) กำหนดวันเข้ารับบริการตรวจคัดกรองทางทันตกรรม โดยทันตบุคลากร 2) ทันตบุคลากรแจ้งวันและช่วงเวลาในการให้บริการแก่เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษของศูนย์ฯ ผ่านทางครูอนามัยนักเรียน 3) ครูอนามัยนักเรียนประสานครูประจำชั้นที่มีรายชื่อนักเรียนที่ต้องได้รับการบริการทันตกรรมจากผลการตรวจคัดกรองสุขภาพช่องปากที่โรงเรียน 4) ครูประจำชั้นติดต่อและนัดหมายวันและเวลาผู้ปกครองในการนำนักเรียนเข้ารับบริการทันตกรรม โดยมีการติดตามสอบถามเพื่อตรวจสอบความพร้อมก่อนเข้ารับบริการกับผู้ปกครองอย่างน้อย 3 วัน เพื่อลดปัญหาการผิดนัดและเสียโอกาสในการรับบริการแก่นักเรียนรายถัดไป 5) ผู้ปกครองนำนักเรียนเข้ารับบริการทันตกรรม 6) มีการติดตามผลการเข้ารับบริการทันตกรรมและการส่งเสริมสุขภาพช่องปากของนักเรียนเป็นรายบุคคล 7) มีการจัดเก็บข้อมูลการรับบริการทันตกรรมของนักเรียน เพื่อส่งเสริมการดูแลสุขภาพช่องปากในเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ลดปัญหาการเกิดฟันผุ และปัญหาสุขภาพช่องปากอื่นๆ ที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพชีวิตและการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน สอดคล้องกับแนวคิดของการจัดบริการทันตกรรมในโรงเรียน ซึ่งช่วยลดอุปสรรคในการเข้าถึงบริการทันตกรรมของเด็ก และเพิ่มโอกาสในการได้รับการดูแลสุขภาพช่องปากอย่างต่อเนื่อง (Gargano et al., 2019; Alwadi et al., 2024)



ภาพที่ 6 การส่งต่อนักเรียนเข้ารับบริการทันตกรรมที่โรงพยาบาล
ที่มา: ภาพโดยผู้เขียน

2.5 การใช้สื่อ นวัตกรรมในการดูแลสุขภาพช่องปาก

มีการส่งเสริมความรู้การดูแลสุขภาพช่องปากในเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ผ่านการพัฒนาและฝึกอบรมครูบุคลากร ผู้ปกครองและผู้ดูแล เช่น การอบรมให้ความรู้ด้านการดูแลสุขภาพช่องปากที่เหมาะสมในเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ การจัดกิจกรรมการฝึกปฏิบัติให้ครู บุคลากรและผู้ปกครองได้ฝึกการแปรงฟัน และการดูแลสุขภาพช่องปากให้แก่เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษแต่ละบุคคลอย่างเหมาะสม การอบรมการใช้สื่อและอุปกรณ์ในการช่วยเหลือการแปรงฟันและการดูแลสุขภาพช่องปาก มีการใช้สื่อการสอนที่ช่วยส่งเสริมการดูแลสุขภาพช่องปาก ได้แก่ Work System ขั้นตอนการแปรงฟัน ดังภาพที่ 7 Social Story การไปหาหมอฟัน และกิจกรรมการจำลองการไปหาหมอฟันผ่านการแสดงบทบาทสมมติ รวมถึงสื่อผลิตมือและสื่อเทคโนโลยีในรูปแบบของคลิปวิดีโอการฝึกให้กับผู้ปกครองหรือผู้ดูแล สำหรับใช้ในการพัฒนาผู้เรียนที่บ้านได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับแนวความคิดการใช้สื่อการเรียนรู้สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้และส่งเสริมพฤติกรรมสุขภาพในระยะยาว (Zhou et al., 2020)



ภาพที่ 7 การใช้สื่อ Work System ขั้นตอนการแปรงฟัน
ที่มา: ภาพโดยผู้เขียน

2.6 การวัดและประเมินผลผู้เรียน

มีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง และคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียน โดยใช้วิธีการประเมินทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ดังนี้

1. การประเมินสภาพสุขภาพช่องปาก ดำเนินการตรวจสอบสุขภาพช่องปากก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรม โดยทันตบุคลากร เช่น การประเมินฟันผุ คราบจุลินทรีย์ และภาวะเหงือกอักเสบ เพื่อเปรียบเทียบการเปลี่ยนแปลงของสภาวะสุขภาพช่องปาก พบว่าหลังการทำกิจกรรมนักเรียนมีสุขภาพช่องปากดีขึ้น

2. การประเมินพฤติกรรมการดูแลสุขภาพช่องปาก ครูประจำชั้นใช้แบบสังเกตพฤติกรรมความสามารถในการแปรงฟัน ความร่วมมือในการทำกิจกรรม และความสม่ำเสมอในการดูแลสุขภาพช่องปาก พบว่า นักเรียนยอมให้นำแปรงสีฟันเข้าภายในช่องปากได้ครบทุกคน และสามารถแปรงฟันตามขั้นตอนได้อย่างถูกต้องเพิ่มมากขึ้น จาก 12 คน เป็น 20 คน

3. การประเมินพัฒนาการรายบุคคล มีการจัดประชุมร่วมระหว่างครู ผู้ปกครอง และทันตบุคลากร เพื่อสะท้อนผลการพัฒนาของผู้เรียน และปรับปรุงแผนการดูแลสุขภาพช่องปากรายบุคคล พบว่า ภาพรวมของนักเรียนมีพัฒนาการด้านการช่วยเหลือตนเองในการดูแลสุขภาพช่องปากได้เพิ่มมากขึ้น

4. การประเมินความพึงพอใจของผู้เกี่ยวข้อง มีการรวบรวมความคิดเห็นจากครู ผู้ปกครอง และบุคลากรทางการแพทย์เกี่ยวกับประสิทธิภาพของกิจกรรม เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการปรับปรุงการดำเนินงาน พบว่า คณะครู บุคลากร และทันตบุคลากรมีระดับความพึงพอใจในการดำเนินกิจกรรม อยู่ในระดับมากที่สุด แนวทางการประเมินแบบบูรณาการดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการประเมินผลโปรแกรมส่งเสริมสุขภาพในโรงเรียน ซึ่งเน้นการประเมินทั้งด้านพฤติกรรมสุขภาพและผลลัพธ์ด้านสุขภาพของผู้เรียน (Bramantoro et al., 2021)

3. C : CHECK ขั้นการตรวจสอบและประเมิน

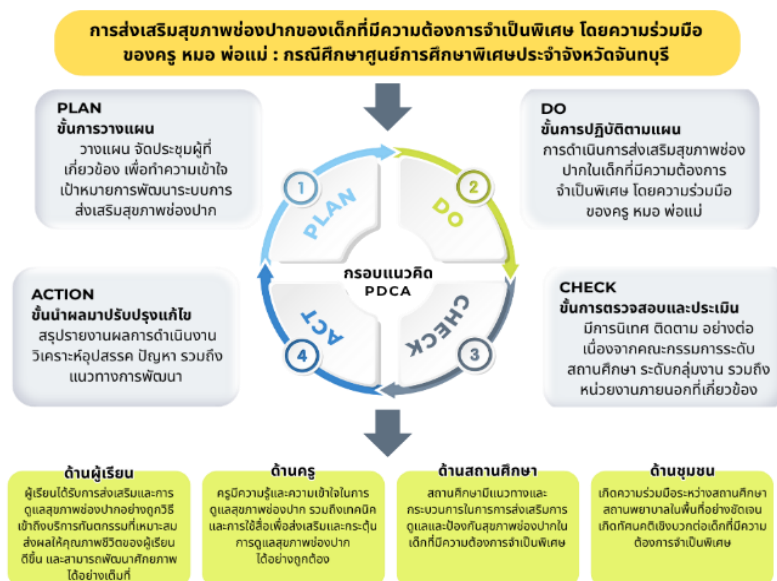
มีการนิเทศ ติดตาม อย่างต่อเนื่องจากคณะกรรมการระดับสถานศึกษา ระดับกลุ่มงาน รวมถึงหน่วยงานภายนอกที่เกี่ยวข้อง เช่น การติดตามผลการดำเนินงานจากหน่วยงานทางสาธารณสุข เพื่อตรวจสอบคุณภาพและความก้าวหน้าของการดำเนินงาน รวมถึงการตรวจหาข้อบกพร่อง อุปสรรค และปัญหาที่เกิดขึ้น เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสม

4. A : ACTION ขั้นนำผลมาปรับปรุงแก้ไข

การสรุปรายงานผลการดำเนินงานอนามัยนักเรียน โดยมีการวิเคราะห์อุปสรรค ปัญหา รวมถึงแนวทางการพัฒนา เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการปรับปรุงการทำงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ตลอดจนสามารถสร้างแนวปฏิบัติและระบบการดำเนินงานด้านสุขภาพในสถานศึกษาที่เหมาะสมและสามารถต่อยอดยกระดับคุณภาพงานในอนาคต

องค์ความรู้จากการศึกษา

การส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษจำเป็นต้องอาศัยการดำเนินงานอย่างเป็นระบบและความร่วมมือจากหลายภาคส่วน ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรีจึงพัฒนากระบวนการดำเนินงานตามกรอบแนวคิด PDCA โดยบูรณาการบทบาทของครู บุคลากรทางทันตกรรม และผู้ปกครอง เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมสุขภาพช่องปากของนักเรียนอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน ดังแผนภูมิที่ 1



แผนภูมิที่ 1 องค์ความรู้จากการศึกษา เรื่อง การส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยความร่วมมือของครู หมอ พ่อแม่ กรณีศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดจันทบุรี

สรุปและข้อเสนอแนะ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอแนวทางและกระบวนการส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยอาศัยความร่วมมือของครู บุคลากรทางทันตกรรม และผู้ปกครอง ผ่านการดำเนินงานตามกระบวนการบริหารคุณภาพ PDCA ซึ่งประกอบด้วย การวางแผน การดำเนินกิจกรรม ส่งเสริมสุขภาพช่องปาก การติดตามประเมินผล และการปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้การดูแลสุขภาพช่องปากของเด็กมีความเหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคน การดำเนินงานดังกล่าวอาศัยการทำงานร่วมกันของหลายภาคส่วน โดยครูมีบทบาทในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และส่งเสริมพฤติกรรมดูแลสุขภาพช่องปากในชีวิตประจำวันของผู้เรียน เช่น การฝึกทักษะการแปรงฟัน การใช้สื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ และการติดตามพฤติกรรมสุขภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ท้นตบุคลากรมีบทบาทในการประเมินสุขภาพช่องปาก ให้คำแนะนำด้านการดูแลสุขภาพช่องปาก และให้บริการทางทันตกรรมที่เหมาะสม รวมถึงการพัฒนาความรู้และทักษะให้แก่ครูและผู้ปกครอง ส่วนผู้ปกครองมีบทบาทสำคัญในการสานต่อการฝึกทักษะและพฤติกรรมสุขภาพช่องปากของเด็กที่บ้าน ตลอดจนสนับสนุนการเข้ารับบริการทันตกรรมตามความจำเป็น การทำงานร่วมกันในลักษณะบูรณาการระหว่างครู หมอ และพ่อแม่ ช่วยให้การดูแลสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษมีความต่อเนื่องทั้งในโรงเรียนและที่บ้าน เกิดการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ระหว่างผู้เกี่ยวข้อง และสามารถพัฒนาแผนการดูแลสุขภาพช่องปากรายบุคคลได้อย่างเหมาะสม ส่งผลให้เด็กมีพฤติกรรมดูแลสุขภาพช่องปากที่ดีขึ้น ลดความเสี่ยงต่อการเกิดโรคในช่องปาก และเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงบริการด้านทันตกรรม ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพชีวิตของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษอย่างยั่งยืน

ข้อเสนอแนะจากบทความนี้

ควรพัฒนาระบบบันทึกข้อมูลสุขภาพช่องปากของนักเรียนในรูปแบบดิจิทัลหรือออนไลน์ เพื่อให้ครูทันบุคลากร และผู้ปกครองสามารถเข้าถึงและติดตามข้อมูลสุขภาพช่องปากของเด็กได้ตลอดเวลา ช่วยเพิ่มความต่อเนื่องในการดูแลและการส่งต่อการรักษา

ข้อเสนอแนะการเขียนบทความครั้งต่อไป

ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับประสิทธิผลของการส่งเสริมสุขภาพช่องปากของเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยความร่วมมือของครู หมอ พ่อแม่ ในบริบทสถานศึกษาต่างๆ เพื่อพัฒนาระบบและกระบวนการที่เหมาะสมและยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

- กรมอนามัย. (2565). *สุขบัญญัติแห่งชาติ 10 ประการเพื่อสุขภาพที่ดีของประชาชน*. กระทรวงสาธารณสุข.
- สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. (2558). *แนวทางการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ*. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- Alwadi, M. A., AUjameel, A., et al. (2024). Access to oral health care services for children with disabilities: A mixed methods systematic review. *BMC Oral Health*, 24, Article 1052. <https://doi.org/10.1186/s12903-024-04854-x>
- Bramantoro, T., Santoso, C. M. A., Hariyani, N., Setyowati, D., Zulfiana, A. A., Nor, N. A. M., Nagy, A., Pratamawari, D. N. P., & Irmalia, W. R. (2021). Effectiveness of the school-based oral health promotion programmes from preschool to high school: A systematic review. *PLOS ONE*, 16(8), e0256007. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0256007>
- Chapman, A., & Felton, A. (2021). Oral health promotion: The role of community, school, and policy interventions. *Community Dental Health*, 38(1), 1-6.
- Gargano, L., et al. (2019). School-based oral health programs and dental service access among children. *Journal of School Health*, 89(6), 470-478.
- Laniado, N., et al. (2021). Interprofessional collaboration in health promotion for children with special health care needs. *International Journal of Integrated Care*, 21(3), 1-9.
- Reeves, S., Pelone, F., Harrison, R., Goldman, J., & Zwarenstein, M. (2017). Interprofessional collaboration to improve professional practice and healthcare outcomes. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (6), CD000072. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD000072.pub3>
- Shan, Z., et al. (2023). Improvement of parents' oral health knowledge by a school-based oral health promotion workshop. *BMC Oral Health*, 23, Article 541. <https://doi.org/10.1186/s12903-023-03247-2>

- Waldron, C., et al. (2016). Oral health care for children with special health care needs: A systematic review. *International Journal of Paediatric Dentistry*, 26(6), 1-12.
<https://doi.org/10.1111/ipd.12204>
- World Health Organization. (2020). Oral health in schools: A *global perspective*. World Health Organization.
- World Health Organization. (2023). *Global oral health status report: Towards universal health coverage for oral health*. World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240061484>
- Zhou, N., Wong, H. M., & McGrath, C. (2020). The effectiveness of behavioural interventions for improving oral health in children with special needs. *International Journal of Paediatric Dentistry*, 30(2), 1-12. <https://doi.org/10.1111/ipd.12617>

แนวทางการพัฒนารูปแบบการประเมินสมรรถนะหลักด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต
ของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทย 2050
GUIDELINES FOR DEVELOPING A COMPETENCY ASSESSMENT MODEL
FOR LIFELONG LEARNING COMPETENCIES OF SUPPORT STAFF
IN THAI UNIVERSITIES TOWARD 2050

ธีรวัฒน์ อ้นเต้ง^{1*}

นักวิจัยอิสระ¹

Teerawat Oanteng^{1*}

Independent Researcher¹

*Corresponding Author E-mail: mcu60.teerawat@gmail.com

แนวทางการพัฒนารูปแบบการประเมินสมรรถนะหลักด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต
ของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทย 2050
ธีรวัฒน์ อ้นเต้ง
นักวิจัยอิสระ

บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสังเคราะห์แนวทางการประเมินสมรรถนะหลักด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทยสู่ปี 2050 โดยการวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิชาการที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ ผลการศึกษาพบว่า การเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีดิจิทัล ปัญญาประดิษฐ์ ระบบอัตโนมัติ และสังคมฐานข้อมูล ส่งผลให้บุคลากรสายสนับสนุนในสถาบันอุดมศึกษาจำเป็นต้องพัฒนาสมรรถนะด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงและปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ จากการสังเคราะห์ข้อมูลพบว่า สมรรถนะหลักด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทย ประกอบด้วย 5 ด้านสำคัญ ได้แก่ 1) ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 2) ทักษะด้านดิจิทัลและเทคโนโลยี 3) การคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา 4) ความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และ 5) เจตคติต่อการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ รูปแบบการประเมินสมรรถนะควรมีลักษณะที่ชัดเจน ยืดหยุ่น และสอดคล้องกับบริบทของมหาวิทยาลัยไทย รวมถึงเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการประเมินและพัฒนาศักยภาพของตนเอง นอกจากนี้ การพัฒนารูปแบบการประเมินสมรรถนะยังเป็นกลไกสำคัญในการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ ช่วยยกระดับคุณภาพการบริหารทรัพยากรมนุษย์ เพิ่มประสิทธิภาพการดำเนินงานของมหาวิทยาลัย และเตรียมความพร้อมของบุคลากรสายสนับสนุนให้สามารถรองรับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยีในอนาคต อันจะนำไปสู่การพัฒนาสถาบันอุดมศึกษาไทยอย่างยั่งยืนในปี 2050 ต่อไป

คำสำคัญ : การเรียนรู้ตลอดชีวิต, สมรรถนะ, การประเมินสมรรถนะ, บุคลากรสายสนับสนุน, มหาวิทยาลัยไทย

Abstract

This academic article aims to synthesize guidelines for developing a core competency assessment model for lifelong learning among support staff in Thai universities toward 2050. The study employs a comprehensive review and synthesis of relevant concepts, theories, and academic literature from both domestic and international sources. The findings revealed that rapid changes in digital technology, artificial intelligence, automation systems, and data-driven society have significantly affected higher education institutions. Consequently, support staff in universities are required to continuously develop lifelong learning competencies in order to effectively adapt to changes and perform their duties efficiently. The synthesis of

relevant information indicated that the core lifelong learning competencies of support staff in Thai universities consist of five major dimensions: 1) self-directed learning ability, 2) digital and technological skills, 3) analytical thinking and problem-solving skills, 4) adaptability to change, and 5) positive attitudes toward continuous self-development. In this regard, the competency assessment model should be clear, flexible, and appropriate to the context of Thai higher education institutions. It should also encourage staff participation in self-assessment and self-development processes. Furthermore, the development of a competency assessment model is considered an important mechanism for promoting a learning organization culture, enhancing human resource management quality, increasing university operational efficiency, and preparing support staff to cope with future social and technological changes. Ultimately, this will contribute to the sustainable development of Thai higher education institutions toward the year 2050.

Keywords: Lifelong Learning, Competency, Competency Assessment, Support Staff, Thai Universities

บทนำ

ปัจจุบันสังคมโลกเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยีดิจิทัล และรูปแบบการทำงาน ส่งผลให้องค์กรต่าง ๆ โดยเฉพาะสถาบันอุดมศึกษาจำเป็นต้องปรับตัวเพื่อให้สามารถดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ภายใต้บริบทดังกล่าว แนวคิด “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” (Lifelong Learning) ได้รับการยอมรับว่าเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้สามารถเรียนรู้ ปรับตัว และพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดช่วงชีวิต ทั้งในด้านความรู้ ทักษะ และสมรรถนะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในศตวรรษที่ 21 การเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงมิได้หมายถึงการศึกษาเฉพาะในระบบโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัยเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการเรียนรู้จากประสบการณ์ การฝึกอบรม การศึกษาด้วยตนเอง และการพัฒนาทักษะใหม่อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้บุคคลสามารถดำรงชีวิตและประกอบอาชีพได้อย่างมีคุณภาพในโลกที่มีการแข่งขันสูง องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD) ได้กล่าวว่าการเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยพัฒนาทักษะของกำลังคนให้สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงานในอนาคต อีกทั้งยังช่วยลดความเหลื่อมล้ำทางสังคมและเสริมสร้างความสามารถในการแข่งขันของประเทศ การเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ ระบบอัตโนมัติ และเศรษฐกิจดิจิทัล ยังทำให้บุคลากรทุกภาคส่วนจำเป็นต้องพัฒนาทักษะใหม่อยู่เสมอ โดยเฉพาะทักษะด้านดิจิทัล การคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ดังนั้น สถาบันอุดมศึกษาจึงมีบทบาทสำคัญในการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิตให้เกิดขึ้นในองค์กร ทั้งในกลุ่มผู้เรียน อาจารย์ และบุคลากรสายสนับสนุน เพื่อให้สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน (ปิยะ ศักดิ์เจริญ, 2565)

ประเทศไทยได้ให้ความสำคัญกับการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างชัดเจน โดยปรากฏในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ รวมถึงนโยบายด้านการอุดมศึกษาที่มุ่งเน้นการพัฒนาคนทุกช่วงวัย

ให้สามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มหาวิทยาลัยหลายแห่งจึงได้กำหนดยุทธศาสตร์ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและตลาดแรงงาน เช่น โครงการ “KU Lifelong Learning” ของมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ที่มุ่งพัฒนาทักษะและศักยภาพของประชาชนทุกช่วงวัยให้พร้อมต่อการดำรงชีวิตในโลกยุคใหม่ (สยามรัฐออนไลน์, 2565) นอกจากนี้ กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ยังได้ส่งเสริมให้มหาวิทยาลัยพัฒนาหลักสูตรระยะสั้น หลักสูตรออนไลน์ และระบบการสะสมหน่วยการเรียนรู้ (Credit Bank) เพื่อเปิดโอกาสให้ประชาชนสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ได้อย่างยืดหยุ่นและต่อเนื่องมากขึ้น แนวทางดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนบทบาทของมหาวิทยาลัยจากการเป็นเพียงสถาบันผลิตบัณฑิต ไปสู่การเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้สำหรับทุกช่วงวัย การพัฒนาโยบายการเรียนรู้ตลอดชีวิตยังมีความสอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) ขององค์การสหประชาชาติ โดยเฉพาะเป้าหมายที่ 4 ซึ่งมุ่งเน้นการสร้างหลักประกันว่าทุกคนจะได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม รวมทั้งส่งเสริมโอกาสในการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับทุกคน ด้วยเหตุนี้ สถาบันอุดมศึกษาของไทยจึงจำเป็นต้องพัฒนาระบบบริหารจัดการและการพัฒนาบุคลากรให้สอดคล้องกับแนวคิดดังกล่าว เพื่อเพิ่มศักยภาพการแข่งขันขององค์กรและประเทศในระยะยาว

ในบริบทของมหาวิทยาลัย บุคลากรสายสนับสนุนถือเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนพันธกิจของสถาบันอุดมศึกษา ทั้งด้านการบริหารจัดการ การให้บริการทางวิชาการ การสนับสนุนการเรียนการสอน และการพัฒนาองค์กรให้มีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตาม การเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีดิจิทัล ระบบการบริหารงานสมัยใหม่ และการแข่งขันทางการศึกษาที่เพิ่มขึ้น ทำให้บุคลากรสายสนับสนุนจำเป็นต้องพัฒนาสมรรถนะด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต เพื่อให้สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงและปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยประกอบด้วยบุคลากรหลากหลายสายงาน เช่น งานบริหารงานการเงิน งานทะเบียน งานเทคโนโลยีสารสนเทศ งานทรัพยากรมนุษย์ และงานบริการนักศึกษา ซึ่งล้วนมีบทบาทสำคัญต่อการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยทั้งทางตรงและทางอ้อม การเปลี่ยนแปลงของระบบการทำงานในยุคดิจิทัลทำให้บุคลากรกลุ่มนี้ต้องมีทักษะใหม่เพิ่มขึ้น เช่น การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ การวิเคราะห์ข้อมูล การสื่อสารในองค์กร และการให้บริการเชิงรุก อีกทั้งยังต้องมีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองและพร้อมพัฒนาศักยภาพอย่างต่อเนื่อง เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงของระบบการบริหารงานมหาวิทยาลัยในอนาคต หากบุคลากรสายสนับสนุนขาดการพัฒนาสมรรถนะด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต อาจส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน คุณภาพการให้บริการ และความสามารถในการแข่งขันของมหาวิทยาลัย ดังนั้น การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยเพิ่มศักยภาพขององค์กรและสร้างความเข้มแข็งให้กับสถาบันอุดมศึกษาในระยะยาว (วสุธิดา นักเกษม และ ปฐมพงษ์ บำเร็บ, 2566)

แนวคิดด้านสมรรถนะ (Competency) เป็นแนวทางสำคัญที่องค์กรสมัยใหม่นำมาใช้ในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ โดยมุ่งเน้นการประเมินความรู้ ทักษะ คุณลักษณะ และพฤติกรรมที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จ การประเมินสมรรถนะจึงเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้องค์กรสามารถวิเคราะห์ศักยภาพของบุคลากร วางแผนพัฒนา และส่งเสริมการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม ซึ่งมหาวิทยาลัยของรัฐหลายแห่งในประเทศไทยได้เริ่มนำระบบสมรรถนะมาใช้ในการบริหารบุคลากรสายสนับสนุน เพื่อยกระดับประสิทธิภาพ

การปฏิบัติงานและสนับสนุนการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน การประเมินสมรรถนะยังเป็นกระบวนการสำคัญที่ช่วยให้องค์กรสามารถกำหนดแนวทางในการพัฒนาบุคลากรได้ตรงตามความต้องการของหน่วยงานและบุคลากรแต่ละคน โดยเฉพาะในยุคที่การทำงานต้องอาศัยทั้งทักษะวิชาชีพและทักษะแห่งอนาคต เช่น ความคิดสร้างสรรค์ การทำงานร่วมกัน และการเรียนรู้ตลอดชีวิต หลายองค์กรในต่างประเทศได้นำระบบสมรรถนะมาใช้ร่วมกับการประเมินผลการปฏิบัติงาน เพื่อพัฒนาศักยภาพบุคลากรอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง นอกจากนี้ การประเมินสมรรถนะยังช่วยสร้างแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง และทำให้บุคลากรตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิตมากยิ่งขึ้น สำหรับมหาวิทยาลัยไทย การพัฒนาระบบประเมินสมรรถนะที่เหมาะสมกับบริบทของบุคลากรสายสนับสนุนจะช่วยยกระดับคุณภาพการบริหารทรัพยากรมนุษย์และเพิ่มประสิทธิภาพในการดำเนินงานขององค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ (วสุธิดา นักเกษม และปฐมพงษ์ บำเรบ, 2566)

แม้ว่าจะมีการนำระบบสมรรถนะมาใช้ในสถาบันอุดมศึกษาเพิ่มมากขึ้น แต่ยังพบว่ารูปแบบการประเมินสมรรถนะด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทยยังขาดความชัดเจนและมาตรฐานที่เหมาะสมกับบริบทการทำงานในปัจจุบัน อีกทั้งการประเมินส่วนใหญ่มีมุ่งเน้นผลการปฏิบัติงานมากกว่าศักยภาพในการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้การพัฒนาบุคลากรอาจไม่สอดคล้องกับความต้องการขององค์กรและการเปลี่ยนแปลงในอนาคต ดังนั้น การพัฒนารูปแบบการประเมินสมรรถนะหลักการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทย จึงเป็นประเด็นสำคัญที่จะช่วยสร้างแนวทางการประเมินที่มีประสิทธิภาพ สามารถสะท้อนศักยภาพที่แท้จริงของบุคลากร และนำไปสู่การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในสถาบันอุดมศึกษาได้อย่างยั่งยืน การพัฒนารูปแบบการประเมินดังกล่าวควรคำนึงถึงองค์ประกอบสำคัญหลายด้าน เช่น ความรู้และทักษะที่จำเป็นต่อการทำงาน ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ รูปแบบการประเมินควรมีความยืดหยุ่นสามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทของมหาวิทยาลัยไทย และเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการประเมินและพัฒนาตนเอง การมีรูปแบบการประเมินที่ชัดเจนและเป็นระบบจะช่วยให้มหาวิทยาลัยสามารถวางแผนพัฒนาศักยภาพบุคลากรได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับยุทธศาสตร์องค์กร และตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยีในอนาคต อันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาไทยอย่างยั่งยืนต่อไป

สมรรถนะหลักด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทยในปี 2050 ควรครอบคลุมทั้งด้านความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกอนาคต โดยเฉพาะความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล และปัญญาประดิษฐ์ รวมถึงความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง นอกจากนี้ ยังต้องมีทักษะด้านการสื่อสาร การทำงานร่วมกัน และการบริหารจัดการความรู้ เพื่อสนับสนุนการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยในยุคดิจิทัลอย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากมหาวิทยาลัยในอนาคตจะมุ่งสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้และนวัตกรรม บุคลากรจึงต้องพร้อมพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อเพิ่มศักยภาพและขีดความสามารถในการแข่งขันของสถาบันอุดมศึกษาไทยในระดับสากล (UNESCO, 2021)

ก้าวข้ามขีดจำกัด: การเรียนรู้ตลอดชีวิต

การเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) เป็นแนวคิดทางการศึกษาที่มุ่งเน้นให้บุคคลสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องตลอดช่วงชีวิต ตั้งแต่วัยเด็กจนถึงวัยผู้สูงอายุ โดยครอบคลุมทั้งการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย แนวคิดดังกล่าวเกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกทั้งด้านเศรษฐกิจ เทคโนโลยี และวิถีชีวิต ซึ่งทำให้ความรู้และทักษะเดิมไม่เพียงพอต่อการดำรงชีวิตและการทำงานในยุคปัจจุบัน องค์การยูเนสโก (UNESCO) ได้อธิบายว่า การเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในทุกช่วงวัย ทุกพื้นที่ และทุกบริบทของชีวิต โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ให้สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและโลกยุคดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ (UNESCO, 2023) นอกจากนี้ แนวคิดดังกล่าวยังให้ความสำคัญกับการส่งเสริมให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถแสวงหาความรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย และพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในสังคมสมัยใหม่ การเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการเรียนในห้องเรียนหรือการศึกษาในระดับปริญญาเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์การทำงาน การใช้ชีวิตประจำวัน การเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม ตลอดจนการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อเข้าถึงข้อมูลข่าวสารและองค์ความรู้ใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง แนวคิดดังกล่าวจึงเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาคนให้มีศักยภาพพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 อีกทั้งยังช่วยส่งเสริมคุณภาพชีวิต การพัฒนาทางสังคม และความสามารถในการแข่งขันของประเทศในระยะยาว

UNESCO (2023) กล่าวว่า การเรียนรู้ตลอดชีวิตมีความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพชีวิต การสร้างโอกาสทางการศึกษา และการพัฒนาสังคมแห่งการเรียนรู้ เนื่องจากโลกในปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วจากเทคโนโลยีดิจิทัล โลกาภิวัตน์ และการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ ทำให้บุคคลจำเป็นต้องเรียนรู้และพัฒนาทักษะใหม่อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตและทำงานได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ OECD (2021) ยังระบุว่า การเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาทักษะแรงงาน เพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขัน และช่วยให้ประชาชนสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของตลาดแรงงานในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังช่วยลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและเศรษฐกิจ เนื่องจากประชาชนทุกกลุ่มสามารถเข้าถึงโอกาสในการพัฒนาตนเองได้มากขึ้น การเรียนรู้ตลอดชีวิตยังส่งผลต่อการสร้างนวัตกรรมและความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญต่อการพัฒนาเศรษฐกิจฐานความรู้ในยุคดิจิทัล หลายประเทศจึงให้ความสำคัญกับการจัดระบบการศึกษาและการฝึกอบรมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยเฉพาะการส่งเสริมทักษะด้านดิจิทัล การคิดวิเคราะห์ และการแก้ปัญหา เพื่อเตรียมความพร้อมให้ประชาชนสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกการทำงานในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ การเรียนรู้ตลอดชีวิตยังมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาสังคมประชาธิปไตย เนื่องจากช่วยส่งเสริมให้ประชาชนมีความรู้ ความเข้าใจ และสามารถตัดสินใจอย่างมีเหตุผลในการดำรงชีวิตและการมีส่วนร่วมทางสังคม

แนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตยังมีความเชื่อมโยงกับแนวคิด “สังคมแห่งการเรียนรู้” (Learning Society) ซึ่งมุ่งเน้นให้ทุกภาคส่วนของสังคมมีส่วนร่วมในการสนับสนุนการเรียนรู้ของประชาชน ไม่ว่าจะเป็นครอบครัว โรงเรียน ชุมชน สถานประกอบการ หรือสื่อดิจิทัล โดย UNESCO (2024) ได้เสนอว่าการสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ในยุคดิจิทัลเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยพัฒนาคุณภาพทรัพยากรมนุษย์และสร้างความ

ยังยืนให้กับสังคมในอนาคต แนวคิดดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการเรียนรู้ไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะในห้องเรียน แต่สามารถเกิดขึ้นได้ตลอดเวลาและทุกสถานที่ผ่านประสบการณ์ชีวิต การทำงาน และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ นอกจากนี้ สังคมแห่งการเรียนรู้ยังส่งเสริมให้ประชาชนเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้ มีความกระตือรือร้นในการพัฒนาตนเอง และสามารถเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นผ่านเครือข่ายทางสังคมและชุมชน แห่งการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้จึงจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วน ทั้งภาครัฐ ภาคเอกชน สถาบันการศึกษา และชุมชนท้องถิ่น ในการจัดสภาพแวดล้อม และทรัพยากรที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของประชาชนอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม อีกทั้งเทคโนโลยีดิจิทัลยังเข้ามามีบทบาทสำคัญในการเชื่อมโยงองค์ความรู้และเปิดโอกาสให้ผู้คนสามารถเข้าถึงแหล่งเรียนรู้จากทั่วโลก ได้ง่ายขึ้น ส่งผลให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้อย่างต่อเนื่องและไร้ขีดจำกัด

สำหรับประเทศไทย แนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตได้รับการส่งเสริมอย่างต่อเนื่องผ่านนโยบายทางการศึกษาและแผนพัฒนาประเทศ โดยเฉพาะพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ. 2566 ที่มุ่งเน้นให้ประชาชนทุกช่วงวัยสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ได้อย่างทั่วถึงและเท่าเทียม ไทยพีบีเอส (2566) กล่าวว่า การเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นแนวคิดที่เชื่อว่าคนทุกช่วงวัยสามารถพัฒนาความรู้และทักษะให้สอดคล้องกับโลกสมัยใหม่ได้อย่างต่อเนื่อง ไม่จำกัดเฉพาะวัยเรียนหรือการศึกษาในระบบเท่านั้น สอดคล้องกับแนวคิดของ ปิยะ ศักดิ์เจริญ (2565) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาศักยภาพมนุษย์ และช่วยให้บุคคลสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยีได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ ภาครัฐยังได้ส่งเสริมการพัฒนาทักษะอาชีพและทักษะดิจิทัลให้กับประชาชนผ่านโครงการต่าง ๆ เพื่อเพิ่มโอกาสในการทำงานและยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชนในทุกช่วงวัย สถาบันการศึกษาหลายแห่งได้ปรับรูปแบบการจัดการเรียนการสอนให้มีความยืดหยุ่นมากขึ้น เช่น การเรียนออนไลน์ การอบรมระยะสั้น และหลักสูตรประกาศนียบัตรที่ตอบสนองต่อความต้องการของตลาดแรงงานในปัจจุบัน แนวทางดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าประเทศไทยให้ความสำคัญกับการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ และมุ่งพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้สามารถแข่งขันได้ในระดับสากล การเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงถือเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนประเทศไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนในอนาคต

นอกจากนี้ การเรียนรู้ตลอดชีวิตยังมีความสำคัญต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ซึ่งประกอบด้วย ทักษะด้านการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การสื่อสาร การทำงานร่วมกัน และการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล โดยเฉพาะในยุค Education 5.0 ที่เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์และระบบดิจิทัลเข้ามามีบทบาทต่อการศึกษา และการทำงานมากขึ้น Ahmad et al. (2023) อธิบายว่า การศึกษาในยุคใหม่จำเป็นต้องส่งเสริมการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะใหม่ได้ตลอดเวลา ดังนั้น การเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกอนาคต นอกจากนี้ การเรียนรู้ในยุคดิจิทัลยังช่วยให้บุคคลสามารถเข้าถึงองค์ความรู้ได้อย่างรวดเร็วผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์และสื่อเทคโนโลยีต่าง ๆ ส่งผลให้การเรียนรู้มีความยืดหยุ่นและตอบสนองต่อความต้องการเฉพาะบุคคลมากขึ้น ทักษะในศตวรรษที่ 21 ยังครอบคลุมถึงความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง การคิดเชิงนวัตกรรม และความสามารถในการปรับตัวต่อสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ซึ่งล้วนเป็นทักษะสำคัญสำหรับการดำรงชีวิตและการทำงานในอนาคต การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงเป็นแนวทาง

สำคัญในการสร้างประชากรที่มีคุณภาพ สามารถใช้เทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์ และมีศักยภาพในการพัฒนาสังคมและเศรษฐกิจของประเทศให้ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคใหม่

ในบริบทของสถาบันอุดมศึกษา แนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาทั้งผู้เรียน อาจารย์ และบุคลากรสายสนับสนุน เนื่องจากมหาวิทยาลัยในปัจจุบันมิได้ทำหน้าที่เพียงผลิตบัณฑิตเท่านั้น แต่ยังต้องเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้สำหรับประชาชนทุกช่วงวัย การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงเป็นกลไกสำคัญในการยกระดับคุณภาพของบุคลากรและองค์กร โดยเฉพาะบุคลากรสายสนับสนุนที่ต้องพัฒนาความรู้และทักษะใหม่อย่างต่อเนื่อง เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงของระบบการบริหารงานมหาวิทยาลัย เทคโนโลยีดิจิทัล และความต้องการของผู้รับบริการในยุคปัจจุบัน นอกจากนี้ สถาบันอุดมศึกษายังมีบทบาทในการจัดหลักสูตรระยะสั้น การอบรมวิชาชีพ และการเรียนรู้ออนไลน์เพื่อเปิดโอกาสให้ประชาชนทั่วไปสามารถพัฒนาความรู้และทักษะได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต การพัฒนาบุคลากรภายในองค์กรจึงไม่ใช่เพียงการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานเท่านั้น แต่ยังเป็นการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้บุคลากรมีทัศนคติที่ดีต่อการพัฒนาตนเองและพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ อีกทั้งมหาวิทยาลัยยังสามารถเป็นแหล่งสร้างองค์ความรู้และนวัตกรรมที่ตอบสนองต่อความต้องการของสังคมและชุมชนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาศักยภาพของบุคลากรและยกระดับคุณภาพการศึกษาของประเทศให้สามารถแข่งขันได้ในระดับนานาชาติอย่างยั่งยืน

สมรรถนะและการประเมินสมรรถนะ

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ (Competency) เป็นแนวทางสำคัญในการบริหารและพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ที่ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลายในองค์กรทั้งภาครัฐและเอกชน โดยมุ่งเน้นการพัฒนาความรู้ ทักษะ คุณลักษณะ และพฤติกรรมที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จ สมรรถนะจึงมิได้หมายถึงเพียงความสามารถทางวิชาการเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงคุณลักษณะภายในบุคคล เช่น ทัศนคติ แรงจูงใจ และความสามารถในการปรับตัว ซึ่งส่งผลต่อประสิทธิภาพในการทำงานและความสำเร็จขององค์กร โดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) ได้อธิบายว่า สมรรถนะคือ คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่เป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะอื่น ๆ ที่ทำให้บุคคลสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุเป้าหมายขององค์กร (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2565)

สมรรถนะสามารถแบ่งออกได้หลายประเภท ได้แก่ สมรรถนะหลัก (Core Competency) ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่บุคลากรทุกคนในองค์กรควรมี สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) ที่เกี่ยวข้องกับทักษะเฉพาะด้านของงาน และสมรรถนะด้านการบริหาร (Managerial Competency) สำหรับผู้บริหารหรือหัวหน้างาน โดยแนวคิดดังกล่าวถูกนำมาใช้ในการกำหนดมาตรฐานการปฏิบัติงาน การพัฒนาบุคลากร และการประเมินผลการปฏิบัติงานในองค์กรยุคใหม่ นอกจากนี้ World Economic Forum (2023) ยังระบุว่า สมรรถนะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วยความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล การทำงานร่วมกัน และการเรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งล้วนเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการทำงานในโลกยุคดิจิทัล

แนวคิดเรื่องสมรรถนะมีความเชื่อมโยงอย่างใกล้ชิดกับการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากบุคลากรจำเป็นต้องพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อให้มีสมรรถนะที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและ

เทคโนโลยี OECD (2021) อธิบายว่า การพัฒนาสมรรถนะอย่างต่อเนื่องเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยให้แรงงานสามารถปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงของตลาดแรงงานและเทคโนโลยีใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะทักษะด้านดิจิทัล การสื่อสาร และการคิดเชิงนวัตกรรม ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการทำงานในอนาคต ดังนั้นองค์กรจึงจำเป็นต้องสร้างระบบที่สนับสนุนให้บุคลากรเกิดการเรียนรู้และพัฒนาสมรรถนะอย่างต่อเนื่อง

การประเมินสมรรถนะ (Competency Assessment) เป็นกระบวนการสำคัญในการตรวจสอบระดับความสามารถของบุคลากร โดยมุ่งประเมินทั้งด้านความรู้ ทักษะ พฤติกรรม และคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงาน เพื่อใช้ในการวางแผนพัฒนาบุคลากรและเพิ่มประสิทธิภาพขององค์กร การประเมินสมรรถนะจึงมิได้มุ่งเน้นเพียงผลลัพธ์ของงานเท่านั้น แต่ยังให้ความสำคัญกับกระบวนการทำงานและศักยภาพในการพัฒนาตนเองของบุคลากรอีกด้วย โดย Dessler (2022) กล่าวว่า การประเมินสมรรถนะเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้องค์กรสามารถวิเคราะห์จุดแข็ง จุดที่ควรพัฒนา และกำหนดแนวทางการพัฒนาบุคลากรได้อย่างเหมาะสมและเป็นระบบ

ปัจจุบัน องค์กรจำนวนมากได้นำระบบการประเมินสมรรถนะมาใช้ร่วมกับการบริหารทรัพยากรมนุษย์ในด้านต่าง ๆ เช่น การสรรหา การเลื่อนตำแหน่ง การฝึกอบรม และการประเมินผลการปฏิบัติงาน โดยเฉพาะในสถาบันอุดมศึกษาที่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีและการแข่งขันทางการศึกษา การประเมินสมรรถนะจึงเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยยกระดับคุณภาพบุคลากรและสนับสนุนการพัฒนางานอย่างยั่งยืน วสุธิดา นักเกษม และปฐมพงษ์ บำเรบ (2566) กล่าวว่า การประเมินสมรรถนะของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยควรครอบคลุมทั้งสมรรถนะด้านวิชาชีพ ทักษะดิจิทัล ความสามารถในการสื่อสาร การทำงานร่วมกัน และการเรียนรู้ตลอดชีวิต เพื่อให้บุคลากรสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงขององค์กรและสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ แนวคิดการประเมินสมรรถนะในยุคดิจิทัลยังให้ความสำคัญกับการประเมินแบบมีส่วนร่วม (Participatory Assessment) และการประเมินเพื่อการพัฒนา (Assessment for Development) มากกว่าการประเมินเพื่อควบคุมเพียงอย่างเดียว โดยเปิดโอกาสให้บุคลากรสามารถประเมินตนเอง รับข้อมูลสะท้อนกลับจากผู้บังคับบัญชาและเพื่อนร่วมงาน รวมถึงใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการติดตามและพัฒนาสมรรถนะอย่างต่อเนื่อง Ahmad et al. (2023) อธิบายว่า การประเมินสมรรถนะในยุค Education 5.0 ควรเน้นการพัฒนาทักษะแห่งอนาคต การเรียนรู้แบบยืดหยุ่น และการใช้ข้อมูลในการพัฒนาศักยภาพบุคลากรอย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตในศตวรรษที่ 21

สำหรับบริบทของมหาวิทยาลัยไทย การพัฒนารูปแบบการประเมินสมรรถนะของบุคลากรสายสนับสนุนถือเป็นประเด็นสำคัญ เนื่องจากบุคลากรกลุ่มนี้มีบทบาทในการสนับสนุนพันธกิจหลักของมหาวิทยาลัย ทั้งด้านการบริหาร การบริการ และการสนับสนุนการเรียนการสอน การมีระบบประเมินสมรรถนะที่ชัดเจนและเหมาะสมจะช่วยให้มหาวิทยาลัยสามารถวางแผนพัฒนาศักยภาพบุคลากรได้ตรงตามความต้องการขององค์กร อีกทั้งยังช่วยส่งเสริมวัฒนธรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิตภายในองค์กร ทำให้บุคลากรสามารถพัฒนาตนเองและปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างต่อเนื่อง อันจะนำไปสู่การเพิ่มประสิทธิภาพในการดำเนินงานและการพัฒนาคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาไทยในระยะยาว

การพัฒนาแบบการประเมินสมรรถนะหลักการเรียนรู้ตลอดชีวิต

การพัฒนาแบบการประเมินสมรรถนะหลักการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทย เป็นแนวทางสำคัญในการยกระดับศักยภาพบุคลากรให้สามารถปฏิบัติงานและปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม เทคโนโลยี และระบบการทำงานในยุคดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ การประเมินสมรรถนะดังกล่าวควรมุ่งเน้นทั้งด้านความรู้ ทักษะ พฤติกรรม และคุณลักษณะที่สะท้อนถึงความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยสมรรถนะหลักของการเรียนรู้ตลอดชีวิตสามารถแบ่งออกเป็น 5 ด้านสำคัญ ดังนี้

1. ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Directed Learning) เป็นสมรรถนะสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ช่วยให้บุคคลสามารถแสวงหาความรู้ พัฒนาทักษะ และปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและโลกการทำงานได้อย่างต่อเนื่อง โดยแนวคิดดังกล่าวมุ่งเน้นให้บุคคลมีบทบาทสำคัญในการกำหนดเป้าหมาย วางแผน และประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง มากกว่าการพึ่งพาการเรียนรู้จากผู้สอนเพียงอย่างเดียว Knowles (1975) อธิบายว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการที่บุคคลริเริ่มในการวิเคราะห์ความต้องการเรียนรู้ของตนเอง กำหนดเป้าหมาย ค้นหาแหล่งความรู้ และเลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม เพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างต่อเนื่อง

ในยุคดิจิทัลที่ข้อมูลข่าวสารและเทคโนโลยีมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองจึงเป็นทักษะจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตและการทำงาน OECD (2021) ระบุว่า บุคลากรที่มีทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเองจะสามารถพัฒนาความรู้ใหม่ ปรับตัวต่อเทคโนโลยี และเพิ่มศักยภาพในการทำงานได้ดีกว่าบุคลากรที่ขาดทักษะดังกล่าว นอกจากนี้ การเรียนรู้ด้วยตนเองยังช่วยส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการสร้างนวัตกรรม ซึ่งเป็นสมรรถนะสำคัญในศตวรรษที่ 21

UNESCO (2023) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากช่วยให้บุคคลสามารถเรียนรู้ได้ทุกเวลาและทุกสถานที่ ผ่านการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล แหล่งเรียนรู้ออนไลน์ และประสบการณ์จากการทำงานจริง โดยเฉพาะในยุคที่การศึกษาไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะในห้องเรียนหรือสถาบันการศึกษาอีกต่อไป บุคคลจึงจำเป็นต้องมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองและพร้อมพัฒนาทักษะใหม่อย่างต่อเนื่อง

สำหรับบริบทของสถาบันอุดมศึกษา ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองมีความสำคัญต่อบุคลากรสายสนับสนุนอย่างมาก เนื่องจากบุคลากรกลุ่มนี้ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงของระบบบริหารงาน เทคโนโลยีสารสนเทศ และรูปแบบการให้บริการในมหาวิทยาลัยอยู่เสมอ การมีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองจะช่วยให้บุคลากรสามารถศึกษาความรู้ใหม่ ปรับปรุงกระบวนการทำงาน และพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งส่งผลต่อประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานและคุณภาพการให้บริการขององค์กร

วสุธิดา นักเกษม และปฐมพงษ์ บำเรบ (2566) กล่าวว่า บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยควรได้รับการส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น การค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม การเข้าร่วมอบรม และสัมมนา การเรียนรู้ผ่านสื่อออนไลน์ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมงาน เพื่อให้สามารถพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงานในยุคดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม

การประเมินสมรรถนะด้านความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองสามารถดำเนินการได้หลายรูปแบบ เช่น การประเมินพฤติกรรมการแสวงหาความรู้ ความถี่ในการเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาตนเอง ความสามารถในการวางแผนการเรียนรู้ การประเมินตนเอง และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน นอกจากนี้ การประเมินควรเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการสะท้อนผลการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อส่งเสริมแรงจูงใจ และสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ภายในองค์กร

ดังนั้น ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองจึงเป็นสมรรถนะพื้นฐานที่สำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งช่วยให้บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยสามารถพัฒนาตนเอง ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานได้อย่างต่อเนื่อง อันจะนำไปสู่การพัฒนาองค์กรและสถาบันอุดมศึกษาอย่างยั่งยืน

2. ทักษะด้านดิจิทัล

ทักษะด้านดิจิทัล (Digital Skills) เป็นสมรรถนะสำคัญของบุคลากรในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะในยุคที่เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเข้ามามีบทบาทต่อการดำเนินชีวิต การศึกษา และการทำงานอย่างกว้างขวาง ทักษะด้านดิจิทัลหมายถึง ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เครื่องมือสารสนเทศ และแพลตฟอร์มออนไลน์ในการสืบค้นข้อมูล การสื่อสาร การจัดการข้อมูล การทำงานร่วมกัน และการแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมถึงการใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม ปลอดภัย และมีจริยธรรม UNESCO (2023) อธิบายว่า ทักษะด้านดิจิทัลเป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากช่วยให้บุคคลสามารถเข้าถึงองค์ความรู้ พัฒนาทักษะใหม่ และปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมดิจิทัลได้อย่างต่อเนื่อง

ปัจจุบัน โลกของการทำงานมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วจากการพัฒนาเทคโนโลยีดิจิทัล ปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) ระบบอัตโนมัติ และเศรษฐกิจดิจิทัล ส่งผลให้บุคลากรทุกภาคส่วนจำเป็นต้องมีทักษะด้านดิจิทัลเพื่อรองรับการทำงานในอนาคต OECD (2021) ระบุว่า ทักษะด้านดิจิทัลเป็นหนึ่งในสมรรถนะสำคัญที่ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานและเสริมสร้างความสามารถในการแข่งขันของบุคลากรในตลาดแรงงานยุคใหม่ นอกจากนี้ World Economic Forum (2023) ยังกล่าวว่า ทักษะดิจิทัลเป็นทักษะแห่งอนาคตที่องค์กรทั่วโลกให้ความสำคัญ เนื่องจากเป็นปัจจัยสำคัญต่อการพัฒนานวัตกรรม การบริหารจัดการข้อมูล และการทำงานร่วมกันผ่านเทคโนโลยี

ในบริบทของสถาบันอุดมศึกษา ทักษะด้านดิจิทัลมีความสำคัญต่อบุคลากรสายสนับสนุนอย่างยิ่ง เนื่องจากระบบการบริหารงานมหาวิทยาลัยในปัจจุบันได้เปลี่ยนไปสู่รูปแบบดิจิทัลมากขึ้น เช่น ระบบสารสนเทศเพื่อการบริหาร ระบบทะเบียนออนไลน์ การประชุมผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์ และการให้บริการนักศึกษาผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์ บุคลากรสายสนับสนุนจึงจำเป็นต้องมีความรู้และทักษะในการใช้เทคโนโลยี เพื่อสนับสนุนการปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังต้องสามารถเรียนรู้และปรับตัวต่อเทคโนโลยีใหม่ที่องค์กรนำมาใช้ได้อย่างต่อเนื่อง

วสุธิดา นักเกษม และปฐมพงษ์ บำเร็บ (2566) กล่าวว่า บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยควรได้รับการพัฒนาทักษะด้านดิจิทัลในหลายด้าน ได้แก่ การใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์พื้นฐาน การสื่อสารผ่านระบบออนไลน์ การจัดการข้อมูลดิจิทัล การใช้เทคโนโลยีเพื่อการบริหาร และการรักษาความปลอดภัยทางไซเบอร์ ทั้งนี้ เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงขององค์กรในยุคดิจิทัล

นอกจากนี้ ทักษะด้านดิจิทัลยังมีความเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากเทคโนโลยีดิจิทัลเป็นช่องทางสำคัญในการเข้าถึงองค์ความรู้และพัฒนาทักษะใหม่ Ahmad et al. (2023) อธิบายว่า การศึกษาในยุค Education 5.0 จำเป็นต้องส่งเสริมให้บุคลากรมีทักษะในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลควบคู่กับการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการสร้างนวัตกรรม เพื่อให้สามารถดำรงชีวิตและทำงานในโลกอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การประเมินสมรรถนะด้านทักษะดิจิทัลสามารถดำเนินการได้หลายรูปแบบ เช่น การประเมินความสามารถในการใช้โปรแกรมและระบบสารสนเทศที่เกี่ยวข้องกับงาน การประเมินการใช้เทคโนโลยีในการสื่อสารและการทำงานร่วมกัน การประเมินความสามารถในการสืบค้นและจัดการข้อมูล รวมถึงการประเมินความเข้าใจด้านความปลอดภัยทางไซเบอร์และจริยธรรมดิจิทัล นอกจากนี้ องค์กรควรส่งเสริมการประเมินตนเองและการเรียนรู้ผ่านระบบออนไลน์ เพื่อกระตุ้นให้บุคลากรพัฒนาทักษะดิจิทัลอย่างต่อเนื่อง

ดังนั้น ทักษะด้านดิจิทัลจึงเป็นสมรรถนะสำคัญที่ช่วยให้บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิตและการพัฒนาองค์กรในยุคดิจิทัล

3. การคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา

การคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา (Analytical Thinking and Problem Solving) เป็นสมรรถนะสำคัญที่ช่วยให้บุคลากรสามารถวิเคราะห์สถานการณ์ พิจารณาข้อมูลอย่างเป็นระบบ และตัดสินใจแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ ในโลกยุคดิจิทัลที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว บุคลากรจำเป็นต้องเผชิญกับปัญหาและความท้าทายที่ซับซ้อนมากขึ้น ทั้งด้านเทคโนโลยี การบริหารจัดการ และการทำงานร่วมกัน การมีทักษะด้านการคิดวิเคราะห์จึงช่วยให้สามารถประเมินข้อมูลอย่างรอบด้าน ค้นหาสาเหตุของปัญหา และเลือกแนวทางแก้ไขที่เหมาะสมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

World Economic Forum (2023) ระบุว่า การคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาเป็นหนึ่งในทักษะสำคัญของแรงงานแห่งอนาคต เนื่องจากองค์กรในยุคปัจจุบันต้องการบุคลากรที่สามารถคิดเชิงระบบ วิเคราะห์ข้อมูล และตัดสินใจได้อย่างรวดเร็วท่ามกลางสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ นอกจากนี้ OECD (2021) ยังกล่าวว่า ทักษะด้านการคิดวิเคราะห์เป็นองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิต เพราะช่วยให้บุคคลสามารถเรียนรู้จากประสบการณ์ ประยุกต์ใช้ความรู้ และปรับตัวต่อสถานการณ์ใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การคิดวิเคราะห์เป็นกระบวนการทางปัญญาที่เกี่ยวข้องกับการจำแนกข้อมูล การเชื่อมโยงเหตุและผล การตีความข้อมูล และการประเมินทางเลือกต่าง ๆ ก่อนตัดสินใจ ส่วนการแก้ปัญหาเป็นความสามารถในการค้นหาแนวทางหรือวิธีการที่เหมาะสมเพื่อจัดการกับปัญหาหรืออุปสรรคที่เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ โดย Facione (2020) อธิบายว่า การคิดวิเคราะห์เป็นพื้นฐานสำคัญของการแก้ปัญหา เนื่องจากช่วยให้บุคคลสามารถใช้เหตุผล ประเมินข้อมูล และตัดสินใจอย่างมีวิจารณญาณ

ในบริบทของสถาบันอุดมศึกษา บุคลากรสายสนับสนุนจำเป็นต้องใช้ทักษะด้านการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาในการปฏิบัติงานหลายด้าน เช่น การบริหารงานเอกสาร การประสานงานภายในองค์กร การให้บริการนักศึกษา และการจัดการระบบสารสนเทศ บุคลากรที่มีทักษะดังกล่าวจะสามารถวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำงาน วางแผนแก้ไขปัญหา และปรับปรุงกระบวนการทำงานให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ซึ่งจะช่วยลดข้อผิดพลาด เพิ่มคุณภาพการให้บริการ และสนับสนุนการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วสุธิดา นักเกษม และปฐมพงษ์ บำเร็บ (2566) กล่าวว่า บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยควรได้รับการพัฒนาทักษะด้านการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา เพื่อให้สามารถรับมือกับความเปลี่ยนแปลงของระบบการบริหารงานและเทคโนโลยีดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะการใช้ข้อมูลในการตัดสินใจ การวิเคราะห์สถานการณ์ และการจัดการปัญหาเฉพาะหน้าอย่างเป็นระบบ

นอกจากนี้ การคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหายังมีความเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากบุคลากรที่สามารถคิดวิเคราะห์ได้ดีจะมีแนวโน้มในการแสวงหาความรู้ใหม่ เรียนรู้จากประสบการณ์และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง Ahmad et al. (2023) อธิบายว่า การศึกษาในยุค Education 5.0 ควรมุ่งพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง การแก้ปัญหา และการสร้างนวัตกรรม เพื่อเตรียมบุคลากรให้พร้อมต่อการทำงานในอนาคตที่มีความซับซ้อนมากขึ้น

การประเมินสมรรถนะด้านการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาสามารถดำเนินการได้จากหลายแนวทาง เช่น การประเมินความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูล การตัดสินใจ การเสนอแนวทางแก้ไขปัญหา การจัดการสถานการณ์เฉพาะหน้า และการปรับปรุงกระบวนการทำงาน นอกจากนี้ องค์กรควรส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์จริง การทำงานเป็นทีม และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของบุคลากรอย่างต่อเนื่อง

ดังนั้น การคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาจึงเป็นสมรรถนะสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ช่วยให้บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม และปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงขององค์กรและสังคมในยุคดิจิทัลได้อย่างยั่งยืน

4. การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง

การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง (Adaptability) เป็นสมรรถนะสำคัญของบุคลากรในศตวรรษที่ 21 ที่สะท้อนถึงความสามารถในการยอมรับ เรียนรู้ และปรับตัวพฤติกรรมหรือวิธีการทำงานให้สอดคล้องกับสถานการณ์ใหม่ เทคโนโลยีใหม่ หรือสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ในยุคดิจิทัลที่สังคม เศรษฐกิจ และรูปแบบการทำงานมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา บุคลากรจำเป็นต้องมีความยืดหยุ่นทางความคิด พร้อมเปิดรับสิ่งใหม่ และสามารถปรับตัวได้อย่างเหมาะสม เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานและดำรงชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

OECD (2021) กล่าวว่า ความสามารถในการปรับตัวเป็นหนึ่งในทักษะสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากช่วยให้บุคคลสามารถรับมือกับความเปลี่ยนแปลงของตลาดแรงงาน เทคโนโลยี และสังคมโลกได้อย่างเหมาะสม บุคลากรที่สามารถปรับตัวได้ดีจะสามารถเรียนรู้ทักษะใหม่ พัฒนาวิธีการทำงาน และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ World Economic Forum (2023) ยังระบุว่า ความยืดหยุ่นและความสามารถในการปรับตัวเป็นสมรรถนะสำคัญของแรงงานแห่งอนาคต โดยเฉพาะในยุคที่เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์และระบบอัตโนมัติเข้ามามีบทบาทต่อการทำงานมากขึ้น

การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงมิได้หมายถึงเพียงการยอมรับสิ่งใหม่เท่านั้น แต่ยังรวมถึงความสามารถในการเรียนรู้จากประสบการณ์ การจัดการกับความไม่แน่นอน และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง Pulakos et al. (2000) อธิบายว่า บุคลากรที่มีความสามารถในการปรับตัวจะสามารถทำงานภายใต้สถานการณ์

ที่เปลี่ยนแปลงได้ดี มีความยืดหยุ่นทางความคิด และพร้อมเรียนรู้วิธีการทำงานใหม่อยู่เสมอ ซึ่งส่งผลต่อประสิทธิภาพการทำงานและความสำเร็จขององค์กรในระยะยาว

ในบริบทของสถาบันอุดมศึกษา การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงมีความสำคัญต่อบุคลากรสายสนับสนุนอย่างมาก เนื่องจากมหาวิทยาลัยต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านนโยบายการศึกษา เทคโนโลยีดิจิทัล ระบบการบริหารงาน และความต้องการของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไป บุคลากรสายสนับสนุนจึงจำเป็นต้องพร้อมเรียนรู้ระบบใหม่ ปรับรูปแบบการทำงาน และพัฒนาทักษะใหม่อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถสนับสนุนการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วสุธิดา นักเกษม และปฐมพงษ์ บำเรบ (2566) กล่าวว่า บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยควรได้รับการส่งเสริมให้มีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลง ทั้งด้านทักษะดิจิทัล การทำงานร่วมกัน และการพัฒนาตนเอง เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงขององค์กรและสภาพแวดล้อมทางการศึกษาในอนาคต การมีสมรรถนะด้านการปรับตัวจะช่วยให้บุคลากรสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ลดความตึงเครียดจากการเปลี่ยนแปลง และเพิ่มศักยภาพในการพัฒนาองค์กร

นอกจากนี้ การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงยังมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากบุคลากรที่พร้อมเปิดรับการเปลี่ยนแปลงจะมีแนวโน้มในการแสวงหาความรู้ใหม่ พัฒนาทักษะ และเรียนรู้จากประสบการณ์อย่างต่อเนื่อง Ahmad et al. (2023) อธิบายว่า การศึกษาในยุค Education 5.0 ควรส่งเสริมให้บุคลากรมีความยืดหยุ่นในการเรียนรู้ สามารถปรับตัวต่อเทคโนโลยีและการเปลี่ยนแปลงของโลกอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การประเมินสมรรถนะด้านการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงสามารถดำเนินการได้จากหลายแนวทาง เช่น การประเมินความพร้อมในการเรียนรู้สิ่งใหม่ ความยืดหยุ่นในการทำงาน ความสามารถในการรับมือกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง การเปิดรับความคิดเห็นใหม่ และการปรับปรุงวิธีการทำงานให้เหมาะสมกับบริบทที่เปลี่ยนไป นอกจากนี้ องค์กรควรสนับสนุนการสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อส่งเสริมให้บุคลากรเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงและพร้อมพัฒนาตนเองอยู่เสมอ

ดังนั้น การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงจึงเป็นสมรรถนะสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ช่วยให้บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยสามารถรับมือกับความเปลี่ยนแปลงของสังคม เทคโนโลยี และองค์กรได้อย่างเหมาะสม อันจะนำไปสู่การพัฒนาประสิทธิภาพการทำงานและการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน

5. เจตคติต่อการพัฒนาตนเอง

เจตคติต่อการพัฒนาตนเอง เป็นคุณลักษณะภายในของบุคคลที่สะท้อนถึงความคิด ความเชื่อ และความพร้อมในการพัฒนาความรู้ ความสามารถ และศักยภาพของตนเองอย่างต่อเนื่อง บุคคลที่มีเจตคติที่ดีต่อการพัฒนาตนเองมักมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ เปิดรับประสบการณ์ใหม่ และพร้อมปรับปรุงตนเองให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและการทำงาน ซึ่งถือเป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิตและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในองค์กรยุคใหม่

จิตติมา สุชีรัตน์ (2564) กล่าวว่า การพัฒนาตนเองเป็นกระบวนการที่ช่วยส่งเสริมให้บุคคลสามารถเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตและการทำงานในยุคดิจิทัล โดยบุคคลที่มีเจตคติที่ดีต่อการพัฒนาตนเองจะสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยีได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งยังมีแรงจูงใจในการแสวงหาความรู้และพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างต่อเนื่อง

นอกจากนี้ สัทธิตชัย มุ่งตรง (2566) กล่าวว่า เจตคติที่ดีต่อการพัฒนาตนเองเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยส่งเสริมให้บุคลากรเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ แสวงหาความรู้ใหม่ และพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงานในยุคดิจิทัลอย่างต่อเนื่อง ซึ่งส่งผลต่อประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานและความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงขององค์กร

ในบริบทของสถาบันอุดมศึกษา เจตคติต่อการพัฒนาตนเองมีความสำคัญต่อบุคลากรสายสนับสนุนเนื่องจากบุคลากรกลุ่มนี้มีบทบาทในการสนับสนุนการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยทั้งด้านการบริหาร การบริการ และการสนับสนุนการเรียนการสอน การเปลี่ยนแปลงของระบบการบริหารงานและเทคโนโลยีดิจิทัลทำให้บุคลากรจำเป็นต้องพัฒนาความรู้และทักษะใหม่อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและตอบสนองต่อความต้องการขององค์กรได้อย่างเหมาะสม

ธนโชติ อัครเศรษฐ์ (2565) กล่าวว่า การส่งเสริมเจตคติที่ดีต่อการพัฒนาตนเองในองค์กรควรดำเนินการผ่านการสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ การสนับสนุนโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพ และการสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรเห็นความสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิต ทั้งนี้ เพื่อให้บุคลากรเกิดความตระหนักในการพัฒนาศักยภาพของตนเองและพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงในอนาคต

การประเมินสมรรถนะด้านเจตคติต่อการพัฒนาตนเองสามารถพิจารณาได้จากพฤติกรรมหลายด้าน เช่น ความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ การแสวงหาความรู้เพิ่มเติม การเข้าร่วมกิจกรรมอบรมและพัฒนาวิชาชีพ ความเปิดกว้างต่อความคิดเห็นใหม่ และความตั้งใจในการปรับปรุงการทำงานของตนเองอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ องค์กรควรส่งเสริมให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการวางแผนพัฒนาตนเอง เพื่อสร้างแรงจูงใจและความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

ดังนั้น เจตคติต่อการพัฒนาตนเองจึงเป็นสมรรถนะสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ช่วยส่งเสริมให้บุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเอง ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานได้อย่างต่อเนื่อง อันจะนำไปสู่การพัฒนาองค์กรและสถาบันอุดมศึกษาอย่างยั่งยืน

สมรรถนะหลักด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทยในปี 2050

สมรรถนะหลักด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทยในปี 2050 เป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้บุคลากรสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงด้านสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากมหาวิทยาลัยในอนาคตจะต้องเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะและสมรรถนะของบุคลากรอย่างต่อเนื่อง เพื่อรองรับโลกยุคดิจิทัลและสังคมฐานความรู้ (UNESCO, 2022)

สมรรถนะสำคัญประการแรก คือ ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Directed Learning) ซึ่งช่วยให้บุคลากรสามารถแสวงหาความรู้ วางแผนการเรียนรู้ และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง รวมถึงมีทักษะด้านการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงของการทำงานในอนาคต (Knowles, 1975; UNESCO, 2022)

นอกจากนี้ ทักษะด้านดิจิทัลและปัญญาประดิษฐ์ (Digital and AI Competencies) ยังเป็นทักษะสำคัญของบุคลากรในมหาวิทยาลัยยุค 2050 โดยบุคลากรต้องสามารถใช้เทคโนโลยีดิจิทัล วิเคราะห์ข้อมูล

และประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญต่อแรงงานในอนาคต (UNESCO, 2023; World Economic Forum, 2023)

อีกทั้ง บุคลากรสายสนับสนุนยังต้องมีสมรรถนะด้านการสื่อสาร การทำงานร่วมกัน และการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้สามารถทำงานในองค์กรเครือข่ายและรองรับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว (UNESCO, 2022) ควบคู่กับการมีจริยธรรม ความรับผิดชอบต่อสังคม และเจตคติที่ดีต่อการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิตและการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน (Delors, 1996; UNESCO, 2021)

บทสรุปและอภิปราย

การเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นแนวคิดสำคัญที่มีบทบาทต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากโลกปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยีดิจิทัล และรูปแบบการทำงาน ส่งผลให้บุคลากรทุกภาคส่วนจำเป็นต้องเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถปรับตัวและปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยซึ่งมีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนพันธกิจด้านการบริหาร การบริการ และการจัดการศึกษา การพัฒนาสมรรถนะด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยเพิ่มศักยภาพของบุคลากรและสนับสนุนการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน

แนวคิดด้านสมรรถนะและการประเมินสมรรถนะเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เนื่องจากช่วยให้องค์กรสามารถวิเคราะห์ศักยภาพของบุคลากร วางแผนการพัฒนา และส่งเสริมการเรียนรู้ได้อย่างเป็นระบบ การประเมินสมรรถนะจึงควรมุ่งเน้นทั้งด้านความรู้ ทักษะ พฤติกรรม และคุณลักษณะที่สะท้อนถึงความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง มากกว่าการประเมินผลการปฏิบัติงานเพียงอย่างเดียว จากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าสมรรถนะหลักด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทยประกอบด้วย 5 ด้าน ได้แก่ 1) ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 2) ทักษะด้านดิจิทัล 3) การคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา 4) การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และ 5) เจตคติต่อการพัฒนาตนเอง ซึ่งล้วนเป็นองค์ประกอบสำคัญในการเตรียมความพร้อมของบุคลากรสำหรับการทำงานในมหาวิทยาลัยแห่งอนาคต

นอกจากนี้ การนำแนวทางการประเมินสมรรถนะไปประยุกต์ใช้ในบริบทของมหาวิทยาลัยไทย จำเป็นต้องคำนึงถึงปัจจัยแวดล้อมของแต่ละสถาบัน เนื่องจากมหาวิทยาลัยมีความแตกต่างทั้งด้านขนาด ทรัพยากร โครงสร้างการบริหาร และระดับความพร้อมด้านเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยขนาดใหญ่หรือมหาวิทยาลัยวิจัยมักมีความพร้อมด้านงบประมาณ โครงสร้างพื้นฐานดิจิทัล และระบบพัฒนาบุคลากรมากกว่า มหาวิทยาลัยขนาดเล็กหรือมหาวิทยาลัยในภูมิภาค ส่งผลให้โอกาสในการพัฒนาสมรรถนะของบุคลากรอาจแตกต่างกัน นอกจากนี้ วัฒนธรรมการบริหารแบบราชการที่ยังคงเน้นลำดับชั้น การประเมินผลเชิงเอกสาร และการพัฒนาที่ขับเคลื่อนจากส่วนกลาง อาจเป็นข้อจำกัดต่อการส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองและการประเมินสมรรถนะเชิงพัฒนา ดังนั้น การพัฒนารูปแบบการประเมินจึงควรมีความยืดหยุ่น สามารถปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละมหาวิทยาลัย และส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคลากรในการกำหนดเป้าหมาย การพัฒนา การประเมินตนเอง และการสะท้อนผลการเรียนรู้มากยิ่งขึ้น

ในบริบทของมหาวิทยาลัยไทยปี 2050 การประเมินสมรรถนะด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงไม่ควรถูกมองเป็นเพียงเครื่องมือในการวัดผลหรือการตัดสินผลการปฏิบัติงานเท่านั้น แต่ควรเป็นกลไกเชิงยุทธศาสตร์สำหรับการพัฒนาทุนมนุษย์ขององค์กร โดยเชื่อมโยงผลการประเมินเข้ากับการวางแผนพัฒนารายบุคคล (Individual Development Plan: IDP) การพัฒนาวิชาชีพ การสร้างเส้นทางความก้าวหน้าในสายอาชีพ และการพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization) อันจะช่วยให้มหาวิทยาลัยสามารถพัฒนาบุคลากรสายสนับสนุนให้มีศักยภาพพร้อมรองรับการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี ปัญญาประดิษฐ์ ระบบอัตโนมัติ และสังคมฐานข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนยกระดับคุณภาพการบริหารทรัพยากรมนุษย์ และความสามารถในการแข่งขันของสถาบันอุดมศึกษาไทยในระยะยาวอย่างยั่งยืน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายและการนำไปใช้

1.1 สถาบันอุดมศึกษาควรกำหนดนโยบายส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับบุคลากรสายสนับสนุนอย่างเป็นรูปธรรม โดยบูรณาการการพัฒนาสมรรถนะด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตเข้าไปในแผนพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของมหาวิทยาลัย เพื่อให้บุคลากรสามารถพัฒนาความรู้ ทักษะ และศักยภาพของตนเองได้อย่างต่อเนื่องและสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยี

1.2 มหาวิทยาลัยควรพัฒนาระบบการประเมินสมรรถนะที่ครอบคลุมทั้งด้านความรู้ ทักษะ พฤติกรรม และคุณลักษณะของบุคลากร โดยเฉพาะสมรรถนะด้านการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทักษะดิจิทัล การคิดวิเคราะห์ การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และเจตคติต่อการพัฒนาตนเอง เพื่อใช้เป็นแนวทางในการวางแผนพัฒนาบุคลากรและยกระดับประสิทธิภาพการปฏิบัติงานขององค์กร

1.3 มหาวิทยาลัยควรส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ภายในองค์กร ผ่านการจัดอบรม การเรียนรู้ออนไลน์ การแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ และการสนับสนุนให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง รวมถึงควรนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการติดตามและประเมินสมรรถนะ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และรองรับการเปลี่ยนแปลงในยุคดิจิทัล

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการศึกษาค้างต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือประเมินสมรรถนะหลักการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยไทย ทั้งด้านความตรง ความเชื่อมั่น และความเหมาะสมในการนำไปใช้จริงในบริบทของสถาบันอุดมศึกษา

2.2 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาสมรรถนะการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุน เช่น ภาวะผู้นำองค์กร วัฒนธรรมองค์กร แรงจูงใจในการทำงาน และการสนับสนุนจากหน่วยงาน เพื่อให้ได้แนวทางในการพัฒนาบุคลากรที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.3 ควรมีการศึกษาวิจัยเปรียบเทียบสมรรถนะการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรสายสนับสนุนระหว่างมหาวิทยาลัยของรัฐและมหาวิทยาลัยเอกชน หรือระหว่างกลุ่มสายงานต่าง ๆ เพื่อให้เห็นความแตกต่าง และนำไปสู่การกำหนดแนวทางการพัฒนาที่เหมาะสมกับบริบทของแต่ละองค์กรต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- จิตติมา สุชีรัตน์. (2564). การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในยุคดิจิทัลกับการเรียนรู้ตลอดชีวิต. *วารสารการบริหารและพัฒนา*, 13(2), 55-68.
- ไทยพีบีเอส. (2566). *การเรียนรู้ตลอดชีวิต*. สืบค้นจาก https://policywatch.thaibps.or.th/policy/education-6?utm_source=chatgpt.com
- ธนโชติ อัครเศรษฐ์. (2565). การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ในองค์กรสมัยใหม่. *วารสารรัฐประศาสนศาสตร์และนวัตกรรม*, 5(1), 88-101.
- ปิยะ ศักดิ์เจริญ. (2565). การศึกษาเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิตในมหาวิทยาลัยแบบตลาดวิชา. *Journal of Roi Kaensarn Academi*, 7(12), 251-277.
- วสุธิดา นักเกษม และปฐมพงษ์ บำเรบ. (2566). การจัดการสมรรถนะบุคลากรสายสนับสนุนในมหาวิทยาลัยของรัฐ เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน. *วารสารนวัตกรรมการศึกษาและการวิจัย*, 7(2), 657-676.
- สยามรัฐออนไลน์. (2565). ม.เกษตรฯ รุก 6 ยุทธศาสตร์ บูรณาการการเรียนรู้ตลอดชีวิต “KU Lifelong Learning”. สืบค้นจาก https://siamrath.co.th/n/322694?utm_source=chatgpt.com
- สิทธิชัย มุ่งตรง. (2566). การพัฒนาสมรรถนะบุคลากรเพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงในยุคดิจิทัล. *วารสารการจัดการภาครัฐและเอกชน*, 3(2), 77-90.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2565). *แนวทางการบริหารทรัพยากรบุคคลตามสมรรถนะ*. สำนักงาน ก.พ.
- Ahmad, S., Umirzakova, S., Mujtaba, G., Amin, M. S., & Whangbo, T. (2023). Education 5.0: Requirements, Enabling Technologies, and Future Directions. arXiv. Retrieved from <https://arxiv.org/pdf/2307.15846>
- Delors, J. (1996). *Learning: The treasure within*. UNESCO.
- Dessler, G. (2022). *Human Resource Management* (17th ed.). Pearson Education.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Association Press.
- Facione, P. A. (2020). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Insight Assessment.
- OECD. (2021). *OECD Skills Outlook 2021*. Retrieved from https://www.oecd.org/en/publications/oecd-skills-outlook-2021_0ae365b4-en/full-report/component-7.html?utm_source=chatgpt.com
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(4), 612-624.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.
- UNESCO. (2022). *Transforming higher education institutions into lifelong learning institutions*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.

UNESCO. (2023). *Digital competencies and skills for the future*. UNESCO.

UNESCO. (2023). *What you need to know on lifelong learning*. Retrieved from

https://www.unesco.org/en/lifelong-learning/need-know?utm_source=chatgpt.com

UNESCO. (2024). *Fostering a Culture of Lifelong Learning in the Digital Era*. Retrieved from

https://www.unesco.org/en/articles/fostering-culture-lifelong-learning-digital-era?utm_source=chatgpt.com

World Economic Forum. (2023). *The Future of Jobs Report 2023*. World Economic Forum.

ภาวะผู้นำยุคความพลิกผันที่ส่งผลต่อการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูสังกัดสำนักงานเขต
พื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 1

LEADERSHIP IN THE ERA OF DISRUPTION AFFECTIN TEACHERS'
PSYCHOLOGICAL IMMUNITY UNDER THE SUPHAN BURI PRIMARY
EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE 1

ณัฐพร สิงห์สร^{1*} เรียงวิชัย นิลโคตร² และณัฐพัชร สายเสนา³
โรงเรียนสุพรรณภูมิ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 1¹
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง จังหวัดราชบุรี²
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม³

Natataporn Singsorn^{1*} Reongwit Nilkote² and Natthapat Saisena³
Suphanphum School Suphanburi Primary Educational Service Area Office 1¹
Faculty of Education, Muban Chombueng Rajabhat University, Ratchaburi Province, Thailand²
Faculty of Humanities and Social Sciences, Chandrakasem Rajabhat University³

*Corresponding Author E-mail: nattaporn1223@gmail.com

ภาวะผู้นำยุคความพลิกผันที่ส่งผลต่อการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 1

ณัฐพร สิงห์สร เริงวิชัย นิลโคตร และณัฐพัชร สายเสนา

โรงเรียนสุพรรณภูมิ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 1

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง จังหวัดราชบุรี

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดี 2) ศึกษา ระดับภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำทางอารมณ์ การมองโลกในแง่ดี และภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครู และ 4) ศึกษาปัจจัยเชิงพยากรณ์ของภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีที่ส่งผลต่อภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครู การวิจัยเป็นการวิจัยเชิงปริมาณ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 1 จำนวน 291 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากตารางเครซี่และมอร์แกน เครื่องมือวิจัยเป็นแบบสอบถามมาตรฐาน ค่า 5 ระดับ มีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .97 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ

ผลการวิจัยพบว่า 1) ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีของครูโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50$, S.D. = 0.40) 2. ภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.54$, S.D. = 0.45) 3) ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีมีความสัมพันธ์เชิงบวกในระดับสูงมากกับภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครู ($r = .833$, $p < .01$) และ 4. ความเข้าใจอารมณ์ผู้อื่นและการมองโลกในแง่ดีเป็นตัวแปรร่วมที่สามารถพยากรณ์ภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีอำนาจพยากรณ์ร้อยละ 76.90 ($R^2 = .769$) ทั้งนี้ สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ คือ $\hat{Y} = .619 + .290$ (ความเข้าใจอารมณ์ผู้อื่น) + $.496$ (การมองโลกในแง่ดี)

คำสำคัญ : ภาวะผู้นำทางอารมณ์, การมองโลกในแง่ดี, ภูมิคุ้มกันทางจิตใจ, ความพลิกผันทางการศึกษา, ครู

ABSTRACT

This research article aimed to: (1) examine the levels of emotional leadership and optimism; (2) investigate the level of teachers' psychological resilience in the era of educational disruption; (3) examine the relationships among emotional leadership, optimism, and teachers' psychological resilience; and (4) identify the predictive factors of emotional leadership and optimism affecting teachers' psychological resilience. This quantitative study employed a sample of 291 teachers under the Suphan Buri Primary Educational Service Area Office 1, selected based on the Krejcie and Morgan sample size table. The research

instrument was a five-point Likert-scale questionnaire with an overall reliability coefficient of .97 Data were analyzed using descriptive statistics, including mean and standard deviation, and inferential statistics, including Pearson's product-moment correlation coefficient and multiple regression analysis.

The findings revealed that: (1) the overall levels of emotional leadership and optimism were at the highest level ($\bar{X} = 4.50$, S.D. = 0.40); (2) teachers' psychological resilience was also at the highest level ($\bar{X} = 4.02$, S.D. = 0.45); (3) emotional leadership and optimism were positively correlated with psychological resilience at a very high level ($r = .833$, $p < .01$); and (4) understanding others' emotions and optimism jointly served as significant predictors of teachers' psychological resilience, explaining 76.90% of the variance ($R^2 = .769$). The unstandardized regression equation was: $\hat{Y} = .619 + .290$ (Understanding Others' Emotions) + $.496$ (Optimism).

Keywords : Emotional Leadership, Optimism, Psychological Resilience, Educational Disruption, Teachers

บทนำ

ยุคความพลิกผันทางการศึกษาที่เต็มไปด้วยความไม่แน่นอนและการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว อันเป็นผลจากความก้าวหน้าของเทคโนโลยีดิจิทัลและปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) การเปลี่ยนแปลงรูปแบบการเรียนรู้หลังสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคโควิด-19 การปรับตัวต่อการเรียนรู้แบบผสมผสาน (Hybrid Learning) ตลอดจนความคาดหวังของสังคมต่อคุณภาพการศึกษาและผลลัพธ์ของผู้เรียนที่เพิ่มสูงขึ้น ได้ส่งผลให้บทบาทของครูมีความซับซ้อนและท้าทายมากกว่าที่ผ่านมา ครูต้องเผชิญทั้งภาระงานด้านการจัดการเรียนรู้ การใช้เทคโนโลยี การประเมินผล การบริหารจัดการข้อมูล และการกิจทางธุรการควบคู่กัน ส่งผลให้เกิดความกดดัน ความเครียด และความเหนื่อยล้าทางอารมณ์มากขึ้น ความสามารถในการฟื้นตัวทางจิตใจหรือความยืดหยุ่นตัว (Resilience) จึงกลายเป็นสมรรถนะสำคัญของครูในฐานะกำลังหลักของระบบการศึกษา เพราะไม่เพียงช่วยให้สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงและจัดการกับความท้าทายได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่ยังส่งผลโดยตรงต่อสุขภาวะทางจิต ความพึงพอใจในวิชาชีพ และคุณภาพการจัดการเรียนรู้ (วิจารณ์ พานิช, 2568) ความยืดหยุ่นตัวมิได้หมายถึงเพียงความอดทนต่อปัญหา หากแต่ครอบคลุมถึงความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ประเมินสถานการณ์อย่างมีเหตุผล รักษามุมมองเชิงบวก และเรียนรู้จากวิกฤตเพื่อพัฒนาตนเอง ครูที่มีความยืดหยุ่นตัวสูงย่อมสามารถลดความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟ คงไว้ซึ่งความผูกพันต่อวิชาชีพ และสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่มีคุณภาพได้อย่างต่อเนื่อง ขณะเดียวกัน ภาวะผู้นำที่ตระหนักถึงมิติทางอารมณ์และส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรเชิงบวกมีบทบาทสำคัญในการสร้างระบบสนับสนุนที่เอื้อต่อการฟื้นตัวและการเติบโตทางวิชาชีพของครู (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2567) อย่างไรก็ตาม แม้แนวคิดเกี่ยวกับความยืดหยุ่นตัวจะได้รับความสนใจมากขึ้น แต่การประยุกต์ใช้ในระดับสถานศึกษายังมีข้อจำกัด โดยงานวิจัยส่วนใหญ่ยังมุ่งศึกษาปัจจัยแต่ละด้านแยกจากกัน ขาดการอธิบายความสัมพันธ์

ระหว่างปัจจัยภายในบุคคลกับบริบทองค์กรและระบบสนับสนุน จึงจำเป็นต้องพัฒนาองค์ความรู้เชิงบูรณาการ เพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูให้สามารถรับมือกับความพลิกผันทางการศึกษาได้อย่างยั่งยืน

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 1 เป็นพื้นที่ยุทธศาสตร์ที่มีความหลากหลายทั้งบริบททั้งเมืองและชนบท ส่งผลให้ครูต้องเผชิญความท้าทายที่แตกต่างกัน ทั้งด้านทรัพยากรและความคาดหวังท่ามกลางความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจ จากการสังเกตการณ์พบว่า แม้ครูจะมีความตื่นตัวต่อการเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายและเทคโนโลยี แต่กลับปรากฏสัญญาณความเหนื่อยล้าทางอารมณ์สะสมจากภาระงานและความกดดันด้านผลสัมฤทธิ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของนันทาวดี วรสุวิธ (2563) ที่ชี้ให้เห็นว่าภาวะหมดไฟสัมพันธ์กับความอ่อนล้าทางอารมณ์และเป็นอุปสรรคต่อการฟื้นตัวทางจิตใจ แม้ที่ผ่านมาจะมีการมุ่งเน้นประสิทธิภาพเชิงระบบ แต่ยังขาดการศึกษาเชิงลึกในมิติทางอารมณ์และกระบวนการเชิงจิตวิทยาโดยเฉพาะ การมองโลกในแง่ดี ซึ่งเป็นเสาหลักสำคัญของภูมิคุ้มกันทางใจ (สินีนาน วิทยพิเชฐสกุล และคณะ, 2567) พื้นที่นี้จึงมีความเหมาะสมอย่างยิ่งในการศึกษาเพื่อวิเคราะห์ปัจจัยเชิงพยากรณ์ที่เชื่อมโยงมิติภายในบุคคลและบริบทเชิงระบบ อันจะนำไปสู่การเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูอย่างยั่งยืน และสอดคล้องกับสภาพจริงของพื้นที่

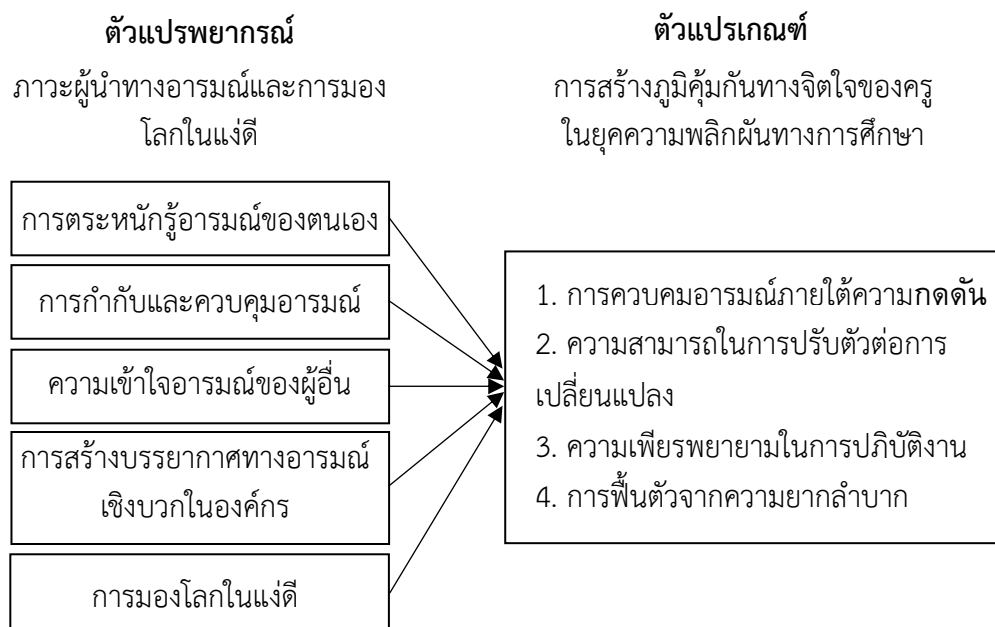
จากความสำคัญและที่มาของปัญหาดังกล่าว งานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาปัจจัยเชิงพยากรณ์ที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในบริบทความพลิกผันทางการศึกษา โดยบูรณาการการวิเคราะห์ทั้งปัจจัยภายในบุคคล ได้แก่ ความหย่อนตัวทางจิตใจ การมองโลกในแง่ดี และการจัดการอารมณ์ ร่วมกับปัจจัยเชิงองค์กร ได้แก่ ภาวะผู้นำและสภาพแวดล้อมการทำงานของสถานศึกษา เพื่ออธิบายความสัมพันธ์ของปัจจัยในมิติองค์กรรวมและเติมเต็มช่องว่างขององค์ความรู้ที่การศึกษาที่ผ่านมา ยังมุ่งอธิบายปัจจัยแต่ละด้านแยกจากกัน ผลการวิจัยจะช่วยระบุปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครู และพัฒนาองค์ความรู้เชิงประจักษ์ที่สามารถนำไปใช้ในการออกแบบมาตรการส่งเสริมสุขภาวะทางจิต ลดความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟ เพิ่มศักยภาพในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และยกระดับประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของครู ตลอดจนใช้เป็นข้อมูลประกอบการกำหนดนโยบายและการพัฒนาระบบสนับสนุนครูให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและการเปลี่ยนแปลงของการศึกษาไทยอย่างยั่งยืน

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดี
2. เพื่อศึกษาระดับภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีกับภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา
4. เพื่อสร้างสมการพยากรณ์ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีที่ส่งผลต่อภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา

กรอบแนวคิดในการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ข้าราชการครู (สายงานการสอน) ทั้งหมด 1,187 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 1, 2567) ผู้วิจัยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 291 คน โดยเทียบจากตารางของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie & Morgan, 1970) จากนั้นดำเนินการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-Stage Sampling) เริ่มจากการสุ่มแบบแบ่งชั้นตามสัดส่วน (Proportional Stratified Random Sampling) โดยใช้ขนาดของสถานศึกษาเป็นเกณฑ์ในการแบ่งชั้น และทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ในแต่ละชั้นเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างตามจำนวนที่กำหนด

2. ระยะเวลาการดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยได้ดำเนินการตั้งแต่เดือนมกราคม - กันยายน พ.ศ. 2567

วิธีการดำเนินการวิจัย

1. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แบบสอบถาม (Questionnaire) แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ตอนที่ 2 แบบสอบถามภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดี และตอนที่ 3 แบบสอบถามการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (5-Point Likert Scale) ตามแนวคิดของ Likert (1932) ในด้านการหาคุณภาพเครื่องมือ ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective

Congruence: IOC) ตามนิยามของ Rovinelli & Hambleton (1977) ได้ข้อคำถามที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60-1.00 มาใช้ในการวิจัย มีความเชื่อมั่นทั้งฉบับ 0.97

2. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยส่งแบบสอบถามไปยังสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 291 ฉบับ พร้อมขอความอนุเคราะห์ผู้บริหารสถานศึกษาในการกระจายเครื่องมือไปยังบุคลากรกลุ่มเป้าหมาย ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดระยะเวลาในการรวบรวมข้อมูลและลงพื้นที่เพื่อติดตามรับคืนแบบสอบถามด้วยตนเอง ผลการดำเนินงานได้รับแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์กลับคืนมาจำนวน 291 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 ของจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด

3. ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมทางสถิติ โดยใช้สถิติในการวิเคราะห์ดังนี้ สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean: $\bar{X}$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation: S.D.) ค่าสูงสุด (Max) และค่าต่ำสุด (Min) เพื่ออธิบายลักษณะตัวแปรและข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง และสถิติเชิงอนุมาน (Inferential Statistics) เพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัย ประกอบด้วย การหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) เพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) เพื่อศึกษาอำนาจพยากรณ์ของปัจจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณด้วยวิธี Enter โดยก่อนการวิเคราะห์ได้ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้น (Assumptions Testing) ทั้งในด้านความเป็นเส้นตรง (Linearity) การกระจายตัวแบบปกติ (Normality) และปัญหาพหุสัมพันธ์ (Multicollinearity) เพื่อให้มั่นใจว่าตัวแบบพยากรณ์ที่ได้มีความถูกต้องและเชื่อถือได้ตามหลักสถิติ (Hair et al., 2019; Cohen et al., 2018)

ผลการวิจัย

วัตถุประสงค์ที่ 1 ผลการวิเคราะห์ระดับภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีโดยใช้ค่าสถิติ ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระดับและอันดับภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดี

ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดี	(n = 291)		ระดับ	อันดับ
	$\bar{X}$	S.D.		
1. การตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง	4.46	.44	มาก	4
2. การกำกับและควบคุมอารมณ์	4.42	.47	มาก	5
3. ความเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น	4.55	.46	มากที่สุด	1
4. การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์เชิงบวกในองค์กร	4.53	.47	มากที่สุด	2
5. การมองโลกในแง่ดี	4.52	.44	มากที่สุด	3
รวม	4.50	.40	มากที่สุด	

จากตารางที่ 1 พบว่า แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดี โดยภาพรวมพบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.50, S.D. = 0.40) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า อยู่ระดับมาก จำนวน 3 ข้อ และอยู่ในระดับน้อย จำนวน 3 ข้อ โดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ 1. ความเข้าใจ

อารมณ์ของผู้อื่น อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.55$, S.D. = 0.46) 2. การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์เชิงบวก ในองค์กร อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.53$, S.D. = 0.47) 3. การมองโลกในแง่ดี อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.52$, S.D. = 0.44) 4. การตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.46$, S.D. = 0.44) และ 5. การกำกับ และควบคุมอารมณ์ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.42$, S.D. = 0.47) ตามลำดับ

วัตถุประสงค์ที่ 2 ผลการวิเคราะห์การสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา โดยใช้ค่าสถิติ ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระดับและอันดับการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา

การสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา	(n = 291)		ระดับ	อันดับ
	$\bar{X}$	S.D.		
1. การควบคุมอารมณ์ภายใต้ความกดดัน	4.58	0.45	มากที่สุด	2
2. ความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง	4.57	0.45	มากที่สุด	3
3. ความเพียรพยายามในการปฏิบัติงาน	4.58	0.43	มากที่สุด	1
4. การฟื้นตัวจากความล้าบาก	4.46	0.45	มาก	4
รวม	4.54	0.41	มากที่สุด	

จากตารางที่ 2 พบว่า แสดงผลการวิเคราะห์การสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา โดยภาพรวมพบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.54$, S.D. = 0.41) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด จำนวน 3 ข้อ และระดับมากที่สุด 1 ข้อ โดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย คือ 1. ความเพียรพยายามในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.58$, S.D. = 0.43) 2. การควบคุมอารมณ์ภายใต้ความกดดัน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.58$, S.D. = 0.45) 3. ความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.57$, S.D. = 0.45) และ 4. การฟื้นตัวจากความล้าบาก อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.46$, S.D. = 0.45) ตามลำดับ

วัตถุประสงค์ที่ 3 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีกับการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product - Moment Correlation Coefficient) ปรากฏผลดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันระหว่างภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีกับการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา

ตัวแปร	X ₁	X ₂	X ₃	X ₄	X ₅	X	Y
X ₁	1						
X ₂	.792**	1					
X ₃	.728**	.711**	1				
X ₄	.703**	.674**	.850**	1			
X ₅	.705**	.598**	.678**	.707**	1		
X	.892**	.861**	.905**	.898**	.836**	1	
Y	.693**	.622**	.772**	.748**	.828**	.833**	1

**p< .01

จากตารางที่ 3 พบว่า ความสัมพันธ์ของเพียร์สันระหว่างภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีกับการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ในระดับสูงมาก ($r_{xy} = .833$) เป็นความสัมพันธ์เชิงบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วัตถุประสงค์ที่ 4 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) เพื่อค้นหาอำนาจพยากรณ์ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีที่ส่งผลต่อการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา

ตารางที่ 4 ผลการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) โดยรูปแบบ Enter Method เพื่อค้นหาอำนาจพยากรณ์ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีที่ส่งผลต่อการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา

ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีที่ ส่งผลต่อการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูใน ยุคความพลิกผันทางการศึกษา	B	S.E.	β	t	Sig
(Constant)	.619	.121		5.116	.000
การตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง (X ₁)	.022	.046	.024	.477	.633
การกำกับและควบคุมอารมณ์ (X ₂)	-.001	.039	-.001	-.019	.985
ความเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น (X ₃)	.290	.047	.330	6.107	.000
การสร้างบรรยากาศทางอารมณ์เชิงบวก ในองค์กร (X ₄)	.061	.046	.070	1.322	.187
การมองโลกในแง่ดี (X ₅)	.496	.037	.539	13.249	.000
$R = .877$, $R^2 = .769$, Adjust $R^2 = .766$, S.E.est = .19838, a = .619, F = 226.119, Sig = 000 ^b					

**p< .01

จากตารางที่ 4 ผลการวิเคราะห์พบว่า ความเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น (X_3) และการมองโลกในแง่ดี (X_5) สามารถร่วมกันพยากรณ์การสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษาได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยรวมมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (R) เท่ากับ .877 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยซึ่งแสดงถึงประสิทธิภาพในการพยากรณ์ (R^2) เท่ากับ .769 ซึ่งหมายความว่าตัวแปรอิสระทั้ง 2 สามารถพยากรณ์การสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษาได้ร้อยละ 76.90 สามารถเขียนเป็นสมการพยากรณ์ได้ คือ สมการพยากรณ์ในรูปแบบคะแนนดิบ $\hat{Y} = .619 + .290 (X_3) + .496(X_5)$ และสมการพยากรณ์ในรูปแบบคะแนนมาตรฐาน $\hat{Z}_y = .539 (X_5) + .330 (X_3)$ ทั้งนี้ ตัวแปรอีก 3 ด้าน คือ ด้านการตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง (X_1) การกำกับและควบคุมอารมณ์ (X_2) และการสร้างบรรยากาศทางอารมณ์เชิงบวกในองค์กร (X_4) ไม่สามารถร่วมพยากรณ์ได้

อภิปรายผล

วัตถุประสงค์ที่ 1 ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดี โดยภาพรวมพบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50$, $S.D. = 0.40$) อาจเป็นเพราะว่า ข้าราชการครูมีวุฒิภาวะทางอารมณ์ที่สูงและได้รับการปลูกฝังวัฒนธรรมองค์กรที่เน้นความเมตตาและการทำงานร่วมกัน เนื่องจาก ธรรมชาติของการสอนต้องอาศัยความเข้าใจอารมณ์ผู้อื่นและการสร้างบรรยากาศเชิงบวกเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน ส่งผลให้บุคลากรมีความโดดเด่นในด้านความเข้าใจอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของภาวะผู้นำทางอารมณ์ ผลการศึกษาสอดคล้องกับกิตติยาภรณ์ ไหมคำ และคณะ (2568) ได้ศึกษาและพบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารโรงเรียนประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้อารมณ์ตนเอง การควบคุมอารมณ์ การเข้าใจผู้อื่น การสร้างแรงจูงใจ และทักษะทางสังคม โดยทุกองค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และสามารถใช้เป็นกรอบในการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับแนวคิดของสมชาย เทพแสง และคณะ (2566) ที่ระบุว่า ผู้นำที่คิดเชิงบวกจะมีความเชื่อมั่นในตนเองและมองเห็นสิ่งที่ดีที่สุดในตัวผู้อื่น ช่วยลดสถานการณ์ที่ตึงเครียดและเปลี่ยนวิกฤตให้เป็นโอกาสในการพัฒนา อภิปรายสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีมีได้เป็นเพียงคุณลักษณะส่วนบุคคล แต่เป็นสมรรถนะเชิงกลยุทธ์ที่สำคัญในการบริหารจัดการศึกษาภายใต้ความพลิกผัน การที่บุคลากรมีระดับภาวะผู้นำทางอารมณ์สูงย่อมเป็นเกราะกำบังทางจิตใจที่ช่วยลดความตระหนกจากสภาวะวิกฤต ผลการศึกษายืนยันว่ากลไกทางจิตวิทยาเชิงบวกนี้คือ “หัวใจสำคัญ” ในการขับเคลื่อนประสิทธิผลของสถานศึกษา ช่วยให้ครูมีความเข้มแข็งทางจิตใจ พร้อมนำพาองค์กรและผู้เรียนผ่านพ้นความท้าทายทางการศึกษาได้อย่างมั่นคงและยั่งยืน และผลการศึกษายังสอดคล้องกับ Pozo-Rico et al. (2023) ซึ่งพบว่าการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ร่วมกับความยืดหยุ่นตัวและสุขภาวะทางจิต ช่วยให้ครูมีความสามารถในการจัดการอารมณ์ ปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สะท้อนว่าความสามารถในการเข้าใจอารมณ์และการคงไว้ซึ่งทัศนคติเชิงบวกเป็นสมรรถนะสำคัญที่ช่วยให้ครูสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพภายใต้บริบทการศึกษาที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

วัตถุประสงค์ที่ 2 การสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา โดยภาพรวมพบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.02$, $S.D. = 0.45$) สะท้อนว่าครูสามารถปรับตัวต่อแรงกดดันจากการเปลี่ยนผ่านสู่ระบบดิจิทัลและความคาดหวังของชุมชนที่สูงขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้เพราะบริบทการปฏิรูปการ

เรียนรู้ปีให้ครูพัฒนาทักษะใหม่อย่างต่อเนื่อง จึงต้องเสริมสร้างความเพียรพยายามและการกำกับอารมณ์เชิงบวกเพื่อคงคุณภาพการสอน ผลดังกล่าวสอดคล้องกับสิริรัตน์ นาคน (2567) ที่พบว่ากระบวนการจิตตปัญญาศึกษาช่วยพัฒนาฐานทางใจของครูผ่านการใคร่ครวญและการเปลี่ยนแปลงจากภายใน รวมถึงสอดคล้องกับสมจิตร ขุนจันทิก และคณะ (2568) ที่ชี้ว่าการมีแนวทางเสริมศักยภาพอย่างเป็นระบบช่วยให้บุคลากรมีความเข้มแข็งทางจิตใจ อภิปรายได้ว่าภูมิคุ้มกันทางจิตใจมิใช่เพียงความอดทน หากเป็นกระบวนการเรียนรู้เชิงลึกที่แปรวิกฤตเป็นโอกาส ส่งผลให้สถานศึกษามีเสถียรภาพและความพร้อมต่อความไม่แน่นอนอย่างยั่งยืน ธัญชนิต เพ็ชรวิจิตร และคณะ (2569) ได้ศึกษาและพบว่า ภูมิคุ้มกันทางใจเป็นทักษะสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถกำกับอารมณ์ ปรับตัว และเผชิญความท้าทายได้อย่างเหมาะสม โดยการบูรณาการแนวคิดจากจิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ และจิตวิทยาเชิงบวก ร่วมกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นบรรยากาศปลอดภัย ความสัมพันธ์เชิงสนับสนุน และการเรียนรู้เชิงสะท้อนคิด จะช่วยพัฒนาภูมิคุ้มกันทางใจของผู้เรียนได้อย่างยั่งยืน และผลการศึกษายังสอดคล้องกับ Zhang & Luo (2023) พบว่า ภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการกำกับอารมณ์ ความเห็นอกเห็นใจ การประเมินอารมณ์ของผู้อื่น ความเชื่อมั่นในตนเอง และสมรรถนะในการสอน ขณะที่มีความสัมพันธ์เชิงลบกับความเครียด ภาวะหมดไฟ และความตั้งใจลาออกจากวิชาชีพ สะท้อนว่าภูมิคุ้มกันทางจิตใจเป็นทรัพยากรสำคัญที่ช่วยให้ครูสามารถรักษาคุณภาพการปฏิบัติงานได้อย่างยั่งยืนภายใต้บริบทที่มีความไม่แน่นอน

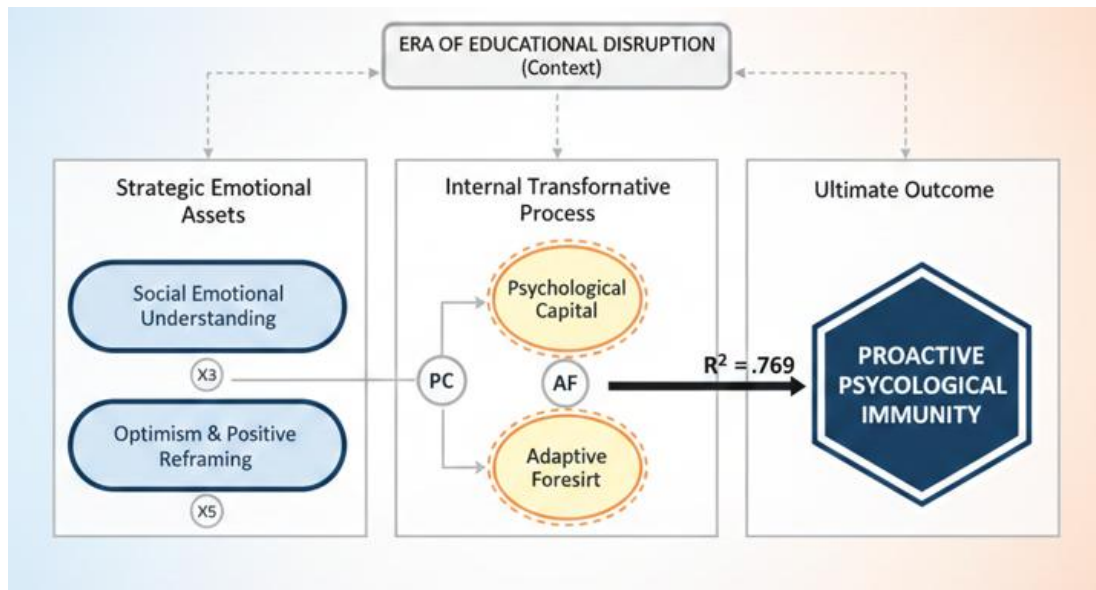
วัตถุประสงค์ที่ 3 ความสัมพันธ์ของเพียร์สันระหว่างภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีกับการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ในระดับสูงมาก ($r_{xy} = .833$) เป็นความสัมพันธ์เชิงบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สะท้อนว่าปัจจัยทั้งสองเป็นกลไกทางจิตวิทยาที่เสริมพลังในการเผชิญความผันผวนทางการศึกษา การเข้าใจและกำกับอารมณ์ตนเองร่วมกับทัศนคติเชิงบวกช่วยลดความเครียดและเพิ่มความยืดหยุ่นทางใจ ผลสอดคล้องกับพิเชษฐ์ แซ่กัง และวิสุทธิ วิจิตรพัชรารณ (2568) ที่พบความสัมพันธ์เชิงบวกสูงระหว่างความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารกับความสามารถในการเผชิญอุปสรรคของครู ($r = .896$) และอาภากร ทิพย์พรหม และคณะ (2567) ที่ชี้ว่าภาวะผู้นำเชิงเห็นอกเห็นใจสัมพันธ์กับคุณภาพชีวิตการทำงานอย่างมีนัยสำคัญ สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีเป็นทุนทางจิตวิทยาที่หนุนเสริมความสามารถในการฟื้นตัว ลดความอ่อนล้าทางอารมณ์ และยกระดับประสิทธิภาพการจัดการศึกษาในภาวะวิกฤตได้อย่างเป็นรูปธรรมยั่งยืน และผลการศึกษายังสอดคล้องกับ Hu (2023) พบว่า การกำกับอารมณ์และกลยุทธ์การจัดการอารมณ์ในการทำงานมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความยืดหยุ่นตัวของครู ขณะที่ความเมตตาต่อตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อความยืดหยุ่นตัวอย่างมีนัยสำคัญ ผลการศึกษาดังกล่าวสนับสนุนข้อค้นพบของการวิจัยครั้งนี้ที่พบว่า ภาวะผู้นำทางอารมณ์และการมองโลกในแง่ดีเป็นปัจจัยทางจิตวิทยาที่สัมพันธ์กับภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในระดับสูง

วัตถุประสงค์ที่ 4 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณพบว่า ความเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น (X_3) และการมองโลกในแง่ดี (X_5) สามารถร่วมกันพยากรณ์การสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีอำนาจพยากรณ์ร้อยละ 76.90 ($R^2 = .769$) ขณะที่ตัวแปรด้าน X_1 , X_2 และ X_4 ไม่สามารถร่วมพยากรณ์ได้ในโมเดลนี้ สะท้อนว่าทักษะเชิงสัมพันธ์และกรอบคิดเชิงบวกเป็นตัวแปรเชิงกลไกที่ส่งผลโดยตรงต่อฐานทางใจของครู ในบริบทความพลิกผันทางการศึกษา ครูที่สามารถอ่านอารมณ์เพื่อนร่วมงาน สร้างความเข้าใจร่วม และคงทัศนคติเชิงบวก จะมีทรัพยากรทางจิตใจในการจัดการความเครียด

และพบว่าได้ดีกว่าการตระหนักรู้หรือควบคุมอารมณ์ตนเองเพียงลำพัง ผลสอดคล้องกับสินีนาฏ วิทยพิเชฐสกุล และคณะ (2567) ที่ชี้ว่า Optimism เป็นองค์ประกอบหลักของภูมิคุ้มกันทางใจ และสอดคล้องกับนันทาวดี วรวิสุต (2563) ที่พบว่าการเข้าใจผู้อื่นช่วยป้องกันภาวะหมดไฟและเสริมความเข้มแข็งทางใจ โดยสรุป ภูมิคุ้มกันทางใจของครูเกิดจากทรัพยากรเชิงสัมพันธ์ควบคุมกรอบคิดเชิงบวก เมื่อสองปัจจัยทำงานร่วมกัน จึงยกระดับความสามารถในการรักษาสมดุลทางจิตใจและอธิบายความแปรปรวนได้สูงอย่างมีนัยสำคัญ เชิงประจักษ์ และผลการศึกษายังได้รับการสนับสนุนจากงานวิจัยของ Xie et al. (2023) ซึ่งพบว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (Teacher Self-Efficacy) การกำกับอารมณ์ และความหยุนตัวของครู มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ โดยความหยุนตัวทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านที่ช่วยลดภาวะหมดไฟในการทำงาน ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างยืนยันว่าปัจจัยด้านอารมณ์สามารถอธิบายความแปรปรวนของความหยุนตัวของครูได้อย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยครั้งนี้ที่พบว่า ความเข้าใจอารมณ์ ของผู้อื่นและการมองโลกในแง่ดีสามารถร่วมกันพยากรณ์ภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูได้ร้อยละ 76.90

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

องค์ความรู้ใหม่ที่ค้นพบจากการศึกษาพบว่า การสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในยุคความพลิกผันทางการศึกษา ไม่ได้ขึ้นอยู่กับกำกับการกำกับอารมณ์เพียงลำพัง (Self-Regulation) แต่เป็นผลลัพธ์จากการบูรณาการระหว่าง “ทักษะการเชื่อมโยงทางสังคม” (Social Connection) และ “การปรับกรอบคิดเชิงบวก” (Positive Reframing) หัวใจสำคัญที่เป็นจุดเปลี่ยน (Key Drivers) คือ ความเข้าใจอารมณ์ผู้อื่น (X3) และการมองโลกในแง่ดี (X5) ซึ่งร่วมกันพยากรณ์การสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจได้สูงถึงร้อยละ 76.90 ข้อค้นพบนี้สะท้อนว่า ในสภาวะวิกฤตที่บีบคั้น ครูที่สามารถ “ตีความ” ความรู้สึกของเพื่อนร่วมงานและรักษา “กรอบแนวคิดเชิงบวก” ไว้ได้ จะเกิดทรัพยากรทางจิตใจที่เข้มแข็งกว่าการตระหนักรู้เพียงภายในตนเอง องค์ความรู้นี้เปลี่ยนนิยามของภูมิคุ้มกันทางใจจากการเป็นเพียง “การทนทานต่อแรงกดดัน” ไปสู่การเป็น “สมรรถนะเชิงกลยุทธ์ทางจิตวิทยา” ที่อาศัยการสะท้อนเรียนรู้ผ่านจิตตปัญญา (Contemplative Learning) และทัศนคติเชิงบวกแบบมองเห็นวิกฤตเป็นโอกาส (Optimistic Foresight) ซึ่งเป็นต้นทุนทางปัญญาและจิตใจที่สำคัญที่สุด (Psychological Capital) ในการรักษาเสถียรภาพของคุณภาพการจัดการเรียนรู้ให้ยั่งยืนท่ามกลางกระแสความเปลี่ยนแปลงที่รุนแรงและรวดเร็วในยุคปัจจุบัน ผลการศึกษานี้สามารถสรุปเป็นโมเดลภูมิคุ้มกันทางใจเชิงรุก (Proactive Psychological Immunity Model: P-PIM) ดังแผนภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

องค์ความรู้ใหม่ที่ค้นพบจากการศึกษานี้คือ การเปลี่ยนนิยามของภูมิคุ้มกันทางใจจากการเป็นเพียงคุณลักษณะส่วนบุคคลที่เน้นความอดทน (Passive Endurance) ไปสู่การเป็น “สมรรถนะเชิงกลยุทธ์เชิงรุก” (Proactive Strategic Competence) โดยมีข้อค้นพบที่เป็นหัวใจสำคัญ 3 ประเด็นหลัก

1. ทักษะเชิงบวกเป็นพื้นฐานการจัดการชีวิตภาวะวิกฤติ จากการศึกษาสะท้อนให้เห็นว่า ความเข้าใจอารมณ์ผู้อื่น (X3) และการมองโลกในแง่ดี (X5) คือ ตัวแปรต้นที่ทรงพลังที่สุดในการสร้างภูมิคุ้มกันทางใจ โดยร่วมกันพยากรณ์ได้ถึงร้อยละ 76.90 ซึ่งเป็นองค์ความรู้ใหม่ที่ชี้ให้เห็นว่าในสภาวะวิกฤติที่บีบคั้น ทักษะการอ่านใจผู้อื่น และการปรับกรอบคิดเชิงบวก มีอิทธิพลในการรักษาสมดุลทางใจได้มากกว่าการควบคุมอารมณ์เพียงลำพัง

2. กลไกการเชื่อมโยงทางสังคมเป็นฐานของความเข้มแข็ง (Social-Emotional Foundation) จากการศึกษาพบว่า ภูมิคุ้มกันทางใจที่แข็งแกร่งไม่ได้เกิดจากความสันโดษ แต่เกิดจากความสามารถในการสร้างสัมพันธ์ภาพและการเข้าใจความต้องการของเพื่อนร่วมงาน

3. การมองโลกในแง่ดีคือเกราะป้องกันเชิงปัญญา (Cognitive Shielding) การมองโลกในแง่ดีในบริบททางการศึกษาคือการมีวิสัยทัศน์ที่มองเห็นโอกาสในวิกฤติ การมองโลกในแง่ดีช่วยให้บุคคลใช้ชีวิตได้อย่างสมดุลท่ามกลางความเปลี่ยนแปลง

สรุปได้ว่า ภูมิคุ้มกันทางใจของครูยุคใหม่คือการผสมผสานความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) เข้ากับความหวังเชิงกลยุทธ์ (Strategic Optimism) เป็นต้นทุนทางจิตวิทยาที่สำคัญที่สุดในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้ก้าวผ่านความพลิกผันทางการศึกษาได้อย่างมั่นคงและยั่งยืนตามมาตรฐานวิชาชีพชั้นสูง

สรุป

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลกระทบของการสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจของข้าราชการครูภายใต้บริบทความพลิกผันทางการศึกษา โดยวิเคราะห์ความสัมพันธ์และอิทธิพลเชิงพยากรณ์ระหว่างภาวะผู้นำทางอารมณ์ การมองโลกในแง่ดี และภูมิคุ้มกันทางจิตใจ ผลการวิจัยพบว่า ครูมีระดับภาวะผู้นำทางอารมณ์ และภูมิคุ้มกันทางจิตใจอยู่ในระดับสูงมาก สะท้อนศักยภาพในการปรับตัวต่อแรงกดดันจากการเปลี่ยนแปลงด้านนโยบายและเทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ พบความสัมพันธ์ในระดับสูงระหว่างภาวะผู้นำทางอารมณ์กับการมองโลกในแง่ดี ($r = .833$) แสดงให้เห็นถึงบทบาทของทุนทางจิตวิทยาที่ส่งเสริมความสามารถในการฟื้นตัวและการคงอยู่ในวิชาชีพอย่างมีคุณภาพ องค์ความรู้ใหม่ของการวิจัยคือ ข้อเสนอ “โมเดลภูมิคุ้มกันทางใจเชิงรุก (P-PIM)” ซึ่งระบุว่าความเข้าใจอารมณ์ผู้อื่นและการมองโลกในแง่ดีเป็นตัวพยากรณ์ร่วมที่มีอิทธิพลสูง สามารถอธิบายความแปรปรวนของภูมิคุ้มกันทางจิตใจได้ร้อยละ 76.90 ข้อค้นพบดังกล่าวสะท้อนการปรับมุมมองจากการนิยามภูมิคุ้มกันทางจิตใจในฐานะความอดทนต่อความยากลำบาก ไปสู่การมองว่าเป็นสมรรถนะเชิงกลยุทธ์ที่อาศัยทั้งความสัมพันธ์ทางสังคมและการปรับกรอบคิดเชิงปัญญา โดยสรุป ภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในบริบทปัจจุบันมิได้จำกัดอยู่เพียงการป้องกันผลกระทบทางลบ หากแต่เป็นระบบสมรรถนะเชิงบูรณาการที่ผสมผสานความเห็นอกเห็นใจเข้ากับการมองอนาคตอย่างมีความหวังเชิงกลยุทธ์ อันเป็นฐานพลังภายในที่เอื้อต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาอย่างยั่งยืนภายใต้สภาวะความไม่แน่นอน

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

1.1 ระดับสถานศึกษา (ผู้บริหารสถานศึกษา)

ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า ภาวะผู้นำทางอารมณ์ การมองโลกในแง่ดี และความเข้าใจอารมณ์ผู้อื่นเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครู ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรนำผลการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาระบบดูแลสุขภาวะครู สร้างวัฒนธรรมองค์กรเชิงบวก ส่งเสริมการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ และประยุกต์ใช้โมเดลภูมิคุ้มกันทางใจเชิงรุก (P-PIM) ในการพัฒนาบุคลากร เพื่อลดความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟ และเพิ่มศักยภาพในการปฏิบัติงานของครู

1.2 ระดับหน่วยงานต้นสังกัด (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา)

หน่วยงานต้นสังกัดควรใช้ผลการวิจัยเป็นข้อมูลประกอบการกำหนดนโยบายและแผนพัฒนาครู โดยบรรจุสมรรถนะด้านภาวะผู้นำทางอารมณ์ ความเข้าใจอารมณ์ผู้อื่น และการมองโลกในแง่ดีไว้ในหลักสูตรพัฒนาวิชาชีพ การอบรม และระบบพี่เลี้ยง เพื่อส่งเสริมภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูให้สามารถรับมือกับการเปลี่ยนแปลงของบริบทการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.3 ระดับสถาบันผลิตครู

สถาบันผลิตครูควรนำผลการวิจัยไปบูรณาการในการพัฒนาหลักสูตรครุศึกษา โดยเพิ่มกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความฉลาดทางอารมณ์ การมองโลกในแง่ดี การจัดการความเครียด และการสร้างความหยุ่นตัวทางจิตใจ เพื่อเตรียมความพร้อมให้นักศึกษาครูสามารถปรับตัวต่อความท้าทายในวิชาชีพได้อย่างเหมาะสมตั้งแต่อ่อนเข้าสู่การปฏิบัติงานจริง

1.4 ระดับครูและบุคลากรทางการศึกษา

ครูสามารถใช้ผลการวิจัยเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเอง โดยเสริมสร้างทักษะการรับรู้อารมณ์ของตนเองและผู้อื่น การคิดเชิงบวก และการจัดการอารมณ์เมื่อเผชิญสถานการณ์กดดัน เพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจ เพิ่มความผูกพันต่อวิชาชีพ และรักษาคุณภาพการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรดำเนินการวิจัยเชิงทดลองหรือกึ่งทดลอง (Experimental หรือ Quasi-Experimental Research) เพื่อพัฒนาและประเมินประสิทธิผลของโปรแกรมเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจตามโมเดลภูมิคุ้มกันทางใจเชิงรุก (P-PIM) และเปรียบเทียบผลก่อน-หลังการทดลอง เพื่อยืนยันประสิทธิผลของโมเดลดังกล่าวในบริบทสถานศึกษา

2.2 ควรศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุด้วยการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling: SEM) เพื่ออธิบายอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และบทบาทของตัวแปรส่งผ่านหรือตัวแปรกำกับที่มีผลต่อภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครู อันจะช่วยพัฒนาองค์ความรู้เชิงทฤษฎีให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.3 ควรขยายขอบเขตการศึกษาไปยังครูในสังกัดและบริบทที่หลากหลาย เช่น โรงเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียนเอกชน โรงเรียนขยายโอกาส หรือสถานศึกษาในพื้นที่พิเศษ รวมถึงเปรียบเทียบระหว่างภูมิภาค เพื่อทดสอบความสามารถในการอธิบายและการประยุกต์ใช้โมเดลในบริบทที่แตกต่างกัน

2.4 ควรดำเนินการวิจัยแบบติดตามผล (Longitudinal Study) เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงของภูมิคุ้มกันทางจิตใจของครูในระยะยาว รวมทั้งตรวจสอบผลกระทบต่องานอดิเรก ความผูกพันต่อองค์กร คุณภาพการจัดการเรียนรู้ และความคงอยู่ในวิชาชีพครู

เอกสารอ้างอิง

- กิตติยาภรณ์ ไหมคำ, วลัยกา ฉลากบาง, และเอกลักษณ์ เพียสา. (2568). การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารโรงเรียน. *วารสารครุศาสตร์ปัญญา*, 4(5), 368-379.
- ธัญชนิต เพ็ชรวิจิตร, วิทยา จันทร์ปิง, จิรัชภัทร์ พึ่งเกิด, และเสริมสิริ บรรดา. (2569). แนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางใจของนักเรียน. *วารสารการวัดผลการศึกษาลำดับทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา*, 43(113), 102-113.
- นันทาดี วรสุวัส. (2563). การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางใจเพื่อป้องกันภาวะหมดไฟการทำงานของเจ้าหน้าที่สาธารณสุข เขตสุขภาพที่ 7. *วารสารวิจัยและพัฒนาาระบบสุขภาพ*, 13(2), 603-614.
- พิเชษฐ์ แซ่กั และวิสุทธิ วิจิตรพัชรภรณ์. (2568). ความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์ของผู้บริหารกับความสามารถในการเผชิญและฝ่าฟันอุปสรรคของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาสมุทรปราการ. *วารสารการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร*, 14(53), 180-190.
- วิจารณ์ พานิช. (2568). *ปลูกพลังซ่อนเร้นในมนุษย์*. มูลนิธิสยามกัมมาจล.
- สมจิตร ขุนจันทิก, วิญญู บัญลอย, และเรวัชญ์ นิลโคตร. (2568). แนวทางการเสริมศักยภาพการบริหารโครงการรณรงค์ป้องกันและแก้ไขปัญหายาเสพติดทุปีนมเบอร์วันในสถานศึกษาเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางจิตใจในเยาวชน. *วารสารปรัชญาประชาคม*, 3(6), 78-92.

สมชาย เทพแสง, จิรวัดน์ กิตติพิเชฐสรรค์, เสาวภาคย์ แหลมเพ็ชร, และกันต์ธมณีนญา นฤโฆษกิตติกรติ. (2566).

ภาวะผู้นำกับการคิดเชิงบวก. *วารสารสหวิทยาการวิจัยและนวัตกรรมการศึกษา*, 2(1), 15-28.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 1. (2567). *รายงานสถิติจำนวนข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ปีงบประมาณ พ.ศ. 2567*. กลุ่มบริหารงานบุคคล. สืบค้นเมื่อ 19 พฤษภาคม 2569, จาก <https://www.suphan1.go.th>

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2567). *แนวทางการพัฒนาความสามารถในการรับมือกับความไม่แน่นอน (Resilience) ของผู้เรียน: กรณีศึกษาของประเทศไทยและต่างประเทศ (ฉบับเข้าใจง่าย)*. พรักหวาน กราฟฟิค.

สินีนาน วิทย์พิเชฐสกุล, เพ็ญภา กุลนาคดล, และชนิดดา แนบเกษร. (2567). การเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางใจสำหรับบุคลากรทางการแพทย์และสาธารณสุขโดยใช้โปรแกรมการปรึกษาเชิงจิตวิทยา. *วารสารวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 19(1), 1-15.

สิริรัตน์ นาคิน. (2567). จิตตปัญญาศึกษาเพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางใจ. *วารสารครูธรรมศน์*, 4(1), 111-120.

อาภากร ทิพย์พรหม, สุดารัตน์ สารสว่าง, และมีชัย ออสุวรรณ. (2567). ความสัมพันธ์ของภาวะผู้นำแบบไร้บริการของผู้บริหารสถานศึกษากับคุณภาพชีวิตการทำงานของครู เครือข่ายส่งเสริมประสิทธิภาพการจัดการศึกษา ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 6 สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ. *วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์*, 9(2), 59-72.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.

Hu, Y. (2023). Examining the effects of teacher self-compassion, emotion regulation, and emotional labor strategies as predictors of teacher resilience in EFL context. *Frontiers in Psychology*, 14, 1190837. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1190837>

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>

Likert, R. (1932). *A technique for the measurement of attitudes*. *Archives of Psychology*, 22(140), 1-55.

Pozo-Rico, T., Poveda, R., Gutiérrez-Fresneda, R., Castejón, J.-L., & Gilar-Corbi, R. (2023). Revamping teacher training for challenging times: Teachers' well-being, resilience, emotional intelligence, and innovative methodologies as key teaching competencies. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 1-18. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S382572>

- Rovinelli, R. J., & Hambleton, R. K. (1977). *On the use of content specialists in the assessment of criterion-referenced test item validity. Dutch Journal of Educational Research*, 2, 49-60.
- Xie, F., Derakhshan, A., Nawaz, S., & Al-Hoorie, A. H. (2023). The effect of teacher self-efficacy, teacher resilience, and emotion regulation on teacher burnout: A mediation model. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1185079. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1185079>
- Zhang, S., & Luo, Y. (2023). Review on the conceptual framework of teacher resilience. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1179984. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1179984>

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง
DEVELOPING LEARNING ACHIEVEMENT AND ANALYTICAL THINKING SKILLS IN
SCIENCE ON THE TOPIC OF SEPARATION OF SUBSTANCES AMONG GRADE 8
STUDENTS THROUGH EXPERIMENTAL-BASED LEARNING ACTIVITIES

สมภพ กล่ำศรี¹ ทศนี แก้วผลึก² และธิดารัตน์ พรหมมา^{1*}

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร¹

โรงเรียนวชิรปราการวิทยาคม กำแพงเพชร²

Somphop Klamsri¹ Thatsanee Kaeophaluek² and Thidarat Promma^{1*}

Faculty of Education, Kamphaeng Phet Rajabhat University¹

Wachiraprakran Witthayakhom School, Kamphaeng Phet²

*Corresponding Author E-mail: thidarat_pr@kpru.ac.th

**การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง**

สมภาพ กล้าศรี ทศนี แก้วพลี และธิดารัตน์ พรหมมา

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร

โรงเรียนวชิรปราการวิทยาคม กำแพงเพชร

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน 2) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 80 3) เพื่อเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์หลังเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 รายวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/2 จำนวน 38 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนวชิรปราการวิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยนี้ประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การจัดกิจกรรมการทดลองจำนวน 5 แผน เป็นเวลา 10 ชั่วโมง 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง การแยกสาร แบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ 3) แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ แบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 15 ข้อ สถิติที่ใช้ในงานวิจัย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ (Dependent Sample T-test, One Sample T-test) ผลการวิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลองวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร นั้นส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : กิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน, ทักษะการคิดวิเคราะห์

ABSTRACT

This research aimed to: 1) compare students' learning achievement before and after instruction 2) compare students' post-instruction learning achievement with the established criterion as 80%; and 3) compare students' analytical thinking skills after instruction. The study was conducted with Grade 8 students enrolled in Science course on the topic of Separation of Substances, using experimental-based learning activities. The target group consisted of 38 students from class 2/2 in the first semester of the 2025 academic year at Wachiraprakran Witthayakhom School under the Secondary Educational Service Area Office Kamphaeng Phet. The research instruments included: 1) Five experimental-based lesson plans totaling 10 instructional hours 2) The 20-item four-choice multiple-choice test measuring learning

achievement on the topic of Separation of Substances and 3) The 15-item four-choice multiple-choice test assessing analytical thinking skills. The findings revealed that the implementation of experimental-based learning activities in Science on the topic of Separation of Substances significantly improved students' learning achievement after instruction compared to before instruction at the .05 level of statistical significance. In addition, students' post-instruction learning achievement was significantly higher than the established 80% criterion at the .05 level. Furthermore, students' analytical thinking skills after instruction were significantly higher than those before instruction at the .05 level of statistical significance.

Keywords : Experiment-Based Learning Activities, Learning Achievement, Analytical Thinking Skills

บทนำ

การเรียนการสอนในรายวิชาวิทยาศาสตร์มีความสำคัญในการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และความเข้าใจในกระบวนการแก้ปัญหาด้วยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์โดยมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้และทักษะในการแก้ปัญหาและเข้าใจโลกธรรมชาติอย่างลึกซึ้ง (OECD, 2023) ซึ่งในรายวิชานี้มีหลายด้านที่ต้องพิจารณาเพื่อให้มีประสิทธิภาพและตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนได้อย่างเต็มที่ วิทยาศาสตร์ไม่เพียงแต่ให้ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับธรรมชาติและโลก แต่ยังช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา (Gómez and Suárez, 2020) และการวิจัย นักเรียนจะได้เรียนรู้วิธีการทำงานเชิงวิทยาศาสตร์ รวมถึงการออกแบบการทดลอง การเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ผลลัพธ์ ซึ่งเป็นทักษะที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้และต่อยอดในอนาคต

กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีในยุคปัจจุบันนี้ ถือว่ายังมีความสำคัญและความจำเป็นต่อบริบทของโลกอยู่มาก โดยเฉพาะในการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นพัฒนาในด้านเทคโนโลยีและนวัตกรรมต่าง ๆ ที่มนุษย์ในปัจจุบันนิยมใช้กันอย่างแพร่หลาย ดังนั้นวิทยาศาสตร์จึงเป็นสิ่งที่นักเรียนทุกคนจำเป็นที่จะต้องได้รับการศึกษาอย่างลึกซึ้งเสียไม่ได้ แต่ในปัจจุบันนี้เมื่อกล่าวถึงผลคะแนนการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินั้นพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2567 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 แล้วนั้นผลปรากฏว่าคะแนนเฉลี่ยด้านวิทยาศาสตร์ระดับประเทศ คือ 34.22 คะแนน และจังหวัดกำแพงเพชรมีคะแนนเฉลี่ยด้านวิทยาศาสตร์ คือ 31.55 คะแนน ซึ่งจะเห็นได้ว่า คะแนนเฉลี่ยด้านวิทยาศาสตร์ของนักเรียนในจังหวัดกำแพงเพชรมีคะแนนน้อยกว่าระดับประเทศ (สถาบันทดสอบทางการศึกษา (องค์การมหาชน), 2568) จากผลดังกล่าวทำให้เห็นว่าในปัจจุบันนี้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ที่ต่ำกว่ามาตรฐาน

ซึ่งจากประสบการณ์ในการสอน การสังเกต การสอบถาม และการศึกษาของผู้วิจัยพบว่า ปัญหาในการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนในยุคปัจจุบันนี้มีสาเหตุที่เกิดจากนักเรียนส่วนใหญ่ยังไม่เห็นความสำคัญของการเรียนวิทยาศาสตร์ และคิดว่าการเรียนวิทยาศาสตร์เป็นเรื่องยาก ไกลตัว น่าเบื่อหน่าย ไม่น่าสนใจ เรียนไม่เข้าใจ วิชาวิทยาศาสตร์เหมาะสำหรับเด็กที่เก่งเท่านั้น ที่จะทำความเข้าใจได้ อีกทั้งรูปแบบการสอนของครูซ้ำซาก จำเจที่เน้นปริมาณของเนื้อหา มากกว่าที่นักเรียนจะเข้าใจและลงมือปฏิบัติ และนักเรียนส่วนใหญ่ยังขาดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ที่จะนำมาใช้ในการเรียนวิทยาศาสตร์ ซึ่งเหล่านี้ล้วนส่งผลให้การ

เรียนการสอนด้านวิทยาศาสตร์ เป็นเรื่องที่น่าเบื่อหน่ายสำหรับนักเรียน สอดคล้องกับ Pimvichai et al. (2019) ได้กล่าวว่าในการเรียนวิทยาศาสตร์ นักเรียนจำนวนมากมุ่งเน้น การจดจำเนื้อหา มากกว่าการฝึกคิดอย่างมีวิจารณญาณ การวิเคราะห์อย่างมีเหตุผล และการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ และยังมีการเชื่อมโยงระหว่างความรู้ทางวิทยาศาสตร์กับการประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันค่อนข้างน้อย

จากการที่ผู้วิจัยได้รับผิดชอบในการสอนรายวิชาวิทยาศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวชิรปราการวิทยาคม พบว่าหัวข้อที่นักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับน้อย คือ บทที่ 5 เรื่อง การแยกสาร เนื่องจากนักเรียนส่วนใหญ่จะถนัดในการเรียนที่เป็นเนื้อหาท่องจำ ขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ และการทดลอง แต่ในหัวข้อเรื่อง การแยกสารนี้ นักเรียนจะเรียนรู้โดยการท่องจำเพียงอย่างเดียวไม่ได้ เพราะเป็นหัวข้อที่เนื้อหาซับซ้อน นักเรียนจะต้องทำความเข้าใจเรื่องที่เรียนผ่านการทำกิจกรรมการทดลอง เพื่อให้เข้าใจเนื้อหาที่เรียนมากยิ่งขึ้น ดังนั้นการที่นักเรียนขาดทั้งทักษะการคิดวิเคราะห์ และทักษะการทดลอง ย่อมส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในเนื้อหานี้ไม่ค่อยเป็นที่พึงพอใจ

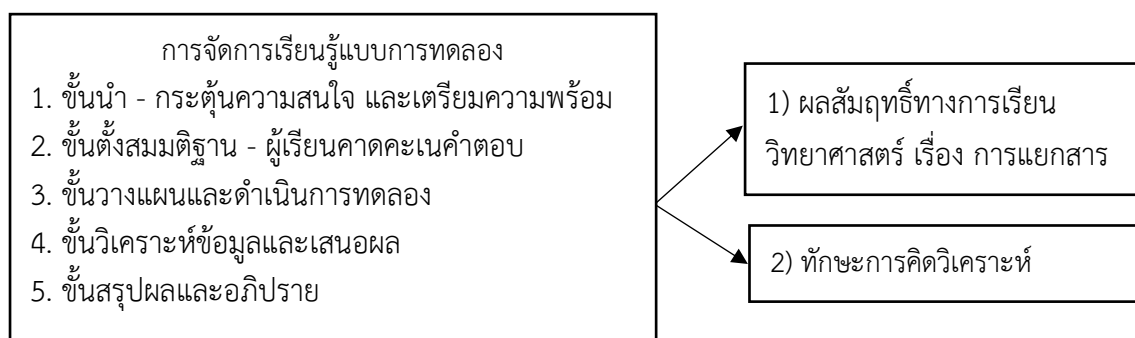
กิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง เป็นวิธีการสอนที่ช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ ผ่านกระบวนการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ผู้เรียนต้องตั้งสมมติฐาน วางแผนการทดลอง เก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ผล และสรุปข้อค้นพบ ซึ่งแต่ละขั้นตอนล้วนต้องอาศัยการคิดวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ (Kolb, 1984) ซึ่งการคิดวิเคราะห์ เป็นปัจจัยสำคัญในการแก้ปัญหาหรือสถานการณ์ได้อย่างรอบคอบ และ Michael & Coffman (1956) ได้แบ่งการคิดวิเคราะห์ออกเป็น 3 ทักษะสำคัญ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เป็นความสามารถในการค้นหาความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันและพาดพิงกันระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ 2) การวิเคราะห์ความสำคัญหรือเนื้อหาเป็นความสามารถในการค้นหาจุดสำคัญหรือหัวใจของเรื่อง และ 3) การวิเคราะห์หลักการเป็นความสามารถในการค้นหาว่าสิ่งต่าง ๆ ที่มีโครงสร้าง ระบบ เรื่องราว อาศัยหลักการใดเป็นสำคัญจากความเป็นมา

จากปัญหาข้างต้น ผู้วิจัยจึงส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในการเรียนวิทยาศาสตร์ให้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ได้ลงมือทำจริง และส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ โดยกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง (Experiment-Based Learning Activities) จะทำให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรงจากการทำกิจกรรมการทดลองได้พบเจอปัญหา ได้เรียนรู้ถึงการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า ผู้วิจัยจึงได้นำรูปแบบการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง มาปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เรื่อง การแยกสาร โดยผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมการทดลองให้สอดคล้องเหมาะสมกับเนื้อหาที่เรียน มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนเห็นความสำคัญของการเรียนวิทยาศาสตร์ ซึ่งจะส่งผลต่อการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนและพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ อีกทั้งยังพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักเรียนโรงเรียนวชิรปราการวิทยาคมต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 รายวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง
2. เพื่อเปรียบเทียบศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 รายวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร หลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 80 ด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง
3. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 รายวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร หลังเรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80
3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีทักษะการคิดวิเคราะห์หลังเรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลองสูงกว่าก่อนเรียน

วิธีการดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยเรื่อง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการคิดวิเคราะห์ วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามลำดับ ดังต่อไปนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนวชิรปราการวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร ทั้งสิ้น 2 ห้องเรียน เป็นจำนวน 77 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนวชิรปราการวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวน 38 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้การทดลอง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เรื่อง การแยกสาร จำนวน 5 แผน รวมทั้งสิ้น 10 ชั่วโมง

ตารางที่ 1 แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยการจัดกิจกรรมการทดลอง ความสัมพันธ์ระหว่างแผนการจัดการเรียนรู้ กับเนื้อหาและจำนวนชั่วโมง

แผนการจัดการเรียนรู้	เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง
1	การระเหยแห้ง	2
2	การตกผลึก	2
3	การกลั่นแบบธรรมดา	2
4	โครมาโทกราฟี	2
5	การสกัดด้วยตัวทำละลาย	2

นำแผนการจัดการเรียนรู้เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เพื่อประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งได้ผลอยู่ในระดับมากที่สุด คือค่าเฉลี่ย 4.78

2.2 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีก่อนเรียนและหลังเรียน เรื่อง การแยกสาร ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ

ดำเนินการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร โดยให้ครอบคลุมเนื้อหาและจุดประสงค์ จำนวน 30 ข้อ นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพร้อมกับประเมินความสอดคล้องเสนอผู้เชี่ยวชาญ เพื่อประเมินความสอดคล้องของแบบทดสอบรายข้อกับจุดประสงค์การเรียนรู้ จากนั้นนำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ผ่านการพิจารณาความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 20 ข้อ ไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และนำมาวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบเป็นรายข้อ โดยหาค่าความยาก (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เกณฑ์ที่กำหนดของค่าความยากคือ 0.20 ถึง 0.80 ซึ่งได้ค่าความยากตั้งแต่ 0.40-0.73 ส่วนค่าอำนาจจำแนกที่เหมาะสม คือ 0.20 ถึง 1.00 ซึ่งได้ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ -0.08-0.74 (บุญชม ศรีสะอาด, 2556, น.105-109) แล้วนำไปหาความเชื่อมั่นของแบบทดสอบตามวิธีของสัมประสิทธิ์แอลฟา ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบเท่ากับ 0.81

2.3 แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ก่อนเรียนและหลังเรียน แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 15 ข้อ

ดำเนินการสร้างแบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ วิชา วิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เป็นแบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก โดยให้ครอบคลุมเนื้อหาและจุดประสงค์ จำนวน 20 ข้อ นำแบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์พร้อมกับแบบประเมินความสอดคล้องเสนอผู้เชี่ยวชาญ เพื่อประเมินความสอดคล้องของแบบทดสอบรายข้อกับจุดประสงค์การเรียนรู้ จากนั้นนำแบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ ที่ผ่านการพิจารณาความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 15 ข้อ ไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และนำมาวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบเป็นรายข้อ โดยหาค่า ความยาก (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) เกณฑ์ที่กำหนดของค่าความยากคือ 0.20 ถึง 0.80 ซึ่งได้ค่าความยากตั้งแต่ 0.26-0.56 ส่วนค่าอำนาจจำแนกที่เหมาะสม คือ 0.20 ถึง 1.00 ซึ่งได้ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ -0.10-0.78 (บุญชม ศรีสะอาด, 2556, น.105-109) แล้วนำไปหาความเชื่อมั่นของแบบทดสอบตามวิธีของสัมประสิทธิ์แอลฟา ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบเท่ากับ 0.87

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เวลาในการดำเนินการสอนจำนวน 14 ชั่วโมง ทั้งนี้ได้รวมเวลาทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน ระยะเวลาในการทดลอง คือ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 มีขั้นตอนตามลำดับดังนี้

3.1 ปฐมนิเทศชี้แจงข้อตกลงเบื้องต้นในการเรียนการสอน

3.2 ทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อตรวจสอบความรู้และทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนในเบื้องต้น

3.3 ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้วิจัยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบการทดลอง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ใช้เวลาจัดการเรียนรู้จำนวน 10 ชั่วโมง

3.4 ทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Post-test) และทักษะการคิดวิเคราะห์ หลังจากจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้แบบทดสอบชุดเดิม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบการทดลอง เรื่อง การแยกสาร ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียน โดยใช้ T-test (Dependent Sample)

4.2 เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบการทดลอง เรื่อง การแยกสาร หลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 80 T-test (One Sample)

4.3 เปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบการทดลอง เรื่อง การแยกสาร ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียน โดยใช้ T-test (Dependent Sample)

ผลการวิจัย

ในการวิจัยเรื่อง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการคิดวิเคราะห์ วิชา วิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

1. ผลการวิเคราะห์การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียน

ตารางที่ 2 แสดงความแตกต่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียน

การทดสอบ	n	ค่าเฉลี่ย คะแนนเต็ม 20	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน	ค่าความ ต่างเฉลี่ย	t	p
ก่อนเรียน	38	10.21	1.45	6.08	41.09	.000*
หลังเรียน	38	16.29	0.90			

$P < .05$

จากตารางที่ 2 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของการทดสอบหลังเรียน มีค่าเท่ากับ 16.29 ซึ่งสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบก่อนเรียน ซึ่งมีค่าเท่ากับ 10.21 อยู่ 6.08 คะแนน จากการทดสอบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยระหว่างคะแนนหลังเรียนกับคะแนนก่อนเรียนด้วยสถิติทดสอบ t ได้ค่า t เท่ากับ 41.09 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ค่า Sig เท่ากับ .000 ซึ่งน้อยกว่า .05 หมายความว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05)

2. ผลการวิเคราะห์การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง ระหว่างหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 80

ตารางที่ 3 แสดงความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนทดสอบหลังเรียนเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 80 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

การทดสอบ	n	ค่าเฉลี่ย คะแนนเต็ม 20	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน	ค่าความ ต่างเฉลี่ย	t	p
หลังเรียน	38	16.29	0.90	0.29	1.99	.027*

$P < .05$

จากตารางที่ 3 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของการทดสอบหลังเรียน มีค่าเท่ากับ 16.29 ซึ่งสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของเกณฑ์ร้อยละ 80 ซึ่งมีค่าเท่ากับ 16 อยู่ 0.29 คะแนน จากการทดสอบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยระหว่างคะแนนหลังเรียนกับคะแนนเฉลี่ยของเกณฑ์ร้อยละ 80 ด้วยสถิติทดสอบ t ได้ค่า t เท่ากับ 1.99

มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ค่า Sig เท่ากับ .027 ซึ่งน้อยกว่า .05 หมายความว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05)

3. ผลการวิเคราะห์การเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียน

ตารางที่ 4 แสดงการเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียน

การทดสอบ	n	ค่าเฉลี่ย คะแนนเต็ม 15	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน	ค่าความ ต่างเฉลี่ย	t	p
ก่อนเรียน	38	5.60	1.44	3.92	38.26	.000*
หลังเรียน	38	9.52	1.54			

$P^* < .05$

จากตารางที่ 4 พบว่า คะแนนเฉลี่ยของการทดสอบหลังเรียน มีค่าเท่ากับ 9.52 ซึ่งสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบก่อนเรียน ซึ่งมีค่าเท่ากับ 5.60 อยู่ 3.92 คะแนน จากการทดสอบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยระหว่างคะแนนหลังเรียนกับคะแนนก่อนเรียนด้วยสถิติทดสอบ t ได้ค่า t เท่ากับ 38.26 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ค่า Sig เท่ากับ .000 ซึ่งน้อยกว่า .05 หมายความว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05)

4. ผลการวิเคราะห์การเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ในแต่ละด้าน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การทดลอง

ตารางที่ 5 แสดงการเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ในแต่ละด้านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

ทักษะการคิดวิเคราะห์	ระดับคะแนน/ จำนวนข้อ	คะแนนเฉลี่ย	คิดเป็นร้อยละ	ลำดับที่
การวิเคราะห์ด้านความสัมพันธ์	7	4.70	67.14	1
การวิเคราะห์ด้านความสำคัญ	4	2.38	59.50	3
การวิเคราะห์ด้านหลักการ	4	2.44	61.00	2
รวม	15	9.52	63.47	

จากตารางที่ 5 เป็นการวิเคราะห์เพิ่มเติมนอกเหนือวัตถุประสงค์หลัก พบว่าโดยรวมนักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์ ซึ่งคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 9.52 คะแนน หรือร้อยละ 63.47 โดยเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านตามองค์ประกอบ โดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีทักษะการคิดวิเคราะห์ด้านความสัมพันธ์มากที่สุด (คิดเป็นร้อยละ 67.14) รองลงมา คือ ด้านหลักการ (คิดเป็นร้อยละ 61.00) และด้านความสำคัญ (คิดเป็นร้อยละ 59.50) ตามลำดับ

อภิปรายผลการวิจัย

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการคิดวิเคราะห์ วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลองวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ คะแนนสอบหลังเรียนสูงกว่าคะแนนสอบก่อนเรียนซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่ได้ตั้งไว้ ทั้งนี้เนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้แบบการทดลอง มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ทำความเข้าใจจากการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ฝึกการคิด การแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้า การลองผิดลองถูก ถือเป็นการสร้างประสบการณ์ตรงให้กับผู้เรียนโดยทอ้งแท้ อีกทั้งการจัดกิจกรรมการทดลองช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (เช่น สังเกต ทดลอง เก็บข้อมูล วิเคราะห์ผล) ซึ่งไม่เพียงช่วยให้เข้าใจแนวคิดเชิงนามธรรมได้ดีขึ้น แต่ยังพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ซึ่งสัมพันธ์กับการเรียนรู้เชิงลึก (Deeper Learning) มากกว่าเพียงการจดจำข้อมูลแบบผิวเผิน งานสังเคราะห์และรายงานชี้ว่ากิจกรรมปฏิบัติในห้องปฏิบัติการมีคุณค่าในการพัฒนาทั้งความรู้และทักษะปฏิบัติของผู้เรียน สอดคล้องกับภพ เลหาไพบุลย์ (2542) ที่กล่าวว่า การเรียนผ่านการทดลอง เป็นการเรียนเพื่อจัดประสบการณ์ในการทดลองและการปฏิบัติการวิทยาศาสตร์ให้กับนักเรียนให้มีความเข้าใจเนื้อหาวิทยาศาสตร์ที่เป็นข้อเท็จจริง กฎ หลักการหรือทฤษฎีได้ถูกต้อง เป็นการทดลองเพื่อทดสอบหรือยืนยันสิ่งที่ทราบคำตอบแล้ว และเป็นปฏิบัติการเพื่อเสาะแสวงหาความรู้ใหม่ เป็นการเน้นการหาแนวทางในการแก้ปัญหาหรือค้นหาคำตอบได้ด้วยตนเองโดยใช้การทดลองเป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน (Abdi, 2014) การใช้วิธีสอนแบบสืบเสาะ (Inquiry-Based Learning) หรือแนวปฏิบัติทดลอง ส่งผลให้ผู้เรียนมีคะแนนความรู้ทางวิทยาศาสตร์สูงขึ้นกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบดั้งเดิม Antonio & Prudente (2024) ชี้ให้เห็นว่า นอกเหนือจากความรู้พื้นฐานแล้ว การทดลองอาจช่วยส่งเสริมการวิเคราะห์ การประเมิน และการสร้างความเข้าใจเชิงลึกในวิทยาศาสตร์

2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลองวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ คะแนนสอบหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่ได้ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติการทดลองจริงในเรื่อง การแยกสาร ที่จำเป็นจะต้องให้ผู้เรียนเห็นภาพหรือได้เห็นสถานการณ์จริง จึงจะทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจมากกว่าการเรียนผ่านรูปแบบการบรรยาย ซึ่งการเรียนรู้แบบการทดลองเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ ลงมือปฏิบัติจริง (Hands-On Learning) ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ตรงกับแนวคิดทางทฤษฎี ทำให้เข้าใจหลักการของการแยกสารได้อย่างถูกต้องและคงทนมากกว่าการเรียนแบบบรรยายทั่วไป ผลการเรียนรู้ที่สูงกว่าเกณฑ์สะท้อนว่า ผู้เรียนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ได้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ สอดคล้องกับ Abdi (2014) ซึ่งพบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry-Based Learning) ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ เนื่องจากนักเรียนมีส่วนร่วมในการคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหาด้วยตนเอง ขณะเดียวกัน Tekin and Mustu (2021) รายงานว่า การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมการทดลองช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ และเจตคติที่ดีต่อวิทยาศาสตร์ในนักเรียนระดับ

มัธยมศึกษาตอนต้น ดังนั้น การที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ในครั้งนี้ จึงอาจมาจากกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการลงมือปฏิบัติ การคิดวิเคราะห์ และการสะท้อนผล ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Bruner (1961) ที่ระบุว่าผู้เรียนจะเข้าใจความรู้ได้ดีที่สุดเมื่อได้ “ค้นพบ” ด้วยตนเองผ่านประสบการณ์ตรง

3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร มีความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ คะแนนสอบหลังเรียนสูงกว่าคะแนนสอบก่อนเรียน ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่ได้ตั้งไว้ อีกทั้งยังมีทักษะการคิดวิเคราะห์ในด้านความสัมพันธ์สูงที่สุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลองช่วยให้นักเรียนได้ ลงมือปฏิบัติจริง (hands-on) ผ่านการสังเกต ทดลอง เก็บข้อมูล และสรุปผล ซึ่งเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้การคิดวิเคราะห์ (Analytical Thinking) เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลที่ได้กับหลักการทางทฤษฎี โดยเฉพาะในเนื้อหา เรื่อง “การแยกสาร” ที่ต้องอาศัยการวิเคราะห์คุณสมบัติของสาร เช่น จุดเดือด จุดหลอมเหลว หรือความสามารถในการละลาย เพื่อเลือกวิธีแยกสารที่เหมาะสม แสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมการทดลองส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกคิดวิเคราะห์ และเชื่อมโยงเหตุและผลของปรากฏการณ์ทางวิทยาศาสตร์ได้ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับ Tekin and Mustu (2021) ยังชี้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลองช่วยเพิ่มทั้งทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์และความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา เมื่อเทียบกับการเรียนแบบบรรยายทั่วไป นักเรียนในกลุ่มทดลองมีการแสดงเหตุผลและอธิบายผลการทดลองอย่างมีตรรกะมากขึ้น นอกจากนี้ Beck et al. (2010) พบว่า การเรียนรู้แบบการทดลองที่เปิดโอกาสให้นักเรียนตั้งคำถาม และออกแบบการทดลองเอง ส่งเสริมให้เกิดการเชื่อมโยงแนวคิดทางวิทยาศาสตร์และมองเห็นความสัมพันธ์ของตัวแปรได้ชัดเจนขึ้น อีกทั้ง Paul et al. (2016) และ Ariza (2024) ยังชี้ว่า การเข้าร่วมกิจกรรมการทดลองในงานวิทยาศาสตร์ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจองค์ประกอบของการทดลองและความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ มากขึ้น ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าการเรียนรู้แบบการทดลองเป็นกระบวนการที่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ด้านความสัมพันธ์อย่างเป็นรูปธรรม กล่าวคือการเรียนรู้แบบการทดลองช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ด้านความสัมพันธ์โดยตรง เพราะผู้เรียนต้องสังเกต วิเคราะห์ และเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างสาเหตุและผลลัพธ์ในกระบวนการทดลองจริง กระบวนการดังกล่าวไม่เพียงเสริมสร้างความเข้าใจในเนื้อหาทางวิทยาศาสตร์ แต่ยังหล่อหลอมให้ผู้เรียนมีวิธีคิดอย่างมีเหตุผล เป็นระบบ และสามารถประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาในชีวิตจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปผลการวิจัย

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการทดลอง วิชา วิทยาศาสตร์ เรื่อง การแยกสาร มีความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีทักษะการคิดวิเคราะห์ด้านความสัมพันธ์สูงสุด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้

การจัดการเรียนรู้แบบการทดลอง ครูผู้สอนควรที่จะแนะนำหรือสาธิตให้ผู้เรียนมีความเข้าใจ ในแต่ละขั้นตอนของการทำการทดลอง เพื่อที่จะให้ผู้เรียนปฏิบัติตามขั้นตอนได้อย่างถูกต้อง และลดโอกาส การเกิดอุบัติเหตุให้ระหว่างการทำทดลองให้ได้มากที่สุด

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำการวิจัยเกี่ยวกับตัวแปรอื่นๆเพิ่มเติม เช่น ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ทักษะ กระบวนการทดลอง ความพึงพอใจต่อการเรียนรู้แบบการทดลอง เป็นต้น

2.2 ควรทำการเปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้แบบการทดลอง กับวิธีการสอนในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อที่จะได้เป็นแนวทางในการปรับปรุงพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- บุญชม ศรีสะอาด. (2556). *การวิจัยเบื้องต้น* (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ภพ เลหาไพบุลย์. (2542). *แนวการสอนวิทยาศาสตร์* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิชย์.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2568). *รายงานผลการทดสอบทางการศึกษา แห่งชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2567*. <http://www.niets.or.th>
- Abdi, A. (2014). The effect of inquiry-based learning method on students' academic achievement in sciences course. *Universal Journal of Educational Research*, 2(1), 37-41. <https://doi.org/10.13189/ujer.2014.020104>
- Ariza, J. A. (2024). Bringing active learning, experimentation, and student-created videos in engineering: A study about teaching electronics and physical computing integrating online and mobile learning. *Comput. Appl. Eng. Educ.* 2023, 31, 1723-1749. <https://doi.org/10.1002/cae.22673>
- Antonio, R. P., & Prudente, M. S. (2024). Effects of inquiry-based approaches on students' higher-order thinking skills in science: A meta-analysis. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 12(1), 251-281. <https://doi.org/10.46328/ijemst.3216>
- Beck, K., Witteck, T., & Eilks, I. (2010). Open experimentation on phenomena of chemical reactions via the Learning Company Approach in early secondary chemistry education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 6(3), 163-171. <https://doi.org/10.12973/ejmste/75237>

- Bruner, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31, 21-32.
- Gómez, R. L., & Suárez, A. M. (2020). Do inquiry-based teaching and school climate influence science achievement and critical thinking? Evidence from PISA 2015. *International Journal of STEM Education*, 7, 43. <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00240-5>
- Kolb, D. A. (1984). *Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Michael, W. B., & Coffman, W. E. (1956). Book Reviews : Taxonomy of Educational Objectives, The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain, by Benjamin S. Bloom (ed.). New York: Longmans, Green and Company, 1956. 207 pp. Educational and Psychological Measurement, 16(3), 401-405.
- Paul, J., Lederman, N. G., & Groß, J. (2016). Learning experimentation through science fairs. *International Journal of Science Education*, 38(15), 1-21.
- Pimvichai, J., Yuenyong, C., & Buaraphan, K. (2019). Development of Grade 10 Students' Scientific Argumentation through the Science-Technology-Society Learning Unit on Work and Energy. *Journal of Technology and Science Education*, 9(3), 428-441. <https://doi.org/10.3926/jotse.527>
- Tekin, G., & Muştu, O. E. (2021). The effect of research-inquiry based activities on the academic achievement, attitudes, and scientific process skills of students in the seventh year science course. *The European Educational Researcher*, 4(1), 109-131. <https://doi.org/10.31757/euer.416>
- OECD. (2023). PISA 2022 Assessment and Analytical Framework. Paris: PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/dfe0bf9c-en>.

ผลของการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ (SEL) ต่อพฤติกรรม
การแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมและการยอมรับความแตกต่าง ของนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เชียงใหม่จตุรทิศ)

THE EFFECTS OF INTEGRATED SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING (SEL) ON APPROPRIATE
GENDER EXPRESSION BEHAVIORS AND ACCEPTANCE OF DIFFERENCES IN GRADE 2
STUDENTS AT BAN SAN KHONG SCHOOL (CHIANG RAI CHAROONRAT)

เอกลักษณ์ อินธิ¹ และปรีดาภรณ์ สุวรรณดี^{2*}

โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เชียงใหม่จตุรทิศ)¹

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่²

Aekkalak Inthi¹ and Preedaporn Suwande^{2*}

Bansankhong school (Chiangrai Jaronrat)¹

Chiang Rai Rajabhat University²

*Corresponding Author E-mail: pangphysics124@gmail.com

ผลของการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ (SEL) ต่อพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมและการยอมรับความแตกต่าง ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจตุรราชบุรี)

เอกลักษณ์ อินธิ และปรีดาภรณ์ สุวรรณดี

โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจตุรราชบุรี)

มหาวิทยาลัยราชภัฏเขียงราย

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมของนักเรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ (SEL) และ 2) ศึกษาเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียนหลังการจัดการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/6 โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจตุรราชบุรี) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 36 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง โดยใช้แบบแผนการวิจัยกลุ่มเดียววัดก่อน-หลัง (One-Group Pretest-Posttest Design) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้สุขศึกษาบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ เรื่องพฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศและการยอมรับความแตกต่าง จำนวน 4 แผน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เฉลี่ย 0.67 2) แบบสังเกตพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสม มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.87 และ 3) แบบวัดเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.82 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที

ผลการวิจัยพบว่า

1) นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมหลังเรียน ($\bar{X}$ = 17.50, S.D. = 1.25) สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{X}$ = 12.15, S.D. = 2.45) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) นักเรียนมีเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคลในภาพรวมอยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X}$ = 2.81, S.D. = 0.38) โดยนักเรียนสามารถระบุความรู้สึกของตนเองและผู้อื่นได้ดีขึ้น ลดการล้อเลียนรูปลักษณ์ และมีพฤติกรรมที่ให้เกียรติเพื่อนต่างเพศมากขึ้น

ผลการวิจัยนี้สามารถเป็นแนวทางให้สถานศึกษานำกระบวนการ SEL ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมและการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขในระดับชั้นอื่นต่อไป

คำสำคัญ : ทักษะทางสังคมและอารมณ์, พฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศ, การยอมรับความแตกต่าง

ABSTRACT

The purposes of this research were 1) to compare appropriate gender expression behaviors of students before and after participating in integrated Social-Emotional Learning (SEL) activities, and 2) to study students' attitudes towards accepting individual differences after learning. The sample group for this research consisted of 36 students from Class P.2/6 at Ban San Khong School (Chiang Rai Charoonrat) during the second semester of the 2025 academic year, selected through purposive sampling. A one-group pretest-posttest research design was employed. The research instruments included: 1) 4 integrated SEL health education lesson plans with an average Item-Objective Congruence (IOC) index of 0.67. 2) The observation form for gender Expression Behaviors has a reliability coefficient of 0.87. 3) an attitude scale towards accepting individual differences with a reliability coefficient of 0.82. The statistics used for data analysis were Mean ($\bar{X}$), Standard Deviation (S.D.), and t-test for Dependent Samples.

The research findings were as follows:

1) The students' average score for appropriate gender expression behaviors after learning ($\bar{X} = 17.50$, S.D. = 1.25) was significantly higher than before learning ($\bar{X} = 12.15$, S.D. = 2.45) at the .05 level.

2) The students' attitudes towards accepting individual differences were overall at a very good level ($\bar{X} = 2.81$, S.D. = 0.38). Students demonstrated better identification of their own and others' emotions, reduced teasing related to appearance, and showed more respectful behaviors towards peers of different genders.

The findings of this research can serve as a guideline for educational institutions to apply the SEL process in instructional management, thereby fostering appropriate behavior and harmonious coexistence across other grade levels.

Keywords : Social-Emotional Learning (SEL), Appropriate Gender Behavior, Acceptance of Differences

บทนำ

ในสังคมโลกยุคศตวรรษที่ 21 ภูมิทัศน์ทางสังคมและวัฒนธรรมได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะประเด็นเรื่องความเสมอภาคทางเพศและการเคารพสิทธิมนุษยชน หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) กลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา จึงได้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีทักษะในการดำเนินชีวิต การสร้างสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น และการแสดงออกทางพฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศและวัย โดยปราศจากอคติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) อย่างไรก็ตาม ปัญหาที่พบบ่อยในโรงเรียนประถมศึกษาคือ

การขาดความเข้าใจในเรื่องบทบาททางเพศที่ถูกต้อง ซึ่งนำไปสู่ปัญหาการล้อเลียน การละเมิดพื้นที่ส่วนตัว และการเล่นที่รุนแรง ซึ่งหากไม่ได้รับการแก้ไข อาจส่งผลกระทบต่อพัฒนาการทางบุคลิกภาพและสุขภาพจิต ของนักเรียนในระยะยาว (กรมสุขภาพจิต, 2562)

ช่วงวัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 (อายุ 7-8 ปี) เป็นช่วงวัยที่เริ่มมีการรวมกลุ่มเพื่อน และเรียนรู้กติกาทางสังคม แต่เนื่องจากพัฒนาการทางอารมณ์ยังไม่สมบูรณ์ นักเรียนจึงมักแสดงออก ตามความรู้สึกทันที โดยขาดการยับยั้งชั่งใจ การจัดการเรียนการสอนแบบบรรยายเพียงอย่างเดียวจึงไม่ เพียงพอที่จะปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้ แนวคิดเรื่อง การเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ (Social-Emotional Learning: SEL) จึงเข้ามามีบทบาทสำคัญ โดย CASEL (2020) องค์กรชั้นนำด้านการศึกษาของโลก ได้ระบุว่า SEL ประกอบด้วยสมรรถนะสำคัญ 5 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การจัดการตนเอง การตระหนักรู้ทาง สังคม ทักษะความสัมพันธ์ และการตัดสินใจอย่างรับผิดชอบ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ของ Bandura (1977) ที่เชื่อว่าเด็กสามารถเรียนรู้พฤติกรรมที่เหมาะสมผ่านการสังเกตตัวแบบและการฝึกฝน ในสถานการณ์จำลอง แต่ในงานวิจัยนี้ จะจำกัดตามความเหมาะสมกับวัยและเวลาที่มี 4 แผน จึงเลือก พิจารณาสมรรถนะสำคัญ 4 ด้าน ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การตระหนักรู้ทางสังคม ทักษะความสัมพันธ์ และการตัดสินใจอย่างรับผิดชอบ

โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจตุรราชวร) เป็นสถานศึกษาที่มุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้มี ความสมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/6 ในภาคเรียน ที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 36 คน พบปัญหว่านักเรียนบางส่วนยังขาดทักษะในการวางตัวที่เหมาะสม กับเพื่อนต่างเพศ มีการล้อเลียนรูปลักษณ์ และการเล่นที่ขาดความระมัดระวังเรื่องการสัมผัสร่างกาย ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงการขาดทักษะการตระหนักรู้ทางสังคมและการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ในการวิจัยนี้ พฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสม หมายถึง การใช้วาจา การสัมผัสร่างกาย การเล่นร่วมกัน การแสดงออกทางสีหน้า และการขอความช่วยเหลือ

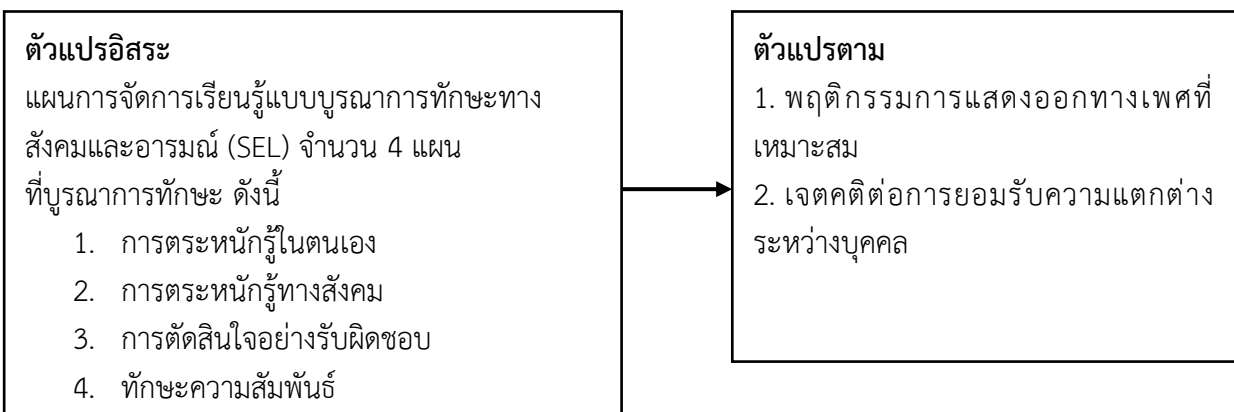
จากสภาพปัญหาและแนวคิดดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำกระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ ทักษะทางสังคมและอารมณ์ มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนสุขศึกษา เรื่อง พฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศ และการยอมรับความแตกต่าง เพื่อให้ให้นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/6 ได้เรียนรู้ผ่านการปฏิบัติจริง เข้าใจ อารมณ์ตนเองและผู้อื่น อันจะนำไปสู่การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและการอยู่ร่วมกันในสังคมโรงเรียนได้อย่างมี ความสุขและยั่งยืน

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/6 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ SEL
2. เพื่อศึกษาเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล ของนักเรียนหลังการจัดการเรียนรู้

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยนี้ประยุกต์แนวคิด SEL ของ CASEL (2020) ร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1977) โดยตั้งสมมติฐานว่าแผนการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ (SEL) มีกิจกรรมที่บูรณาการทักษะทั้ง 4 ด้าน จะส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสม และเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล



วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้รูปแบบการวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจตุรราษฎร์) ปีการศึกษา 2568 จำนวน 375 คน

กลุ่มตัวอย่าง นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 36 คน ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการหาคุณภาพเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย 3 ส่วน ได้แก่

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้สุขศึกษาบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ (SEL) เรื่อง พฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศและการยอมรับความแตกต่าง จำนวน 4 แผน (รวม 4 ชั่วโมง) มีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพดังนี้

2.1.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) กลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวคิด SEL (CASEL, 2020)

2.1.2 วิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด เพื่อกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้และสาระสำคัญ

2.1.3 สร้างแผนการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้ฝึกทักษะการตระหนักรู้ในตนเองและทักษะสังคม

2.1.4 นำแผนการจัดการเรียนรู้เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ประกอบด้วย หัวหน้ากลุ่มสาระสุขศึกษาและพลศึกษา, ผู้บริหารฝ่ายวิชาการ โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจรรยาภรณ์) และอาจารย์คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเขียงราย เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ความสอดคล้องของจุดประสงค์ กิจกรรม และการวัดประเมินผล

2.1.5 นำผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยคัดเลือกแผนที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 (Rovinelli & Hambleton, 1977) ขึ้นไป ผลการพิจารณาได้ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.67

2.1.6 ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และนำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/7 โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจรรยาภรณ์) จำนวน 36 คน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของเวลาและกิจกรรม ก่อนนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

2.2 แบบสังเกตพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสม เป็นแบบประเมินลักษณะ Rubric Score (Brookhart, 2013) แบ่งระดับพฤติกรรมเป็น 4 ระดับ (ดีมาก, ดี, พอใช้, ปรับปรุง) มีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพดังนี้

2.2.1 กำหนดนิยามศัพท์ปฏิบัติการ ของพฤติกรรมที่ต้องการวัดให้ชัดเจน ประกอบด้วย การใช้เวลา, การสัมผัสร่างกาย, การเล่นร่วมกัน, การแสดงออกทางสีหน้า และการขอความช่วยเหลือ เป็นรอบครบ 5 ด้าน พร้อมระบุคะแนนเต็มของเครื่องมือ (5 ด้าน $\times$ 4 ระดับ = คะแนนเต็ม 20 คะแนน)

2.2.2 นำเสนอผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและความชัดเจนของภาษา

2.2.3 หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้แบบสังเกตมีความเที่ยงตรงและนำไปใช้ประเมินได้จริง

2.3 แบบวัดเจตคติการยอมรับความแตกต่าง เป็นแบบวัดมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ ประกอบด้วย เห็นด้วยอย่างยิ่ง/หน้ายิ้มกว้าง 😄, เห็นด้วย/หน้ายิ้มปกติ 😊, ไม่แน่ใจ-ไม่เห็นด้วย/หน้าเฉย 😐 เพื่อให้เหมาะกับวัยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 10 ข้อ มีขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพดังนี้

2.3.1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบวัดเจตคติและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

2.3.2 ร่างข้อคำถามโดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย สอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้

2.3.3 นำเสนอผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของภาษาและความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ (IOC)

2.3.4 นำแบบวัดที่ผ่านการตรวจสอบไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/7 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 36 คน

2.3.5 นำผลการทดลองใช้มาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับ โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) (Cronbach, 1951) ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.82 ซึ่งถือว่าเป็นเครื่องมือที่มีคุณภาพและสามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/6 โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจรรยาราษฎร์) ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 โดยมีลำดับขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ระยะก่อนการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการชี้แจงวัตถุประสงค์และกระบวนการเรียนรู้ให้นักเรียนเข้าใจ จากนั้นจึงทำการวัดผลก่อนเรียน (Pre-test) เพื่อประเมินพื้นฐานเดิมของนักเรียน โดยใช้เครื่องมือดังนี้

1.1 การประเมินพฤติกรรม ผู้วิจัยทำการสังเกตพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง เป็นระยะเวลา 1 สัปดาห์ ในช่วงเวลาพักกลางวันและช่วงทำกิจกรรมกลุ่ม โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศ

ขั้นตอนที่ 2 ระยะดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้สุขศึกษาที่บูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ จำนวน 4 แผน ใช้เวลา 4 สัปดาห์ (สัปดาห์ละ 1 ชั่วโมง รวม 4 ชั่วโมง) ในคาบเรียนสุขศึกษาและพลศึกษา โดยมีรายละเอียดกิจกรรมในแต่ละสัปดาห์ดังนี้

ตารางที่ 1 รายละเอียดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศ

แผนที่	หัวข้อเรื่อง	ทักษะ SEL ที่บูรณาการ
1	เข้าใจฉัน เข้าใจเธอ	การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-Awareness) เน้นการเข้าใจอารมณ์ตนเองและผู้อื่นโดยไม่แบ่งแยกเพศ
2	ขอบเขตที่ปลอดภัย	การตระหนักรู้ทางสังคม (Social Awareness) เน้นการเคารพสิทธิและพื้นที่ส่วนตัวของผู้อื่น
3	การปฏิบัติตนที่เหมาะสม	การตัดสินใจอย่างรับผิดชอบ (Responsible Decision-Making) เน้นการเลือกปฏิบัติและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์
4	เพื่อนกันต้องให้เกียรติกัน	ทักษะความสัมพันธ์ (Relationship Skills) เน้นการยอมรับความแตกต่างและการสร้างมิตรภาพ

ขั้นตอนที่ 3 ระยะเวลาหลังการทดลอง เมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ครบ 4 สัปดาห์ ผู้วิจัยดำเนินการวัดผลหลังเรียนทันที โดยใช้เครื่องมือชุดเดิม ได้แก่

3.1 ทำการสังเกตพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศของนักเรียนซ้ำอีกครั้ง โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมชุดเดิม

3.2 ให้นักเรียนทำแบบวัดเจตคติการยอมรับความแตกต่าง

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ (Computer Program) ตามขั้นตอนและรายละเอียดดังนี้

4.1 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

4.1.1 สถิติพื้นฐาน (Descriptive Statistics) เพื่อบรรยายลักษณะข้อมูลทั่วไปและระดับคะแนนของกลุ่มตัวอย่าง

1) ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ใช้สำหรับหาค่ากลางของคะแนนพฤติกรรมและเจตคติ

2) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ใช้สำหรับวัดการกระจายของข้อมูล เพื่อดูความเกาะกลุ่มของคะแนนนักเรียน

3) ร้อยละ ใช้สำหรับนำเสนอข้อมูลพื้นฐาน เช่น จำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์

4.1.2 สถิติทดสอบสมมติฐาน เพื่อเปรียบเทียบผลการเรียนรู้

1) การทดสอบค่าที (T-test for Dependent Samples) ใช้สำหรับเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมก่อนเรียนและหลังเรียน ของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดิม

4.2 ขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับดังนี้

4.2.1 นำแบบสังเกตพฤติกรรมและแบบวัดเจตคติที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูล มาตรวจสอบความสมบูรณ์และความถูกต้องของการให้คะแนน

4.2.2 วิเคราะห์ข้อมูลคะแนนพฤติกรรมและการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสม โดยคำนวณค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ทั้งก่อนเรียนและหลังเรียน

4.2.3 เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนพฤติกรรมระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้สถิติ T-test for Dependent Samples ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

4.2.4 วิเคราะห์ระดับเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่าง โดยคำนวณค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) หลังเรียน แล้วนำไปเทียบกับเกณฑ์การแปลความหมาย

4.3 เกณฑ์การแปลความหมายข้อมูล

เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลมีความชัดเจน ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ย ดังนี้

4.3.1 เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนพฤติกรรม

กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนแบบ Rubric 4 ระดับ (4 = ดีมาก, 3 = ดี, 2 = พอใช้, 1 = ปรับปรุง) โดยแบ่งช่วงคะแนนเฉลี่ยตามเกณฑ์ของ Best (1977) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 3.26 - 4.00 หมายถึง มีพฤติกรรมอยู่ในระดับ ดีมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.25 หมายถึง มีพฤติกรรมอยู่ในระดับ ดี

คะแนนเฉลี่ย 1.76 - 2.50 หมายถึง มีพฤติกรรมอยู่ในระดับ พอใช้

คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.75 หมายถึง มีพฤติกรรมอยู่ในระดับ ปรับปรุง

4.3.2 เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเจตคติ

กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนแบบมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ (3 = เห็นด้วย/เห็นด้วยมาก, 2 = เห็นด้วย/เห็นด้วยปานกลาง, 1 = ไม่เห็นด้วย/ไม่เห็นด้วย) คำนวณช่วงชั้น ได้เท่ากับ = 0.67 แปลความหมายได้ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 2.34 - 3.00 หมายถึง มีเจตคติ/การยอมรับอยู่ในระดับ ดีมาก

คะแนนเฉลี่ย 1.67 - 2.33 หมายถึง มีเจตคติ/การยอมรับอยู่ในระดับ ดี

คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.66 หมายถึง มีเจตคติ/การยอมรับอยู่ในระดับ พอใช้

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องผลของการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ (SEL) ต่อพฤติกรรม การแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมและการยอมรับความแตกต่าง ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียน บ้านสันโค้ง (เชิงราษฎร์ราษฎร์) ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสม ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้

1.1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนรวม

ผู้วิจัยได้ทำการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมแสดงออกทางเพศที่เหมาะสม ของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/6 จำนวน 36 คน ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้การทดสอบค่าที (T-test for Dependent Samples) ปรากฏผลดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 เปรียบเทียบคะแนนพฤติกรรมแสดงออกทางเพศที่เหมาะสม ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน

การทดสอบ	N	$\bar{X}$	S.D.	t	df	Sig. (2-tailed)
ก่อนเรียน (Pre-test)	36	12.15	2.45	16.42*	35	.000
หลังเรียน (Post-test)	36	17.50	1.25			

จากตารางที่ 2 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/6 จำนวน 36 คน มีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรม การแสดงออกทางเพศที่เหมาะสม หลังเรียน ($\bar{X} = 17.50$, S.D. = 1.25) สูงกว่า ก่อนเรียน ($\bar{X} = 12.15$, S.D. = 2.45) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการ SEL ช่วยให้นักเรียนส่วนใหญ่ในห้องเรียนเข้าใจและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมไปในทิศทางที่ดีขึ้น โดยค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.) ที่ลดลงหลังเรียนจาก 2.45 เหลือ 1.25 ยังแสดงให้เห็นว่านักเรียนทั้งห้องมีคะแนนเกาะกลุ่ม กันมากขึ้น หรือมีความเข้าใจไปในทิศทางเดียวกัน ค่า S.D. ของพฤติกรรมหลังเรียนจึงลดลงมาก (2.45 $\rightarrow$ 1.25) เนื่องจากกิจกรรม SEL ช่วยให้นักเรียนที่มีพฤติกรรมเบี่ยงเบนมาก (คะแนนต่ำ) ปรับตัวเข้า ใกล้ค่าเฉลี่ยกลุ่มมากขึ้น

1.2 ผลการวิเคราะห์ระดับพฤติกรรมรายด้าน

เพื่อศึกษาระดับพฤติกรรมรายด้านของผู้เรียนก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ วิเคราะห์พฤติกรรมของผู้เรียนใน 5 ด้าน ได้แก่ การใช้วาจา การสัมผัสร่างกาย การเล่นร่วมกัน การแสดงออก ทางสีหน้า และการขอความช่วยเหลือ โดยคำนวณค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ผลการ วิเคราะห์ปรากฏดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ระดับพฤติกรรมรายด้าน

ด้าน	ก่อนเรียน $\bar{X}$	S.D.	ระดับ	หลังเรียน $\bar{X}$	S.D.	ระดับ
1. การใช้วาจา	2.50	0.52	พอใช้	3.61	0.28	ดีมาก
2. การสัมผัสร่างกาย	2.28	0.61	พอใช้	3.33	0.35	ดีมาก
3. การเล่นร่วมกัน	2.61	0.47	ดี	3.72	0.22	ดีมาก
4. การแสดงออกทางสีหน้า	2.39	0.55	พอใช้	3.44	0.31	ดีมาก
5. การขอความช่วยเหลือ	2.36	0.58	พอใช้	3.40	0.33	ดีมาก
รวม	2.43	0.49	พอใช้	3.50	0.25	ดีมาก

จากตารางที่ 3 พบว่า โดยภาพรวม ระดับพฤติกรรมรายด้านของผู้เรียนก่อนการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.43 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.49 อยู่ในระดับ พอใช้ ขณะที่หลังการ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.50 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.25 อยู่ในระดับ ดีมาก แสดงให้เห็นว่า หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนมีพฤติกรรมรายด้านโดยรวมอยู่ในระดับที่ดีขึ้น

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ ดีมาก ทุกด้าน โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การเล่นร่วมกัน มีค่าเฉลี่ย 3.72 รองลงมา ได้แก่ การใช้วาจา มีค่าเฉลี่ย 3.61 การแสดงออกทางสีหน้า มีค่าเฉลี่ย 3.44 การขอความช่วยเหลือ มีค่าเฉลี่ย 3.40 และ การสัมผัสร่างกาย มีค่าเฉลี่ย 3.33 ตามลำดับ

2. ผลการศึกษาเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล

ผู้วิจัยได้ศึกษาเจตคติของนักเรียนที่มีต่อการยอมรับความแตกต่างและการอยู่ร่วมกันหลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้แบบวัดเจตคติ (3 ระดับ) จำนวน 10 ข้อ กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างจำนวน 36 คน ปรากฏผลดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่าง

ข้อที่	รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับคุณภาพ
1	ฉันสามารถเล่นกับเพื่อนได้ทุกคน ไม่ว่าเป็นผู้หญิงหรือผู้ชาย	2.89	0.31	ดีมาก
2	ฉันพูดจาสุภาพและไม่ตะโกนใส่เพื่อน	2.72	0.45	ดีมาก
3	ฉันไม่ล้อเลียนรูปร่างหน้าตาหรือสีผิวของเพื่อน	2.94	0.23	ดีมาก
4	ฉันขออนุญาตเพื่อนก่อนจับมือหรือถูกเนื้อต้องตัว	2.67	0.48	ดีมาก
5	ฉันเข้าใจว่าเพื่อนผู้ชายและเพื่อนผู้หญิงก็เสียใจเป็นเหมือนกัน	2.83	0.38	ดีมาก
6	ฉันยินดีช่วยเหลือเพื่อนเมื่อเพื่อนลำบากโดยไม่เลือกเพศ	2.86	0.35	ดีมาก
7	ฉันรู้จักขอโทษเมื่อทำผิดต่อเพื่อน	2.75	0.44	ดีมาก
8	ฉันรู้สึกว่าทุกคนมีความสำคัญเท่าเทียมกัน	2.69	0.47	ดีมาก
9	ฉันไม่แกล้งเพื่อนที่อ่อนแอกว่า	2.81	0.40	ดีมาก
10	ฉันมีความสุขที่ได้ทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนทุกคน	2.89	0.31	ดีมาก
รวม	ภาพรวมเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่าง	2.81	0.38	ดีมาก

จากตารางที่ 4 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2/6 มีเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยภาพรวมอยู่ในระดับ ดีมาก ($\bar{X} = 2.81$, S.D. = 0.38) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่าข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด 3 อันดับแรก ได้แก่ ข้อที่ 3 ฉันไม่ล้อเลียนรูปร่างหน้าตาหรือสีผิวของเพื่อน ($\bar{X} = 2.94$) ข้อที่ 1 และ 10 (คะแนนเท่ากัน) ฉันสามารถเล่นกับเพื่อนได้ทุกคน และฉันมีความสุขที่ได้ทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนทุกคน ($\bar{X} = 2.89$) และข้อที่ 6 ฉันยินดีช่วยเหลือเพื่อนเมื่อเพื่อนลำบากโดยไม่เลือกเพศ ($\bar{X} = 2.86$)

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

จากการสังเกตพฤติกรรมนักเรียนจำนวน 36 คน ระหว่างการทำกิจกรรมทั้ง 4 สัปดาห์ พบประเด็นที่น่าสนใจดังนี้

3.1 การเปลี่ยนแปลงของกลุ่มเพื่อน ในระยะแรก นักเรียนมักจับกลุ่มแยกชาย-หญิงอย่างชัดเจน แต่เมื่อผ่านกิจกรรมพื้นที่ของใครและบทบาทสมมติ พบว่าเส้นแบ่งระหว่างเพศลดลง นักเรียนเริ่มจับกลุ่มคละเพศในการทำงานและเล่นเกมมากขึ้น

3.2 การลดลงของความรุนแรง การกระทบกระทั่งกันในห้องเรียนที่มีนักเรียนจำนวนมาก (36 คน) มักเกิดขึ้นบ่อย แต่หลังจากการฝึกทักษะ SEL เรื่องการตระหนักรู้ในตนเอง นักเรียนเริ่มรู้จักการหยุดคิดก่อนที่จะตอบโต้เพื่อนด้วยกำลัง และหันมาใช้วิธีการแจ้งครูหรือพูดคุยกันดี ๆ มากขึ้น

3.3 ความกล้าแสดงออก นักเรียนหญิงและนักเรียนชายมีความกล้าแสดงความคิดเห็นเท่าเทียมกัน โดยเฉพาะในกิจกรรมที่ให้วาดภาพและนำเสนอหน้าชั้นเรียน ทุกคนรับฟังและปรบมือให้เพื่อนโดยไม่มีเสียงหัวเราะเยาะเย้ยเหมือนช่วงก่อนเรียน

อภิปรายผล

จากการศึกษาวิจัยเรื่อง ผลของการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการทักษะทางสังคมและอารมณ์ ต่อพฤติกรรมการแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมและการยอมรับความแตกต่าง ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 2/6 โรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจตุรราษฎร์) จำนวน 36 คน ผู้วิจัยขออภิปรายผลการวิจัยโดยเชื่อมโยง เหตุและผลในแต่ละประเด็น ดังนี้

ผลการวิจัยประการแรกพบว่า ภายหลังการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ SEL นักเรียนมีพฤติกรรม การแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งผลการวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นว่า กระบวนการเรียนรู้ที่เน้น ทักษะการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-Awareness) เป็นกลไกสำคัญที่ช่วยให้นักเรียน สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ดียิ่งขึ้น แตกต่างจากการสอนแบบดั้งเดิมที่เน้นเพียงการท่องจำ กฎระเบียบ โดยกิจกรรมที่ผู้วิจัยนำมาใช้ เช่น กิจกรรม พื้นที่ของใคร ได้เปลี่ยนนามธรรมเรื่องการให้เกียรติ ให้กลายเป็นรูปธรรมผ่านการจำลองพื้นที่ส่วนตัวด้วยอุปกรณ์จริง ทำให้นักเรียนเข้าใจขอบเขตทางร่างกาย ที่ชัดเจน ส่งผลให้พฤติกรรมการเล่นที่รุนแรงหรือการสัมผัสตัวเพื่อนต่างเพศโดยไม่เหมาะสมลดลงอย่างเห็น ได้ชัด ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ CASEL ที่ระบุว่าพัฒนาทักษะทางอารมณ์และสังคมเป็นพื้นฐานสำคัญที่ ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการยับยั้งชั่งใจและตัดสินใจแสดงพฤติกรรมที่สังคมยอมรับได้

อันเป็นผลสืบเนื่องมาจากการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมข้างต้น ผลการวิจัยประการต่อมาพบว่า นักเรียน มีเจตคติต่อการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคลอยู่ในระดับดีมาก โดยเฉพาะในด้านการไม่ล้อเลียนรูปร่าง หน้าตาและการช่วยเหลือเพื่อนโดยไม่แบ่งแยกเพศ ทั้งนี้เป็นผลมาจากการบูรณาการ ทักษะการตระหนักรู้ ทางสังคม (Social Awareness) และทักษะความสัมพันธ์ (Relationship Skills) ผ่านกิจกรรม กระบวนการ และบทบาทสมมติ ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้สำรวจความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น กระบวนการนี้ช่วยละลาย อคติทางเพศและสร้างความเห็นอกเห็นใจ ให้เกิดขึ้นในจิตใจของนักเรียน โดยนักเรียนเรียนรู้ว่าไม่ว่าจะเป็น เพศใดต่างก็มีความรู้สึกเจ็บปวด เสียใจ หรือดีใจเหมือนกัน การตระหนักรู้นี้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเจตคติ จากการมองเพื่อนในฐานะผู้ชายหรือผู้หญิง มาเป็นการมองในฐานะเพื่อนมนุษย์ที่ควรให้เกียรติซึ่งกันและกัน สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1977) ที่เน้นย้ำว่าการเรียนรู้ผ่านการสังเกตและ ตัวแบบที่ดีในสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวย จะช่วยเสริมสร้างพฤติกรรมทางสังคมเชิงบวกได้อย่างยั่งยืน

นอกจากนี้ ความสำเร็จของการวิจัยครั้งนี้ยังสัมพันธ์กับพัฒนาการตามวัยของกลุ่มตัวอย่าง กล่าวคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 อยู่ในขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาแบบปฏิบัติการคิดด้านรูปธรรม ทฤษฎีของ Piaget (1970) ซึ่งเรียนรู้ได้ดีที่สุดผ่านการลงมือปฏิบัติและการสัมผัสจริง การออกแบบกิจกรรมที่เน้นการ เคลื่อนไหวและการจำลองสถานการณ์จึงตอบโจทย์การเรียนรู้ของเด็กวัยนี้ได้ดีกว่าการบรรยาย ประกอบกับ บริบทของโรงเรียนบ้านสันโค้ง (เขียงรายจตุรราษฎร์) ที่มีนโยบายส่งเสริมทักษะชีวิตและการอยู่ร่วมกัน อย่างมีความสุข ช่วยสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนที่ปลอดภัย ทำให้นักเรียนกล้าที่จะเปิดใจเรียนรู้ ยอมรับ ความแตกต่าง และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมไปในทิศทางที่พึงประสงค์ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยทุกประการ

ข้อเสนอแนะ

1. สำหรับครูผู้สอน ควรนำกระบวนการ SEL ไปสอดแทรกในทุกรายวิชา ไม่จำกัดเฉพาะสุขศึกษา เพื่อสร้างวัฒนธรรมการให้เกียรติกันในโรงเรียนอย่างยั่งยืน
 2. สำหรับการวิจัยครั้งต่อไป ควรศึกษาผลระยะยาวของการใช้ SEL หรือขยายผลสู่การทำวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง เพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมที่เหมาะสมจากที่บ้าน
- ผลการวิจัยนี้สามารถนำไปต่อยอดพัฒนาเป็นชุดฝึกอบรมครู สื่อการเรียนรู้ดิจิทัล หรือเกมการเรียนรู้ (Gamification) ด้าน SEL เพื่อขยายผลไปสู่นักเรียนระดับชั้นอื่นหรือสถานศึกษาอื่นในบริบทที่ใกล้เคียงกัน

เอกสารอ้างอิง

- กรมสุขภาพจิต. (2562). *คู่มือครู: การดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์*. กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Best, J. W. (1977). *Research in education* (3rd ed.). Prentice-Hall.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?*. <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334.
- Piaget, J. (1970). Piaget's theory. In P. H. Mussen (Ed.), *Carmichael's manual of child psychology* (Vol. 1, pp. 703–732). Wiley.
- Rovinelli, R. J., & Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment of criterion-referenced test item validity. *Dutch Journal of Educational Research*, 2, 49-60.