



Journal of Education

Bansomdejchaopraya Rajabhat University

วารสารครุศาสตร์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

ปีที่ 18 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม - ธันวาคม 2567

Vol. 18 No. 2 July - December 2024

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

ปีที่ 18 ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม - ธันวาคม 2567)

Vol. 18, No. 2 (July - December 2024)

วารสารครุศาสตร์สารเป็นวารสารวิชาการ ราย 6 เดือน (ปีละ 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน ฉบับที่ 2 กรกฎาคม-ธันวาคม) มีวัตถุประสงค์เพื่อรวบรวมและเผยแพร่องค์ความรู้ ทางด้านวิชาการ ให้แก่ผู้นิพนธ์ทั้งภายใน และภายนอก มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษหลากหลายศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา อาทิ การบริหารการศึกษา ภาษาและการสื่อสาร เพื่อการศึกษาสังคมศาสตร์ เพื่อการศึกษาวิทยาศาสตร์ เพื่อศึกษาคณิตศาสตร์ เพื่อการศึกษาศิลปะ วัฒนธรรม ดนตรี เทคโนโลยี คอมพิวเตอร์เพื่อการศึกษา การวัดผลและประเมินผลทางการศึกษา และงานวิจัยหรือวิชาการสนับสนุนทางการศึกษา เป็นต้น ตลอดจนเป็นการนำเสนอองค์ความรู้ และข้อค้นพบจากการศึกษาและวิจัยทางด้านการศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา หรือข้อคิดเห็นต่าง ๆ ซึ่งในวารสารเล่มนี้ได้ผ่านการกลั่นกรองคุณภาพ จากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาที่เกี่ยวข้อง และได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการ โดยเนื้อหาที่ปรากฏอยู่ในวารสารเล่มนี้ถือว่าเป็นความคิดเห็นส่วนตัวของผู้นิพนธ์ บรรณาธิการและกองบรรณาธิการ ไม่จำเป็นต้องเห็นพ้องและไม่ถือเป็นความรับผิดชอบ หากตรวจสอบแล้วพบว่าผู้นิพนธ์มีการคัดลอกผลงานหรือผลิตซ้ำสิ่งใด ๆ จะถือเป็นความรับผิดชอบของผู้นิพนธ์

เจ้าของ

กองบรรณาธิการวารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

1061 ซอยอิสรภาพ 15 ถนนอิสรภาพ แขวงหิรัญรูจี เขตธนบุรี กรุงเทพฯ 10600

โทร. 0-2472-5712 อีเมล: edujournal@bsru.ac.th

ที่ปรึกษา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.คณกร สว่างเจริญ
มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
อาจารย์ ดร.เพ็ญพร ทองคำสุก
มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

บรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.จิตติวิสุทธิ์ วิมุตติปัญญา

มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

กองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.สุพัตรา วิไลลักษณ์
รองศาสตราจารย์ ดร.จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย
รองศาสตราจารย์ ดร.ทวีศักดิ์ จินดานุรักษ์
รองศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ อุปไมยอิชัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชรา เดชโฮม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศศิภิญญา เียนเอง
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วสันต์ เตือนแจ้ง
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กรรณิการ์ ภิรมย์รัตน์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
มหาวิทยาลัยนเรศวร
มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

ฝ่ายประสานงานและบริหารจัดการ

นางสาวจุฑามาศ ถนอมรูป

จริยธรรมการตีพิมพ์ (Publication Ethics)

บทบาทและหน้าที่ของผู้พิมพ์ (Duties of Authors)

ผู้พิมพ์ต้องดำเนินการดังต่อไปนี้

- รับรองว่าผลงานที่ส่งมานั้นเป็นผลงานใหม่และไม่เคยตีพิมพ์ที่ไหนมาก่อน
- รายงานข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้นจากการทำวิจัยไม่บิดเบือนข้อมูลหรือให้ข้อมูลที่เบี่ยงเบน
- อ้างอิงผลงานของผู้อื่น หากมีการนำผลงานเหล่านั้นมาใช้ในผลงานตัวเองรวมทั้งจัดทำ

รายการอ้างอิงอย่างเหมาะสม

- เขียนบทความให้ถูกต้องตามรูปแบบที่กำหนดไว้ใน “ข้อกำหนดการเตรียมต้นฉบับ”
- ชื่อที่ปรากฏอยู่ในบทความทุกคนต้องเป็นผู้ที่มีส่วนในการดำเนินการจริง
- ระบุแหล่งทุนที่สนับสนุนในการเขียนบทความนี้
- ระบุผลประโยชน์ทับซ้อน (หากมี)

บทบาทและหน้าที่ของบรรณาธิการวารสาร (Duties of Editors)

บรรณาธิการต้องดำเนินการดังต่อไปนี้

- มีหน้าที่พิจารณาคุณภาพของบทความเพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารที่ตนรับผิดชอบ
- ไม่เปิดเผยข้อมูลของผู้พิมพ์และผู้ประเมินบทความแก่บุคคลอื่น ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องในช่วงระยะเวลาของการประเมินบทความ
- ตัดสินใจคัดเลือกบทความมาตีพิมพ์หลังจากผ่านกระบวนการประเมินบทความแล้วโดยพิจารณาจากความสำคัญความใหม่ความชัดเจนและความสอดคล้องของเนื้อหาบนนโยบายของวารสารเป็นสำคัญ
- ไม่ปฏิเสธการตีพิมพ์บทความเพราะความสงสัยหรือไม่แน่ใจ โดยให้ผู้พิมพ์ต้องหาหลักฐานมาพิสูจน์ข้อสงสัยนั้น ๆ ก่อน
- ไม่มีผลประโยชน์ทับซ้อนกับผู้พิมพ์ ผู้ประเมินและคณะผู้บริหาร
- มีการตรวจสอบบทความในด้านการคัดลอกผลงานผู้อื่น (Plagiarism) อย่างจริงจังโดยใช้โปรแกรมที่เชื่อถือได้ เพื่อให้แน่ใจว่าบทความที่ลงตีพิมพ์ในวารสารไม่มีการคัดลอกผลงานของผู้อื่น และไม่ตีพิมพ์บทความที่เคยตีพิมพ์ที่อื่นมาแล้ว
- หากตรวจพบการคัดลอกผลงานของผู้อื่นในกระบวนการประเมินบทความบรรณาธิการต้องหยุดกระบวนการประเมินและติดต่อผู้พิมพ์หลักทันทีเพื่อขอคำชี้แจงเพื่อประกอบการ “ตอบรับ” หรือ “ปฏิเสธ” การตีพิมพ์บทความนั้น ๆ
- การพิจารณาผู้ทรงคุณวุฒิในการประเมินคุณภาพบทความวิจัยหรือบทความวิชาการโดยคณะผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาวิชานั้นๆหรือสาขาวิชาที่เกี่ยวข้อง (peer reviewer) ที่มาจากหลากหลายสถาบัน ในฐานข้อมูลที่ ก.พ.อ. กำหนด

บทบาทและหน้าที่ของผู้ประเมินบทความ (Duties of Reviewers)

ผู้ประเมินบทความต้องดำเนินการดังต่อไปนี้

1. รักษาความลับและไม่เปิดเผยข้อมูลบางส่วนหรือทุกส่วนของบทความที่ส่งมาเพื่อพิจารณาแก่บุคคลอื่น ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องในช่วงระยะเวลาของการประเมินบทความ (Confidentiality)
2. หลังจากได้รับบทความ หากผู้ประเมินบทความตระหนักว่าตนเอง อาจมีผลประโยชน์ทับซ้อนกับผู้พิมพ์เช่นเป็นผู้ร่วมโครงการหรือรู้จักผู้พิมพ์เป็นการส่วนตัวหรือเหตุผลอื่น ๆ ที่ทำให้ไม่สามารถให้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะอย่างอิสระได้ ต้องแจ้งให้บรรณาธิการทราบ เพื่อเปลี่ยนผู้ประเมินบทความ
3. ประเมินบทความในสาขาวิชาที่ตนมีความเชี่ยวชาญโดยพิจารณาความสำคัญของเนื้อหาในบทความที่จะมีต่อสาขานั้น ๆ คุณภาพของการวิเคราะห์และความเข้มข้นของผลงานไม่ควรใช้ความคิดเห็นส่วนตัวที่ไม่มีข้อมูลรองรับมาเป็นเกณฑ์ในการตัดสินบทความวิจัย
4. หากมีส่วนใดของบทความที่มีความเหมือนหรือซ้ำซ้อนกับผลงานชิ้นอื่น ๆ ผู้ประเมินบทความต้องแจ้งให้บรรณาธิการทราบด้วย เพื่อแจ้งผู้พิมพ์

บรรณาธิการ

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยาเป็นวารสารปีที่ 18 ฉบับที่ 2 ประกอบไปด้วย บทความวิจัย จำนวน 17 บทความ และบทความวิชาการ จำนวน 5 บทความ มีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นศูนย์กลางการเผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการให้แก่บุคลากรทางการศึกษา นักวิชาการและผู้ที่เกี่ยวข้องทั้งภายในและภายนอก จากแนวคิดการเริ่มต้นการทำวารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยานี้ เกิดขึ้นจากการเป็นศูนย์กลางให้แก่อาจารย์และนักศึกษาภายในคณะครุศาสตร์ได้ทำการเผยแพร่บทความ ซึ่งในคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยานั้น มีสาขาวิชาอยู่หลากหลายสาขาวิชา อาทิ จิตวิทยา เทคโนโลยีทางการศึกษา การศึกษา การวิจัยทางการศึกษา สังคมศึกษา อังกฤษ คณิตศาสตร์ ภาษาไทย พลศึกษา ปฐมวัยศึกษา การประถมศึกษา คอมพิวเตอร์ศึกษา เป็นต้น ด้วยความหลากหลายสาขาวิชาของคณะครุศาสตร์ จึงมีบทความวิจัยและบทความวิชาการทางการศึกษาที่มีความน่าสนใจจำนวนมากทุก ๆ บทความที่ส่งมา กองบรรณาธิการได้รับเกียรติจากผู้ทรงคุณวุฒิที่มีเชี่ยวชาญใน แต่ละสาขาวิชามาร่วมพิจารณาบทความ อย่างเข้มข้นและชัดเจน อีกทั้งกองบรรณาธิการทั้งภายในและภายนอกได้ประชุมปรึกษาหารือร่วมกันพร้อมกับที่ปรึกษาเป็นอย่างดี ทั้งนี้เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการเผยแพร่งานวิจัยทางกองบรรณาธิการได้ทำงานกันอย่างเข้มแข็ง เพื่อให้วารสารมีความเป็นมาตรฐานตามระเบียบของศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย TCI (Thai Journal Citation Index Centre) ให้มีคุณภาพและได้รับการยอมรับต่อสังคมวิชาการและสังคมทั่วไป ซึ่งทางมหาวิทยาลัยมีนโยบายเผยแพร่วารสารนี้ทั้งในรูปแบบเป็นเล่มและรูปแบบออนไลน์เพื่อให้สะดวกต่อการสืบค้นรวมทั้งการจัดเก็บแบบแฟ้มข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์

ก่อนการตีพิมพ์ผลงานทุกชิ้นจะได้รับการกลั่นกรองจากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขานั้น ๆ เพื่อให้เชื่อมั่นว่าเป็นผลงานที่มีคุณภาพสมควรได้รับการตีพิมพ์ สามารถนำไปอ้างอิงทางวิชาการได้ซึ่งเนื้อหาสาระในวารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยานั้น ครอบคลุมถึงรูปแบบการเรียนการสอนการพัฒนาการสอน การวิจัยทางด้านการศึกษา เศรษฐกิจ สังคมโลกที่เป็นประโยชน์ต่อผู้ที่สนใจงานวิจัยทางมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ โดยมีความคาดหวังว่าผลงานเหล่านี้จะได้รับการพัฒนาต่อยอดไปเป็นองค์ความรู้ของประเทศอันจะนำไปสู่การพึ่งพาตนเองได้ในระดับชาติและสามารถก้าวต่อไปในระดับ ACI ต่อไป

ในโอกาสนี้ บรรณาธิการขอกราบขอบพระคุณที่ปรึกษา กองบรรณาธิการ ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้ส่งบทความทุกท่านเป็นอย่างยิ่งในการมีส่วนร่วมสร้างสรรค์วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา เพื่อให้วารสารได้เป็นสื่อกลางในการเผยแพร่ผลงานที่มีคุณค่าต่อสาธารณชนต่อไป

บรรณาธิการ

สารบัญ

หน้า

บทความวิจัย

การพัฒนาบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้นผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์	1
อังทินี กิตติวิโชติ ภาณุมาศ ชันอาลี สิริภาพ เทพพิทักษ์ ปรชญา จิตตรสินธุ์ วนิดา พลอยล้วน และธิติพงศ์ วุฒิศาสตร์	
ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียน ในโรงเรียนอนุบาลบางละมุงสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาชลบุรี เขต 3	14
พลธาวัน วัชรพรธำรงค์ ศคินันท์ ศิริธาดากุลพัฒน์ พรรณธิพา แจ่มเจริญ สมสุข คำชู และพัชรินทร์ ไตรตระกูล	
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม	28
จิระภา ทอนศรี นิษฐ์สินี กู้ประเสริฐ และวิเชียร อินทรสมพันธ์	
การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผล สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา	38
จักรชัย ตระกูลโอสถ และกิตติรัตน์ เกษตรสุนทร	
รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัลสำหรับผู้บริหาร สถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร	50
พัชรา เดชโฮม	
รูปแบบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน	63
เสาวพา เวศกาวิ ฤชดา ผ่องพิทยา และลिरารัตน์ จันทะคุณ	
การพัฒนาชุดการทดลอง เรื่อง รอก เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชา วิทยาศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	73
นันทนัช วัฒนสุภัญญ์ วิไลวรรณ วิถีนิตธรรม นพรุท จันทรผอง และอนุวัฒน์ หัสดี	

การใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เพื่อพัฒนาทักษะ การสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษา ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ธนาพันธุ์ ณ เชียงใหม่	87
การพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้นโดยใช้ วิธีการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปรัชญา สุนทรวงค์ และศักดิ์ศรี สืบสิงห์	100
ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการ บริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา สมุทรสาคร ชูการนัน มะลิชู	112
องค์ประกอบวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับ บัณฑิตศึกษา นิรันดร์ สุธิ์นิรันดร์ ธัชกร สุวรรณจรัส อัจฉรา นิยมภา และวนิดา พลอยล้วน	125
การใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเพิ่มพูนความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง อำเภอเมือง จังหวัดลำปาง สมบัติ คำมูลแก้ว	137
ความพร้อม การรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ของนักศึกษาสาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน นิตยา มณีนวศ์	150
การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรคและความเครียดในช่วง การระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชน ในจังหวัดเชียงราย วัชรวิ มนัสสินทิ จักรพันธ์ ชัยทัศน์ และกนกวรรณ พุทธน่อแก้ว	164
พฤติกรรมการตัดสินใจของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ลิลารัตน์ จันทะคุณ ฤชดา ผ่องพิทยา และเสาวพา เวศกาวิ	176
แบบทดสอบความรู้เนื้อหาสามารวิธีสอนและเทคโนโลยีและความรู้เรื่องแนวคิดที่แพ้ ของนักศึกษาครู นันทน์ภัส นิยมทรัพย์	187

การพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัย เทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน อัจฉรา ผ่องพิทยา	198
บทความวิชาการ	
การจัดการเรียนรู้เชิงรุก: แนวทางการศึกษาสู่คุณภาพเพื่อพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 เพ็ญพร ทองคำสุก	211
แนวทางการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน ดิษลดา เพชรเกลี้ยง รณกฤต เพชรเกลี้ยง และแฝงกมล เพชรเกลี้ยง	233
นโยบายสาธารณะด้านการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน: การขับเคลื่อนเป้าหมาย SDG สู่การปฏิบัติ นิศาชล ฉัตรทอง	244
แนวทางการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของครูโดยใช้การคิดเชิงออกแบบ เพื่อพัฒนาผู้เรียน พินดา วราสุนันท์ กิตติพันธ์ วิบูลศิลป์ ธนกร สันทนตานนท์ และวุฒินันท์ ไอยราพัฒนา	269
การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย บงกชรัตน์ ภูวนา บงกชกร ศุภเกษร สุชาดา หวังสิทธิเดช รัตติกาล สารกอง รุ่งลาวัลย์ ละอาคา และธนชัย ภูวนา	284

การพัฒนาบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น
ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์
Development of activity-based learning lesson for teaching
basic electronic components using experiential learning theory

อังทีณี กิตติรวีโชติ¹
ภาณุมาศ ชันอาลี²
สิรภพ เทพพิทักษ์³
ปรัชญา จิตตรีสินธุ์⁴
วนิดา พลอยล้วน⁵
ธิติพงศ์ วุฒิสาสตร์⁶

Aungtinee Kittiravechote¹
Panumas Sun-Arlee²
Sirapob Thepphituk³
Pratya Jittrisin⁴
Wanida Ployluan⁵
Thitipong Wutisart⁶

Received: September 11,2024 Revised: November 17,2023 Accepted: November 20,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาและหาประสิทธิภาพบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 และ 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียนด้วยบทเรียนเชิงกิจกรรม ประชากร ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากกลุ่มโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร ที่สมัครเข้าร่วมการวิจัยโดยความสมัครใจ กลุ่มตัวอย่างถูกเลือกมาจากการประชากรผ่านการเปิดรับสมัคร นักเรียนเข้าร่วมโครงการวิจัย ซึ่งเป็นการสอนนอกเหนือเวลาเรียนตามปกติ โดยมีนักเรียนเข้าร่วมเป็นจำนวนทั้งสิ้น 62 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) บทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ซึ่งมีจำนวน 5 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 อะไหล่อยู่ในเครื่องใช้ไฟฟ้า ตอนที่ 2 ตัวต้านทานคืออะไร ตอนที่ 3 ไดโอดคืออะไร ตอนที่ 4 LED คืออะไร และ ตอนที่ 5 อะไหล่ในกล่องปริศนา และ 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ ประกอบด้วย ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบทีแบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน

¹²³ สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ทั่วไป คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา กรุงเทพมหานคร

⁴ สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา กรุงเทพมหานคร

⁵ สาขาวิชาภาษาจีน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา กรุงเทพมหานคร

⁶ สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ทั่วไป คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี กรุงเทพมหานคร

¹²³ Program of General Science, Faculty of Education, Bansomdejchaopraya Rajabhat University, Bangkok

⁴ Academic Affairs and Registration Office, Bansomdejchaopraya Rajabhat University, Bangkok

⁵ Program of Chinese Language, Faculty of Humanities and Social Sciences, Bansomdejchaopraya Rajabhat University, Bangkok

⁶ Program of General Science, Faculty of Education, Dhonburi Rajabhat University, Bangkok

¹ Corresponding author email: aungtinee.ki@bsru.ac.th

ผลการวิจัยพบว่า 1) บทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ มีประสิทธิภาพ 86.52/82.63 เป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐาน และ 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้เชิงกิจกรรมที่ผสมผสานทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์สามารถช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์ที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น อันจะมีประโยชน์ในแง่ของการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นหรือการบูรณาการความรู้ในมิติที่หลากหลายมากขึ้น อาทิเช่น สะเต็มศึกษา

คำสำคัญ: บทเรียนเชิงกิจกรรม, ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น, ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์

Abstract

This research aimed to 1) develop and evaluate the effectiveness of an activity-based learning lesson on basic electronic components based on experiential learning theory to meet the 80/80 criterion; and 2) compare the academic achievement before and after learning with the activity-based learning lesson. The participants were 3rd-year secondary school students from schools under the Bangkok Metropolitan Administration who volunteered to participate in the research. A total of 62 students were selected through a voluntary recruitment process for an extracurricular program. The research instruments included 1) an activity-based learning lesson on basic electronic components, consisting of five parts such as what's in an electrical appliance? what is a resistor? what is a diode? what is an LED?, and, what's in the mystery box?; and 2) an academic achievement test. Data were analyzed using mean, standard deviation, and independent samples t-test.

The results showed that 1) the activity-based learning lesson on basic electronic components based on experiential learning theory, was effective, achieving a criterion of 86.52/82.63; and 2) the academic achievement after learning was significantly higher than before learning at the .05 level. This research indicates that activity-based learning integrated with experiential learning theory can significantly enhance students' understanding of electronic components. This has implications for developing higher-order thinking skills and integrating knowledge across various disciplines, such as STEM.

Keywords: activity-based learning, basic electronic components, experiential learning theory

บทนำ

ความเจริญก้าวหน้าด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีได้พัฒนาจากฐานความคิดในเชิงของวิศวกรรมศาสตร์ระบบกลศาสตร์ วงจรไฟฟ้า และอิเล็กทรอนิกส์ซึ่งเป็นฐานตัวนำของระบบกำลังไฟฟ้าสู่การพัฒนาและประยุกต์ใช้ตั้งแต่ต้นทศวรรษ 1980 โดยนักวิจัยได้ให้ความสำคัญกับการศึกษาความซับซ้อนในการเรียนรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น รวมถึงความสามารถในการออกแบบ ประกอบ และใช้งานชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ (Rachel Cohen, Bat-Sheva Eylon, and

Uri Ganiel, 1983; Shipstone David, 1988) ตลอดช่วงเวลาที่ผ่านมา การศึกษาเชิงวิชาการในวิชานี้ได้ขยายขอบเขตการวิจัยให้เข้มข้นขึ้นมากกว่าการประเมินทักษะปฏิบัติเกี่ยวกับการเลือกใช้ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น โดยมุ่งเน้นไปที่การประเมินความเข้าใจเชิงลึกของนักเรียน ผ่านการวิเคราะห์ความสามารถในการอธิบายหลักการทำงานของชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์แต่ละชนิด และความสำคัญของชิ้นส่วนนั้นที่มีต่อวงจรต่าง ๆ ได้อย่างหลากหลาย (Masahiro Kamata and Mayum Abe, 2012; Gorazd Planinšič and Etkina Eugenia, 2014; Etkina Eugenia and Gorazd Planinšič, 2014; Irwandi Irwandi et al., 2018) กล่าวคือ Rachel Cohen, Bat-Sheva Eylon, and Uri Ganiel (1983) ได้ศึกษาแนวคิดเบื้องต้นของนักเรียนเกี่ยวกับศักย์ไฟฟ้าและกระแสไฟฟ้าในวงจรไฟฟ้าอย่างง่าย โดยผลการวิจัยชี้ให้เห็นถึงความเข้าใจพื้นฐานของนักเรียนเกี่ยวกับปรากฏการณ์ทางไฟฟ้า ต่อมา Shipstone David (1988) ได้ขยายขอบเขตการศึกษาไปยังความเข้าใจของนักเรียนเกี่ยวกับชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น และเสนอแนวทางการสอนที่เป็นระบบ และในปัจจุบันนี้เองที่เป็นยุคของการพัฒนาเทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์อันรวดเร็วก็ทำให้นักวิจัย เช่น Masahiro Kamata and Mayum Abe (2014) ได้นำเสนอวิธีการสอนที่ทันสมัย โดยใช้เครื่องมือที่เข้าถึงง่าย เช่น ตัวต้านทานที่วัดด้วยมือและเครื่องมือทดสอบพื้นฐานที่ใช้ไดโอดเปล่งแสง (LED) เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เชิงปฏิบัติของนักเรียนในวิชาอิเล็กทรอนิกส์ ผลการศึกษาหลายชิ้นชี้ให้เห็นถึงศักยภาพของ LED ในการอธิบายหลักการพื้นฐานทางอิเล็กทรอนิกส์อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับสะเต็มศึกษาอันมีบทบาทและความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาประเทศ นอกจากนี้ นักวิจัยอย่าง Irwandi Irwandi และคณะ (2018) ได้เน้นย้ำถึงบทบาทสำคัญของ LED ในการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ในระดับมัธยมศึกษา LED จึงได้กลายเป็นเครื่องมือที่ทรงคุณค่าในการพัฒนาทักษะและความรู้ที่จำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 งานวิจัยเหล่านี้บ่งชี้ถึงความก้าวหน้าในการศึกษาอิเล็กทรอนิกส์ ตั้งแต่การศึกษาความเข้าใจเบื้องต้นของนักเรียน ไปจนถึงการพัฒนานวัตกรรมการสอนที่ใช้เทคโนโลยี LED

การเรียนรู้เชิงกิจกรรมได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายในทุกระดับชั้น ตั้งแต่วัยเด็ก (Radhika Menon et al., 2021) จนถึงระดับอุดมศึกษา (Serpil Kara and Oktay Aslan, 2023) รวมถึงในกลุ่มบุคลากรทางการศึกษา (Valarie Akerson, Fouad Abd-El-Khalick, and Norman Lederman, 2000) แนวทางการเรียนรู้แบบนี้มีจุดเด่นที่หลากหลาย อาทิ ความสามารถในการแก้ปัญหาที่ซับซ้อนหลายมิติ ส่งเสริมความเข้าใจเชิงแนวคิด ส่งเสริมการใช้เหตุผลแบบนิรนัย บ่มเพาะการคิดอย่างเชิงระบบและการคิดเชิงคำนวณ สนับสนุนการคิดเชิงนามธรรมและการสะท้อนคิด และพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาขั้นสูง โดยทั่วไป การเรียนรู้เชิงกิจกรรมมักจะประกอบด้วยความร่วมมือของผู้เรียนอย่างแข็งขันภายใต้การดูแลของผู้สอน ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning Theory: ELT) ซึ่งเป็นแนวคิดหลักที่อยู่เบื้องหลังการเรียนรู้เชิงกิจกรรม เน้นการสร้างความรู้ผ่านประสบการณ์ตรงและกระบวนการสะท้อนคิด (David Kolb, 1984) ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ที่พัฒนาโดย Kolb ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้มากกว่าผลลัพธ์ที่ได้ และเป็นกรอบแนวคิดที่เหมาะสมสำหรับการประเมินประสิทธิผลของการเรียนรู้เชิงกิจกรรมในวิชาวิทยาศาสตร์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มีรากฐานมาจากทฤษฎีมนุษยนิยมในยุคแรกของ John Dewey (1897) และ Jean Piaget (1952) ต่อมา Kolb ได้กำหนดเป็นกระบวนการแบบวนซ้ำที่เกี่ยวข้องกับการสะท้อนคิด การสร้างทฤษฎี และการประยุกต์ใช้ความรู้ (การทดลอง) โดยอิงจากการสัมผัสประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม แบบจำลองดั้งเดิมของ Kolb ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม (concrete experience) การสังเกตแบบ

สะท้อน (reflective observation) การคิดเชิงนามธรรม (abstract conceptualization) และการทดลองเชิงกิจกรรม (active experimentation) (Patricia Murrell and Charles Claxton, 1987) แบบจำลองนี้เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการแบบวนซ้ำเป็นวัฏจักร สอดคล้องกับบริบทและเนื้อหาที่กำลังศึกษา (Thomas Morris, 2020)

ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจพัฒนาบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ งานวิจัยนี้ไม่เพียงแต่จะช่วยให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์ได้อย่างลึกซึ้งแล้ว ยังมีประโยชน์ในแง่ของการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นหรือการบูรณาการความรู้ในมิติที่หลากหลายมากขึ้นอีกด้วย

วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนาและหาประสิทธิภาพบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ E_1/E_2 กำหนดเกณฑ์ผ่านไว้ที่ 80/80
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หัวข้อชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียนด้วยบทเรียนเชิงกิจกรรม

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากกลุ่มโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ที่สมัครเข้าร่วมการวิจัยโดยความสมัครใจ

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากกลุ่มโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 62 คน ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การพัฒนาบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้นผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ผู้วิจัยได้จัดทำเครื่องมือและการหาคุณภาพดังต่อไปนี้

1. บทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น

- 1) วิเคราะห์จุดมุ่งหมายและเนื้อหาของบทเรียน หัวข้อ ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น

- 2) วิเคราะห์กลุ่มตัวอย่าง สภาพแวดล้อม และปัญหาการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง

- 3) กำหนดและเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง

- 4) ออกแบบและวิเคราะห์บทเรียนให้ชัดเจน เพื่อกำหนดโครงสร้างการเรียนรู้ในขั้นนี้ บทเรียนเชิงกิจกรรม ประกอบไปด้วยเนื้อหาจำนวน 5 ตอน ได้แก่ (1) อะไหล่ในเครื่องใช้ไฟฟ้า (2) ตัวต้านทานคืออะไร (3) ไดโอดคืออะไร (4) LED คืออะไร และ (5) อะไหล่ในกล่องปริศนา ดังแสดงในตารางที่ 1

- 5) นำโครงสร้างการเรียนรู้ไปปรึกษาผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้เชี่ยวชาญได้ให้คำแนะนำครอบคลุมทั้งชื่อตอน มาตรฐานการเรียนรู้ ความคิดรวบยอด ลำดับขั้นตอนการสอน ภาระงานของผู้เรียน เวลา และความสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 รายวิชาวิทยาศาสตร์พื้นฐาน กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) หัวข้อ ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น

- 6) จัดทำบทเรียนเชิงกิจกรรม โดยมีความรู้รวบยอด ดังแสดงในตารางที่ 2

7) ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมของบทเรียนเชิงกิจกรรมด้วยแบบประเมินชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของบทเรียนเชิงกิจกรรมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.56$ และ $SD = 0.24$)

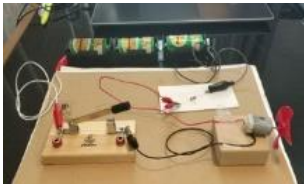
8) ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขบทเรียนเชิงกิจกรรมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

9) นำบทเรียนเชิงกิจกรรม ไปทดลองใช้แบบเดียวกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 3 คน โดยคละผลการเรียนเก่ง ปานกลาง อ่อน อย่างละ 1 คน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของเนื้อหา รวมถึงนำข้อบกพร่องที่พบมาปรับปรุงแก้ไข ผลจากการหาประสิทธิภาพ พบว่า บทเรียนเชิงกิจกรรมมีประสิทธิภาพ 63.33/58.89 ผู้วิจัยจึงทำการปรับปรุงโดยแก้ไขภาษาที่ใช้ เรียบเรียงลำดับขั้นตอนการสอนโดยให้มีการนำกิจกรรมการเรียนรู้ขึ้นมาเพื่อให้ให้นักเรียนได้สังเกตก่อน แล้วจึงค่อยนำเสนอเนื้อหาวิทยาศาสตร์ในบทเรียนขึ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น

10) นำบทเรียนเชิงกิจกรรม ไปทดลองใช้แบบกลุ่มกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 9 คน โดยคละผลการเรียนเก่ง ปานกลาง อ่อน อย่างละ 3 คน เพื่อตรวจสอบความสมบูรณ์อีกครั้งหนึ่ง ผลจากการหาประสิทธิภาพ พบว่า บทเรียนเชิงกิจกรรมมีประสิทธิภาพ 74.00/71.85 ผู้วิจัยจึงทำการปรับปรุงโดยเลือกใช้ศัพท์วิทยาศาสตร์ที่เหมาะสมกับระดับการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

11) นำบทเรียนเชิงกิจกรรม ไปทดลองใช้แบบภาคสนามกับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากกลุ่มโรงเรียนสังกัดสำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวนรวม 62 คน พบว่า บทเรียนเชิงกิจกรรมมีประสิทธิภาพ 84.00/82.50

ตารางที่ 1 บทเรียนเชิงกิจกรรม หัวข้อชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ประกอบไปด้วยเนื้อหาจำนวน 5 ตอน

เนื้อหาบทเรียน	กิจกรรมลงมือปฏิบัติ
ตอนที่ 1 อะไรรอยู่ในเครื่องใช้ไฟฟ้า	 นักเรียนสำรวจและระบุชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์ภายในเครื่องใช้ไฟฟ้า 5 ชนิดที่แตกต่างกัน ต่อมาจึงสำรวจความเหมือนและความต่างระหว่างชิ้นส่วนที่พบในเครื่องใช้ไฟฟ้าแต่ละชนิด
ตอนที่ 2 ตัวต้านทานคืออะไร	 นักเรียนสร้างวงจรโดยใช้ถ่าน 3 ก้อน สวิตช์ และพัลลัม เพื่อให้พัลลัมหมุนด้วยความเร็วสูงสุด จากนั้นจึงนำตัวต้านทานเพิ่มเข้าไปในวงจร นักเรียนอภิปรายร่วมกันและลงข้อสรุปหน้าที่ของตัวต้านทาน

เนื้อหาบทเรียน	กิจกรรมลงมือปฏิบัติ
ตอนที่ 3 ไดโอดคืออะไร	นักเรียนสร้างวงจรโดยใช้ถ่าน 1-2 ก้อน สวิตช์ และหลอดไฟ เพื่อให้หลอดไฟสว่าง จากนั้นจึงนำตัวต้านทานเพิ่มเข้าไปในวงจร กลับขั้วตัวต้านทาน และสังเกตผลที่เกิดขึ้น ต่อมา นักเรียนต่อไดโอดแทนที่ตัวต้านทาน กลับขั้วไดโอด และสังเกตผลที่เกิดขึ้น นักเรียนร่วมกันอภิปราย และลงข้อสรุปเกี่ยวกับหน้าที่ของไดโอด พร้อมทั้งระบุและอภิปรายความเหมือนและความต่างระหว่างไดโอดกับตัวต้านทาน
ตอนที่ 4 LED คืออะไร	นักเรียนสร้างวงจรโดยใช้ถ่าน 1-2 ก้อน สวิตช์ หลอดไฟ และไดโอด เพื่อให้หลอดไฟสว่าง จากนั้นนักเรียนแทนที่ไดโอดด้วย LED และสังเกตผลลัพธ์เมื่อทำการกลับขั้วของ LED ต่อมา นักเรียนร่วมกันอภิปราย และลงข้อสรุปเกี่ยวกับหน้าที่ของ LED พร้อมทั้งระบุและอภิปรายความเหมือนและความต่างระหว่างไดโอดกับ LED
ตอนที่ 5 อะไรอยู่ในกล่องปริศนา	นักเรียนออกแบบและทำการทดลองเพื่อระบุประเภทเฉพาะของชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์ที่มีอยู่ภายในกล่องปริศนาแต่ละกล่อง ต่อมา นักเรียนร่วมกันอภิปรายเพื่ออธิบายว่าเหตุใดจึงมีชิ้นส่วนที่ระบุแต่ละชิ้นอยู่ในกล่อง

ตารางที่ 2 ความรู้รวบยอดของเนื้อหาบทเรียนในแต่ละตอน

เนื้อหาบทเรียน	ความรู้รวบยอด
ตอนที่ 1 อะไหล่อยู่ในเครื่องใช้ไฟฟ้า	ภายในเครื่องใช้ไฟฟ้าจะประกอบไปด้วยส่วนประกอบต่าง ๆ ที่ทำงานร่วมกัน เช่น - แหล่งจ่ายไฟ (ถ่าน แบตเตอรี่) เพื่อจ่ายพลังงานไฟฟ้าที่จำเป็นแก่วงจร - อุปกรณ์ควบคุม (สวิตช์ ปุ่มหมุน) เพื่อให้ผู้ใช้สามารถเปิดหรือปิดอุปกรณ์ ปรับการตั้งค่า หรือควบคุมการทำงานได้อย่างสะดวก - วงจร (ลวดตัวนำ สายไฟ) เพื่อถ่ายโอนกระแสไฟฟ้าไปยังส่วนต่าง ๆ ของอุปกรณ์ - การเคลื่อนไหวยิงเกล (พัดลม มอเตอร์) เพื่อแปลงพลังงานไฟฟ้าเป็นพลังงานกล - โหลดหรืออุปกรณ์เอาต์พุต (หลอดไฟในโคมไฟ ลำโพงในระบบสเตอริโอ หรือคอมพิวเตอร์ในตู้เย็น) - ตัวป้องกันวงจร (ฟิวส์ เบรกเกอร์) เพื่อป้องกันกระแสไฟฟ้าเกินหรือลัดวงจร - ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์พื้นฐาน (ตัวต้านทาน ไดโอด LED ทรานซิสเตอร์ IC ตัวเก็บประจุ) เพื่อควบคุมและจัดการสัญญาณไฟฟ้า
ตอนที่ 2 ตัวต้านทานคืออะไร	ตัวต้านทาน คือ ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์พื้นฐานชนิดหนึ่งที่มีลักษณะเป็นวงจรรอบตัวต้านทาน ซึ่งทำให้เกิดแรงดันไฟฟ้าตกคร่อมตัวต้านทานตามกฎของโอห์ม ($V = IR$) ค่าความต้านทานที่วัดได้จะมีหน่วยเป็นโอห์ม (Ω)
ตอนที่ 3 ไดโอดคืออะไร	ไดโอด คือ ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์พื้นฐานชนิดหนึ่งที่มีลักษณะเป็นวงจรรอบตัวต้านทาน ซึ่งทำให้เกิดแรงดันไฟฟ้าตกคร่อมตัวต้านทานตามกฎของโอห์ม ($V = IR$) ค่าความต้านทานที่วัดได้จะมีหน่วยเป็นโอห์ม (Ω) ไดโอด คือ ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์พื้นฐานชนิดหนึ่งที่มีลักษณะเป็นวงจรรอบตัวต้านทาน ซึ่งทำให้เกิดแรงดันไฟฟ้าตกคร่อมตัวต้านทานตามกฎของโอห์ม ($V = IR$) ค่าความต้านทานที่วัดได้จะมีหน่วยเป็นโอห์ม (Ω) ไดโอด คือ ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์พื้นฐานชนิดหนึ่งที่มีลักษณะเป็นวงจรรอบตัวต้านทาน ซึ่งทำให้เกิดแรงดันไฟฟ้าตกคร่อมตัวต้านทานตามกฎของโอห์ม ($V = IR$) ค่าความต้านทานที่วัดได้จะมีหน่วยเป็นโอห์ม (Ω)
ตอนที่ 4 LED คืออะไร	LED ย่อมาจาก Light-Emitting Diode เป็นไดโอดพิเศษประเภทหนึ่งที่สามารถปล่อยแสงออกมาได้เมื่อมีกระแสไฟฟ้าไหลผ่าน จึงนับว่าเป็นชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์พื้นฐานที่ทำหน้าที่แปลงพลังงานไฟฟ้าให้เป็นพลังงานแสง เมื่อต่อ LED แบบถูกขั้ว ซึ่งทำได้โดยต่อแรงดันไฟฟ้าบวกเข้ากับด้าน P-type (ขาขาว) และต่อแรงดันไฟฟ้าลบเข้ากับด้าน N-type (ขาสั้น) LED จะยอมให้กระแสไฟฟ้าไหลผ่าน ส่งผลให้เกิดการปล่อยแสง

เนื้อหาบทเรียน	ความรู้รวบยอด
ตอนที่ 5 อะโรยอยู่ในกล่องปริศนา	ออกมา ในทางกลับกัน เมื่อต่อ LED แบบสลัขั้ว LED จะทำหน้าที่เป็น ฉนวนไฟฟ้า ขัดขวางการไหลของกระแสไฟฟ้า LED จึงไม่เปล่งแสงออกมา - เมื่อต่อหลอดไฟเข้ากับกล่องปริศนาแล้ว กล่องที่บรรจุถ่าน (กล่องที่ 1) จะทำให้หลอดไฟสว่าง - เมื่อต่อหลอดไฟและถ่าน เข้ากับกล่องปริศนาแล้ว กล่องที่บรรจุตัว ต้านทาน (กล่องที่ 2) จะทำให้หลอดไฟสว่างน้อยลง ถ้ากลับขั้วของวงจร จะให้ผลเหมือนเดิม - เมื่อต่อหลอดไฟและถ่าน เข้ากับกล่องปริศนาแล้ว กล่องที่บรรจุไดโอด (กล่องที่ 3) จะทำให้หลอดไฟสว่างขึ้นในตอนแรก แต่เมื่อกลับขั้วแล้ว หลอดไฟจะไม่สว่าง หรือในทางกลับกัน ถ้าหลอดไฟดับอยู่ตอนแรก จะ สว่างขึ้นเมื่อกลับขั้ว

2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ประกอบด้วย แบบทดสอบก่อนเรียน (Pretest) และแบบทดสอบหลังเรียน (Posttest) ซึ่งเป็นแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ โดยแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนนั้นเป็นชุดเดียวกันแต่สลับตัวเลือก ดังนี้

1) วิเคราะห์จุดมุ่งหมายและเนื้อหาของบทเรียน เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น

2) กำหนดและเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง เพื่อสร้างตารางวิเคราะห์ข้อสอบซึ่งแบ่งพฤติกรรม 6 ด้าน ตามทฤษฎีการเรียนรู้ด้านพุทธิพิสัยของบลูม (Bloom's taxonomy) ประกอบด้วย ความรู้ความจำ ความเข้าใจ การประยุกต์ใช้ การวิเคราะห์ การประเมินค่า และการสร้างสรรค์

3) สร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก 60 ข้อ นำมาใช้จริง 30 ข้อ ให้ครอบคลุมเนื้อหา จุดประสงค์ และพฤติกรรมการเรียนรู้ โดยมีสัดส่วนในแต่ละจุดประสงค์การเรียนรู้ที่เท่ากัน

4) นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พร้อมทั้งหาค่า IOC โดยผู้วิจัยเลือกใช้เกณฑ์ผลประเมินที่มีค่าเฉลี่ย IOC +0.50 ขึ้นไป เนื่องจากข้อคำถามและจุดประสงค์การเรียนรู้มีความสอดคล้องกัน ยอมรับได้ ผลการประเมินค่าเฉลี่ย IOC ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ โดย 55 ข้อมีค่าเป็น +1.00 และ 5 ข้อมีค่าเป็น +0.80

5) ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

6) นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างและเคยเรียนเนื้อหาชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้นมาแล้ว จำนวน 40 คน เพื่อวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อ รวมทั้งนำข้อบกพร่องมาปรับปรุงแก้ไข ในขั้นนี้ ผู้วิจัยได้ทำการเรียงลำดับคะแนนจากมากที่สุดไปน้อยที่สุด แล้วทำการแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม ประกอบด้วย กลุ่มเก่ง คือ นักเรียนที่มีคะแนนสูงเป็น 10 ลำดับแรก (คิดเป็น 25% ของนักเรียนทั้งหมด) กลุ่มอ่อน คือ นักเรียนที่มีคะแนนต่ำเป็น 10 ลำดับสุดท้าย (คิดเป็น 25% ของนักเรียน

ทั้งหมด) และกลุ่มปานกลาง คือ นักเรียนที่เหลือจากกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน แล้วจึงนำผลคะแนนของนักเรียนกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนไปคำนวณหาค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อ พบว่าข้อสอบ 60 ข้อ มีผ่านเกณฑ์ 55 ข้อ ไม่ผ่านเกณฑ์ 5 ข้อ ข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.50 – 0.80 และค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้ออยู่ระหว่าง 0.40 – 0.60

7) คัดเลือกข้อสอบจำนวน 30 ข้อ ให้ใช้เป็นแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งครอบคลุมจุดประสงค์การเรียนรู้และพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน โดยข้อสอบทั้ง 30 ข้อ นั้น มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.50 – 0.80 และค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้ออยู่ระหว่าง 0.40 – 0.60

8) นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ โดยสูตร KR-21 ของคูเดอร์ ริชาร์ดสัน (Kuder Richardson) ผลการวิเคราะห์พบว่า ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับมีค่าเป็น 0.782 สรุปได้ว่า แบบทดสอบฉบับนี้มีคุณภาพด้านความเชื่อมั่น สามารถนำไปใช้ในการเก็บข้อมูลจริงได้

9) จัดพิมพ์แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนฉบับสมบูรณ์ และนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

การเก็บและรวบรวมข้อมูล

1. ชี้แจงวัตถุประสงค์ของบทเรียนเชิงกิจกรรม หัวข้อ ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น
2. ก่อนดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนฉบับสมบูรณ์ 30 ข้อ วัดผลก่อนเรียนกับกลุ่มตัวอย่าง 62 คน และบันทึกคะแนน
3. ดำเนินการทดลอง โดยใช้บทเรียนเชิงกิจกรรม หัวข้อ ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น จำนวน 5 ตอน ๆ ละ 1.5 ชั่วโมง รวมเป็น 7.5 ชั่วโมง โดยแต่ละตอนมีวีดิทัศน์การดำเนินการ ดังนี้
 - 3.1 ทดสอบก่อนเรียน 10 นาที เพื่อประเมินความรู้เดิมของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 10 ข้อ
 - 3.2 เตรียมความพร้อมผู้เรียน 5 นาที และชี้แจงจุดประสงค์ของบทเรียน
 - 3.3 นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4-6 คน เพื่อลงมือปฏิบัติกิจกรรมสืบเสาะหาความรู้ในเนื้อหาของบทเรียน 25 นาที
 - 3.4 นักเรียนทั้งห้องร่วมกันอภิปรายผลการทดลองที่ได้ 30 นาที
 - 3.5 นักเรียนและครูร่วมกันสรุปเนื้อหาและประเด็นสำคัญของบทเรียนเชิงกิจกรรม 10 นาที
 - 3.6 ทดสอบหลังเรียน โดยใช้ชุดเดียวกันกับแบบทดสอบก่อนเรียน แต่สลับตัวเลือก 10 นาที
4. หลังการทดลอง ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนฉบับสมบูรณ์ (ฉบับเดิม) จำนวน 30 ข้อ วัดผลหลังเรียนกับกลุ่มตัวอย่าง 62 คน และบันทึกคะแนน

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยบทเรียนเชิงกิจกรรม ด้วยสถิติการทดสอบที่แบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน (t - test for dependent samples)

ผลการวิจัย

ผลการหาประสิทธิภาพของบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เป็นดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์หาค่าประสิทธิภาพของบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ จากการทดลองภาคสนาม

จำนวน นักศึกษา (คน)	คะแนนแบบฝึกหัด (เต็ม 50 คะแนน)			คะแนนสอบหลังเรียน (เต็ม 30 คะแนน)		
	ผลรวม	เฉลี่ย	ร้อยละ	ผลรวม	เฉลี่ย	ร้อยละ
62	2682	43.26	86.52	1537	24.79	82.63

จากตารางที่ 3 ผลจากการทดลองหาประสิทธิภาพภาคสนาม โดยมีกลุ่มตัวอย่างจำนวน 62 คน พบว่า บทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ที่สร้างขึ้นมานั้น มีประสิทธิภาพ 86.52/82.63 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด 80/80

ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียนด้วยบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เป็นดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียนด้วยบทเรียนเชิงกิจกรรม

โดยสถิติการทดสอบที่แบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน ที่ระดับนัยสำคัญ .05

การทดสอบ	คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน					
	n	$\bar{x}$	S.D.	df	t	p
ก่อนเรียน	62	14.29	2.58	61	47.93*	.000
หลังเรียน	62	24.79	2.12			

* $p < .05$

จากตารางที่ 4 เมื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียนด้วยบทเรียนเชิงกิจกรรม โดยสถิติการทดสอบที่แบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน พบว่า ค่าทดสอบที่มีค่าเป็น 47.93 ที่องศาอิสระเป็น 61 คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรุปผลและอภิปรายผล

ผู้วิจัยสรุปผลการทดลอง ดังนี้

1. บทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ โดย α_1/α_2 เท่ากับ 86.52/82.63 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 80/80

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยบทเรียนเชิงกิจกรรม หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 47.93$ ที่ $df = 61$, $p = .000$)

ผู้วิจัยอภิปรายผลการทดลอง ดังนี้

1. การพัฒนาและหาประสิทธิภาพของบทเรียนเชิงกิจกรรม พบว่า บทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ที่ได้สร้างขึ้นนั้น มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ โดย α_1/α_2 มีค่าเท่ากับ 86.52/82.63 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 80/80

เนื่องจากการพัฒนาอย่างเป็นขั้นตอนตามที่ได้กำหนดไว้โดยผู้เชี่ยวชาญและมีการนำไปทดลองใช้กับกลุ่มย่อยที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างด้วยการประเมินแบบหนึ่งต่อหนึ่ง (1:1) และการประเมินแบบหนึ่งต่อสาม (1:3) เลือกเกณฑ์ประสิทธิภาพ α_1/α_2 ที่ 80/80 เพราะใช้สำหรับบทเรียนที่มีเนื้อหาสาระไม่ยากมากนัก มุ่งแก้ไขหรือพัฒนาความสามารถของผู้เรียนที่มีลักษณะปานกลาง (อังทินี กิตติวิโชติ, 2566) นอกจากนี้ การมีส่วนร่วมของนักเรียนในขณะทำกิจกรรมนั้นสามารถทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ เริ่มตั้งแต่การสำรวจแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวข้องกับอุปกรณ์ไฟฟ้า ตัวต้านทาน ไดโอด และ LED ผ่านการสะท้อนคิด นักเรียนได้วิเคราะห์อุปกรณ์เหล่านี้อย่างเป็นระบบ โดยสังเกตชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์แล้วจึงค่อย ๆ ทำความเข้าใจในหน้าที่ของชิ้นส่วนเหล่านั้น ขณะเดียวกัน การคิดเชิงนามธรรมก็เกิดขึ้นเมื่อนักเรียนได้ใช้ทฤษฎีหรือแบบจำลองเพื่ออธิบายผลการสังเกตต่าง ๆ ทำการเชื่อมโยงโดยเปรียบเทียบความเหมือนหรือความต่างระหว่างชิ้นส่วนต่าง ๆ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Garry Falloon, (2019) ที่ได้ใช้การทดลองเสมือนจริงร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ในการสอนวิทยาศาสตร์ โดยงานวิจัยแสดงให้เห็นถึงประสิทธิภาพของการเรียนรู้จากประสบการณ์ในการส่งเสริมทักษะการคิดระดับสูง รวมถึงการสะท้อนคิดและการคิดเชิงนามธรรมที่เกิดขึ้นกับนักเรียน ในทำนองเดียวกันการศึกษาของ David Rihtaršič, Stanislav Avsec, and Slavko Kocijancic (2016) ที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ของนักเรียนผ่านประสบการณ์จริงในหลักสูตรหุ่นยนต์ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเน้นความสำคัญของวิชาอิเล็กทรอนิกส์ เพื่อปลูกฝังทักษะการคิดระดับสูง งานวิจัยพบว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์มีผลกระทบเชิงบวกต่อความสนใจและความสำเร็จของนักเรียนที่เรียนรู้ด้านหุ่นยนต์ นอกจากนี้ การนำวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb ไปใช้กับการศึกษานั้นไม่ได้ถูกจำกัดอยู่แต่ในห้องเรียนเท่านั้น แต่ยังถูกขยายไปยังการเรียนรู้ผ่านการทำการทดลองในห้องปฏิบัติการอีกด้วย (Mahmoud Abdulwahed and Zoltan Nagy, 2009)

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยบทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เนื่องจากการบูรณาการทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มาใช้ร่วมกับกิจกรรมลงมือปฏิบัติ ซึ่งสามารถช่วยให้นักเรียนมีผลการเรียนรู้ที่สูงขึ้นได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Mohd Faisal Ibrahim และคณะ (2020) ที่ได้ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มาเสริมสร้างทักษะการเขียนโปรแกรมในโครงการประดิษฐ์หุ่นยนต์ของนักเรียนในสาขาวิชาไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์ งานวิจัยชี้ให้เห็นว่าการบูรณาการโครงการประดิษฐ์หุ่นยนต์ร่วมกับทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ของ Kolb มาใช้ในการอบรมนั้นสามารถส่งผลให้นักเรียนในห้องทดลองเกิดการเรียนรู้ที่สูงกว่านักเรียนในห้องควบคุมอยู่ที่ร้อยละ 85.4 ยิ่งไปกว่านั้น คะแนนสอบปลายภาคของนักเรียนในห้องทดลองสูงกว่านักเรียนในห้องควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสิ่งสำคัญที่สุดคือ เกิดการเสริมสร้างผลกระทบเชิงบวกของการเรียนรู้จากประสบการณ์ต่อความสำเร็จทางวิชาการ เช่น นักเรียนรู้สึกพึงพอใจต่อการเลื่อนชั้นลำดับคะแนน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. บทเรียนเชิงกิจกรรม เรื่อง ชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ผ่านทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ที่ได้สร้างขึ้นนั้นมีค่าประสิทธิภาพตามเกณฑ์ โดย α_1/α_2 มีค่าเท่ากับ 86.52/82.63 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 80/80 ครูผู้สอนหรือผู้ที่สนใจจึงสามารถนำบทเรียนเชิงกิจกรรมนี้ไปใช้ได้โดยตรง หรือใช้ร่วมกับการสอนปกติได้

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนด้วยบทเรียนเชิงกิจกรรมสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 บทเรียนเชิงกิจกรรมนี้จึงเหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

บทเรียนเชิงกิจกรรมนี้สามารถศึกษาปัจจัยอื่น ๆ เพิ่มเติมได้ เนื่องจากทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ของ Kolb ประกอบไปด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม (Concrete experience) การสังเกตอย่างมีสติ (Reflective observation) การคิดเชิงนามธรรม (Abstract conceptualization) และการทดลองเชิงรุก (Active experimentation) ซึ่งส่งผลต่อการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากมหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ผู้วิจัยขอขอบคุณสถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ที่ได้ให้การสนับสนุนงบประมาณ

เอกสารอ้างอิง

- Rachel Cohen, Bat-Sheva Eylon, and Uri Ganiel. (1983). Potential difference and current in simple electric circuits: A study of students' concepts. *American Journal of Physics*, 12(51), 407–412.
- Shipstone David. (1988). Pupils' understanding of simple electrical circuits. Some implications for instruction. *Journal of Physics Education*, 7(23), 92.
- Masahiro Kamata and Mayum Abe. (2012). Hand-drawn resistors and a simple tester using a light-emitting diode. *Journal of Physics Education*, 11(47), 741.
- Gorazd Planinšič and Etkina Eugenia. (2014). Light-emitting diodes: A hidden treasure. *Journal of The Physics Teacher*, 10(52), 94–99.
- Etkina Eugenia and Gorazd Planinšič. (2014). Light-emitting diodes: Exploration of underlying Physics. *Journal of The Physics Teacher*, 10(52), 212–218.
- Irwandi Irwandi, Rini Oktavia, Rajibussalim Rajibussalim, and Halim Melvina Si. (2018). Light emitting diode (LED) as an essential prop component for STEM education in the 21st century: A focus for secondary school level. *Journal of Physics: Conference Series*, 1088, 012060.
- Radhika Menon, Aadityan Sridharan, Surya Sankar, Georg Gutjahr, Vani Chithra, and Prema Nedungadi. (2021). *Transforming attitudes to science in rural India through activity based learning*. AIP Conference Proceedings, 2336, 040003.
- Serpil Kara and Oktay Aslan. (2023). Evaluation of the effect of in-class activity-based practices on scientific reasoning skills of pre-service science teachers. *International Journal of Science Education*, 45(7), 1–22.

- Valarie Akerson, Fouad Abd-El-Khalick, and Norman Lederman. (2000). Influence of a reflective explicit activity-based approach on elementary teachers' conceptions of nature of science. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(12), 295–317.
- David Kolb. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. *Journal of Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hill*, 12(4), 123-128.
- John Dewey. (1897). My pedagogic creed. *The School Journal*, 54(5), 77–80.
- Jean Piaget. (1952). The origins of intelligence in children: New York : International Universities Press.
- Patricia Murrell and Charles Claxton. (1987). Experiential learning theory as a guide for effective teaching. *Journal of Counselor Education and Supervision*, 27(6), 4–14.
- Thomas Morris. (2020). Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb’s model. *Journal of Interactive Learning Environments*, 28(8), 1064–1077.

ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียน
ในโรงเรียนอนุบาลบางละมุงสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

ประถมศึกษาชลบุรี เขต 3

The Factors Affecting Parents' Decision to Enroll their Children in
Anubanbanglamung School under the Office of
Chonburi Primary Educational Service Area 3

พลธาวิณ วัชรธำรงค์¹

Pholthawin Wacharadhorntumrong¹

ศศินันท์ ศิริธาดากุลพัฒน์²

Sasinan Sirithadakunlaphat²

พรรณธิพา แจ่มเจริญ³

Panthipa Jamcharoen³

สมสุข คำชู⁴

Somsuk Comchoo⁴

พัชรินทร์ โตตระกูล⁵

Patcharin Totrakul⁵

Received: June 3,2024 Revised: November 14,2024 Accepted: November 20,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง 2) เปรียบเทียบปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครอง จำแนกตามเพศ ที่อยู่อาศัย วุฒิการศึกษา อาชีพ รายได้ต่อเดือน และ 3) ศึกษาแนวทางเสริมสร้างปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ปกครองนักเรียน 186 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งมีค่าเชื่อมั่นเท่ากับ 0.92 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่า t-test for Independent samples และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA) ผลการวิจัย พบว่า

1. ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียน โดยรวมอยู่ในระดับมาก พิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมาก เรียงตามลำดับค่าเฉลี่ย ได้แก่ ชื่อเสียงและความศรัทธา หลักสูตรและการเรียนการสอน ผู้บริหารและครูผู้สอน ความสัมพันธ์โรงเรียนกับชุมชน อาคาร

¹ ผู้อำนวยการโรงเรียนอนุบาลบางละมุง

² คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

³ ครูโรงเรียนบ้านคลองนางาม

⁴ ข้าราชการบำนาญ

¹ Director of Anubanbanglamung School

² Faculty of Education, Burapha University

³ Teacher at Banklongnangam

⁴ Retired Government Official

¹ Corresponding author Email: pholthawin2021@gmail.com

สถานที่และสิ่งแวดล้อม ค่าใช้จ่าย สิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ และอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัย

2. เปรียบเทียบปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครอง พบว่า จำแนกตามเพศ สถานที่อยู่อาศัย วุฒิกการศึกษา อาชีพ และรายได้ต่อเดือน พบว่า ไม่แตกต่างกัน

3. แนวทางการเสริมสร้างปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจ ได้แก่ ประชาสัมพันธ์ข่าวสาร ผลงานผ่านช่องทางหลากหลาย มีแผนการเรียนที่ทันสมัย จัดหาทุนการศึกษา จัดครูสอนให้ตรงกับความรู้ความสามารถ จัดทำแหล่งเรียนรู้ห้องสมุดให้ทันสมัย อำนวยความสะดวก บริการรวดเร็ว จัดบริการอาหารกลางวันที่ถูกสุขลักษณะ บริการอย่างเพียงพอ สร้างความสัมพันธ์กับชุมชน และจัดแสดงผลงาน

คำสำคัญ : ปัจจัยการตัดสินใจ, การเข้าเรียน, ผู้ปกครองนักเรียน

Abstract

This research aimed to 1) study the level of factors affecting parents' decision-making in sending their children to Anubanbanglamung school under the Office of Chonburi Primary Educational Service Area 3, 2) compare the factors affecting parents' decision-making classified by gender, residence, educational qualification, occupation, and monthly income, and 3) investigate guidelines for enhancing factors affecting parents' decision to enroll their children to the school. The sample consisted of 186 parents of students, selected by stratified random sampling. The instruments used were a 5-level rating scale questionnaire. The statistics used for data analysis were frequency, percentage, mean, standard deviation, t-test for independent samples, and one-way ANOVA. The research results found that:

1. The factors affecting parents' decision-making in sending their children to school were at a high level overall. When considering each aspect, all aspects were at a high level, ranked in order of average mean scores: reputation and trust, curriculum and teaching, administrators and teachers, and school-community relations, buildings and environment, expenses, facilities and services, and food, nutrition and health.

2. Comparison of factors affecting parents' decision-making found that, classified by gender, place of residence, educational qualifications, occupation and monthly income, there were no statistically significant differences.

3. Guidelines for enhancing factors affecting decision-making include publicizing news and work through various channels, having a modern learning plan, providing scholarships, arranging teachers who are in line with their knowledge and abilities, creating modern learning resources and libraries, providing convenience and fast services, providing hygienic lunch services with sufficient services, building relationships with the community, and displaying work.

Keywords: Decision factors, Enrollment, Parents

บทนำ

การศึกษาเป็นกระบวนการปลูกฝัง ถ่ายทอดความรู้ เจตคติ คุณลักษณะ ทักษะ และคุณภาพให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง นับเป็นการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ที่ช่วยสร้างภูมิปัญญาแก่สังคม การศึกษาจึงเป็นรากฐานและเครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาเศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมของประเทศให้เจริญรุ่งเรืองและก้าวหน้าต่อไป ซึ่งต้องอาศัยการบริหารและการจัดการศึกษาให้กับผู้เรียนอย่างมีคุณภาพและเท่าเทียมกัน ดังจะเห็นได้จากสาระสำคัญของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2545 : 5) ได้กำหนดอำนาจหน้าที่การบริหารและการจัดการการศึกษาของรัฐ การบริหารและการจัดการการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น รวมถึงการบริหารและการจัดการศึกษาของเอกชน และในการปฏิรูปการศึกษาที่ผ่านมา ก็ยังมีกรอบแนวทางในการพัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการเพื่อให้การจัดการศึกษาสอดคล้องกับกระแสโลกและการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคมและการศึกษา ความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการสมัยใหม่ เทคโนโลยีและการสื่อสาร สามารถเชื่อมโยงส่วนต่าง ๆ ของโลกเข้าเป็นหนึ่งเดียวกัน

สถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นหน่วยงานทางการศึกษาที่มีความสำคัญยิ่ง เพราะเป็นผู้มีหน้าที่รับผิดชอบและจัดการศึกษาให้กับนักเรียนทุกคน ถือว่าเป็นการศึกษาที่มุ่งพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งกาย ใจ คุณธรรม จริยธรรม คุณลักษณะอันประสงค์ สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข และเป็นการศึกษาขั้นพื้นฐานที่คนในชาติจะได้รับอย่างเสมอภาคและทั่วถึง เพื่อให้พวกเขาได้เติบโตเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีค่า และจะเป็นอนาคตของชาติ ซึ่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2565) ได้กำหนดนโยบายและจุดเน้นของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2565 โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาคนให้เต็มตามศักยภาพและมีความพร้อมในการศึกษาต่อหรือมีทักษะในการประกอบอาชีพได้ในอนาคต ดังนั้นการศึกษาจึงนับว่าเป็นสิ่งที่สำคัญสำหรับชีวิตของเราทุกคน และเป็นสิ่งที่ทุกคนแสวงหาองค์ความรู้เพื่อมาใช้ในการดำเนินชีวิต การทำงาน และการสร้างความสำเร็จให้กับชีวิต (นิศาชล สืบแจ้ง. 2560 : 7) ดังนั้นการศึกษาจึงมีอิทธิพลต่อสังคมโลกในปัจจุบันอย่างยิ่ง ระบบโลกมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว กระแสโลกาภิวัตน์ได้เข้ามาอิทธิพลต่อหลาย ๆ ประการในสังคม ไม่เว้นแต่ระบบการศึกษาที่มีการปรับเปลี่ยนไปตามการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก เพื่อก่อให้เกิดความทันสมัยในองค์ความรู้ และสอดคล้องต่อผู้ศึกษาและยังมีส่วนช่วยดึงดูดให้ผู้สนใจเข้ามาศึกษาและนำองค์ความรู้ไปใช้เพื่อเกิดประโยชน์ต่อไป โดยเฉพาะการศึกษาในยุคศตวรรษที่ 21 นั้น ประเทศไทยในทุกวันนี้ ผู้เรียนสามารถเข้าถึงระบบการศึกษาได้ง่ายขึ้น เช่น ระบบการเรียนออนไลน์ มีการปรับเปลี่ยนบทบาทเป็นอย่างมาก มีการนำเทคโนโลยีมาใช้ อำนวยความสะดวกสำหรับผู้เรียน (วิริยะ ชะนะมา. 2560 : 3) การพัฒนาหลักสูตรหรือปรับปรุงหลักสูตรก็เป็นอีกประการสำคัญที่จะเป็นสิ่งที่ดึงดูดผู้ที่สนใจศึกษาให้เข้ามาศึกษาแล้ว ยังมีการพัฒนาบุคลากรในหลายสาขาวิชาให้สอดคล้องกับหลักสูตรและความต้องการของสังคม ผู้ปกครอง รวมถึงเพื่อใช้สำหรับเป็นพื้นฐานการประกอบอาชีพในอนาคต

การสังเคราะห์แนวคิดของนักวิชาการ และทบทวนวรรณกรรมจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ กาญจนา มักเขียว (2558) นภาพร มณีเปื้อน (2559) ณัฏฐ์วิกร หารษาพันธุ์ (2559) รตรา รุ่งแม่สอด (2559) นิศาชล สืบแจ้ง (2560) ประกาศิต กิตติลาภ และ สุนทรี วรรณไพเราะ (2561) อานนท์ เลี้ยงพรม (2564) ฐิษฐา อินทรพรณ (2563) นิศา ภิมย์ไกรภักดิ์ (2564) Ericlson & Kamin. (1980) Joyce. (1992), Pennington. (2000), and Barnes. (2017) และสามารถสรุปเป็นกรอบแนวคิดการศึกษาเป็น 8 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านชื่อเสียงและความศรัทธา 2) ด้านหลักสูตรและการเรียนการ

สอน 3) ด้านค่าใช้จ่ายในการศึกษา 4) ด้านผู้บริหารและครูผู้สอน 5) ด้านอาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อม 6) ด้านสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ 7) ด้านอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัย และ 8) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน เพื่อนำไปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยต่อไป

โรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 เปิดทำการสอนในระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีพื้นที่ให้บริการ 5 หมู่บ้าน ได้แก่ หมู่ที่ 1-5 ตำบลบางละมุง ปัจจุบันมีนักเรียน 1,208 คน โดยในแต่ละปีการศึกษาจะมีนักเรียนเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทำให้โรงเรียนต้องปรับกลยุทธ์ วางแผนพัฒนาและรองรับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงเหล่านี้ได้อย่างสอดคล้องกับความต้องการของผู้ปกครองและชุมชน ในปีการศึกษา 2566 เป็นต้นมา โรงเรียนได้เปิดทำการสอนในห้องเรียนที่มีจุดเน้นเฉพาะแตกต่างกันไปตามความต้องการของผู้ปกครองที่สมัครใจส่งบุตรหลานเข้าเรียน เช่น ห้องเรียนเสริมทักษะ 3 ภาษา (ภาษาไทย อังกฤษ และจีน) ในระดับชั้นอนุบาล และประถมศึกษา รวมทั้งห้องเรียน STEAM Education ที่มุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพผู้เรียนด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ และจัดแผนการเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เป็น 4 แผนการเรียน ได้แก่ 1) แผนการเรียนวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และคอมพิวเตอร์ 2) ภาษาอังกฤษ จีน ญี่ปุ่น 3) ดนตรี ศิลปะ กีฬา และ 4) สังคมศึกษา งานอาชีพและธุรกิจ ซึ่งในแต่ละปีที่ผ่านมา มีนักเรียนสมัครเข้าเรียนจำนวนมาก เกินกว่าเป้าหมายการรับเข้าเรียน ซึ่งการที่ผู้ปกครองจะตัดสินใจเลือกโรงเรียนให้บุตรหลานได้เข้าเรียนนั้นย่อมมีเหตุผลหรือปัจจัยที่เกี่ยวข้องหลายประการ ดังนั้นผู้วิจัยในฐานะผู้บริหารโรงเรียนอนุบาลบางละมุง จึงสนใจศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง ซึ่งจะเป็นข้อมูลที่บ่งชี้ถึงทิศทางการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาให้ได้มาตรฐานยิ่งขึ้น และการให้บริการทางการศึกษาที่สามารถตอบสนองต่อความต้องการและเป็นที่ยอมรับของผู้ปกครองและชุมชนได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาระดับปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3
2. เพื่อเปรียบเทียบปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง จำแนกตามเพศ สถานที่อยู่อาศัย วุฒิการศึกษา อาชีพ และรายได้เฉลี่ยต่อเดือน
3. เพื่อศึกษาแนวทางในการเสริมสร้างปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ประชากร ได้แก่ ผู้ปกครองนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และนักเรียนที่ย้ายเข้ามาเรียน ในปีการศึกษา 2566 จำนวน 360 คน กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ปกครองนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และนักเรียนที่ย้ายเข้ามาเรียน จำนวน 186 คน ตามตารางการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie & Morgan, 1970) ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) มีรายละเอียดดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ผู้ปกครองนักเรียน ปีการศึกษา 2566	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง
1.1 นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2	76	39
1.2 นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1	85	44
1.3 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	135	70
1.4 นักเรียนที่ย้ายมาเข้าเรียน	64	33
รวม	360	186

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามแนวทางของลิเคิร์ต (Likert) จำนวน 45 ข้อ และข้อคำถามปลายเปิด โดยแบบสอบถามได้รับการพัฒนาโดยใช้ความสอดคล้องของความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญ (IOC) มากกว่าร้อยละ 50 ขึ้นไป (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2550) จากการวิเคราะห์ข้อมูล มีค่า IOC อยู่ระหว่าง .80-1.00 และนำไปทดลองใช้เพื่อหาคุณภาพของแบบสอบถามจากผู้ปกครองนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน จากนั้นนำมาวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach, 1990) จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าแบบสอบถามมีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.92

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยแจกแบบสอบถามไปยังผู้ปกครองนักเรียนในปีการศึกษา 2566 ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ จากนั้นส่งแบบสอบถามที่ตอบแล้วส่งคืนให้ผู้วิจัยที่โรงเรียนอนุบาลบางละมุง ซึ่งเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยช่วงเดือน เมษายน-พฤษภาคม 2566

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่า t-test for Independent samples และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA)

ผลการวิจัย

1. ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 โดยรวมและรายด้าน

ที่	ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครอง	n=186		ระดับปัจจัย	อันดับที่
		$\bar{x}$	S.D.		
1	ด้านชื่อเสียงและความศรัทธา	4.48	0.49	มาก	1
2	ด้านหลักสูตรและการเรียนการสอน	4.42	0.52	มาก	2
3	ด้านค่าใช้จ่ายในการศึกษา	4.29	0.48	มาก	6

ที่	ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครอง	n=186		ระดับ ปัจจัย	อันดับ ที่
		$\bar{X}$	S.D.		
4	ด้านผู้บริหารและครูผู้สอน	4.39	0.50	มาก	3
5	ด้านอาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อม	4.34	0.51	มาก	5
6	ด้านสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ	4.26	0.54	มาก	7
7	ด้านอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัย	4.14	0.52	มาก	8
8	ด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับ ชุมชน	4.36	0.54	มาก	4
รวม		4.33	0.46	มาก	

จากตารางที่ 2 พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 โดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.33, S.D.=0.46) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน เรียงตามลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านชื่อเสียงและความศรัทธา ($\bar{X}$ = 4.48, S.D.=0.49) ด้านหลักสูตรและการเรียนการสอน ($\bar{X}$ = 4.42, S.D.=0.52) ด้านผู้บริหารและครูผู้สอน ($\bar{X}$ = 4.39, S.D.=0.50) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน ($\bar{X}$ = 4.36, S.D.=0.54) ด้านอาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อม ($\bar{X}$ = 4.34, S.D.=0.51) ด้านค่าใช้จ่ายในการศึกษา ($\bar{X}$ = 4.29, S.D.=0.48) ด้านสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ ($\bar{X}$ = 4.26, S.D.=0.54) และด้านอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัย ($\bar{X}$ = 4.14, S.D.=0.52) ตามลำดับ

2. เปรียบเทียบปัจจัยที่ส่งผลการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามเพศ สถานที่อยู่อาศัย วุฒิการศึกษา อาชีพ และรายได้เฉลี่ยต่อเดือน ดังตารางที่ 3-7

ตารางที่ 3 ปัจจัยที่ส่งผลการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุงสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามเพศ

ปัจจัยที่ส่งผลการตัดสินใจของ ผู้ปกครอง	ชาย		หญิง		t	p
	(n = 84)		(n = 102)			
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.		
1 ด้านชื่อเสียงและความศรัทธา	4.46	0.45	4.42	0.46	2.167	.262
2 ด้านหลักสูตรและการเรียนการสอน	4.44	0.46	4.41	0.42	2.364	.218
3 ด้านค่าใช้จ่ายในการศึกษา	4.32	0.52	4.30	0.56	1.284	.332
4 ด้านผู้บริหารและครูผู้สอน	4.38	0.55	4.39	0.54	1.680	.302
5 ด้านอาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อม	4.36	0.48	4.37	0.46	2.426	.416

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครอง	ชาย		หญิง		t	p
	(n = 84)		(n = 102)			
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.		
6 ด้านสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ	4.28	0.58	4.26	0.54	1.658	.325
7 ด้านอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัย	4.12	0.64	4.14	0.56	2.486	.346
8 ด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน	4.38	0.52	4.36	0.58	1.892	.420
รวม	4.34	0.56	4.32	0.54	2.114	.384

จากตารางที่ 3 พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามเพศ โดยรวมและรายด้าน พบว่า ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 4 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุงสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามสถานที่อยู่อาศัย

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของ ผู้ปกครอง	ในเขตเทศบาล		นอกเขตเทศบาล		t	p
	(n = 106)		(n = 80)			
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.		
1 ด้านชื่อเสียงและความศรัทธา	4.42	0.46	4.40	0.44	1.466	.364
2 ด้านหลักสูตรและการเรียนการสอน	4.41	0.44	4.39	0.45	1.862	.314
3 ด้านค่าใช้จ่ายในการศึกษา	4.30	0.50	4.32	0.50	2.487	.433
4 ด้านผู้บริหารและครูผู้สอน	4.36	0.52	4.38	0.52	2.482	.227
5 ด้านอาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อม	4.38	0.49	4.36	0.48	2.486	.316
6 ด้านสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ	4.29	0.54	4.28	0.52	1.454	.324
7 ด้านอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัย	4.14	0.60	4.16	0.54	2.164	.246
8 ด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับ ชุมชน	4.36	0.54	4.37	0.52	1.408	.212
รวม	4.36	0.52	4.34	0.54	2.610	.286

จากตารางที่ 4 พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามสถานที่อยู่อาศัย โดยรวมและรายด้าน พบว่า ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 5 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาล บางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามวุฒิการศึกษา

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครอง	ต่ำกว่าปริญญาตรี (n = 124)		ปริญญาตรีขึ้นไป (n = 62)		t	p
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.		
1 ด้านชื่อเสียงและความศรัทธา	4.40	0.42	4.42	0.42	2.462	.340
2 ด้านหลักสูตรและการเรียนการสอน	4.42	0.42	4.40	0.44	1.664	.322
3 ด้านค่าใช้จ่ายในการศึกษา	4.32	0.51	4.34	0.52	2.182	.343
4 ด้านผู้บริหารและครูผู้สอน	4.34	0.53	4.36	0.51	1.412	.320
5 ด้านอาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อม	4.36	0.51	4.38	0.46	2.284	.219
6 ด้านสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ	4.30	0.52	4.29	0.51	2.254	.226
7 ด้านอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัย	4.15	0.56	4.17	0.52	2.462	.266
8 ด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน	4.34	0.52	4.36	0.54	2.207	.242
รวม	4.35	0.50	4.37	0.52	1.912	.314

จากตารางที่ 5 พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามวุฒิการศึกษา โดยรวมและรายด้าน พบว่า ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 6 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาล บางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามอาชีพ

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
ระหว่างกลุ่ม	4.48	4	2.64	4.12	.620
ภายในกลุ่ม	165.64	181	.29		
รวม	170.12	185			

จากตารางที่ 6 พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามอาชีพ โดยรวม พบว่า ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 7 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามรายได้เฉลี่ยต่อเดือน

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
ระหว่างกลุ่ม	2.15	2	3.20	3.23	.462
ภายในกลุ่ม	166.09	183	.26		
รวม	168.24	185			

จากตารางที่ 7 พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 จำแนกตามรายได้เฉลี่ยต่อเดือน โดยรวม พบว่า ไม่แตกต่างกัน

3. แนวทางการเสริมสร้างปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจ ได้แก่ ประชาสัมพันธ์ข่าวสารและผลงานผ่านช่องทางหลากหลาย มีแผนการเรียนที่ทันสมัย จัดหาทุนการศึกษา จัดครูสอนให้ตรงกับความรู้ความสามารถ จัดทำแหล่งเรียนรู้ห้องสมุดให้ทันสมัย อำนวยความสะดวกและบริการรวดเร็ว จัดบริการอาหารกลางวันที่ถูกสุขลักษณะบริการอย่างเพียงพอ สร้างความสัมพันธ์กับชุมชน และจัดแสดงผลงานอย่างต่อเนื่อง

สรุปผลการวิจัย

1. ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 โดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}=4.33$, S.D.=0.46) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน เรียงตามลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านชื่อเสียงและความศรัทธา ($\bar{X}=4.48$, S.D.=0.49) ด้านหลักสูตรและการเรียนการสอน ($\bar{X}=4.42$, S.D.=0.52) ด้านผู้บริหารและครูผู้สอน ($\bar{X}=4.39$, S.D.=0.50) ด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชน ($\bar{X}=4.36$, S.D.=0.54) ด้านอาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อม ($\bar{X}=4.34$, S.D.=0.51) ด้านค่าใช้จ่ายในการศึกษา ($\bar{X}=4.29$, S.D.=0.48) ด้านสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ ($\bar{X}=4.26$, S.D.=0.54) และด้านอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัย ($\bar{X}=4.14$, S.D.=0.52) ตามลำดับ

2. เปรียบเทียบปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 พบว่า จำแนกตามเพศ สถานที่อยู่อาศัย วุฒิการศึกษา อาชีพ และรายได้เฉลี่ยต่อเดือน ไม่แตกต่างกัน

3. แนวทางในการเสริมสร้างปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 ได้แก่ การประชาสัมพันธ์ข่าวสารและผลงานของโรงเรียนและนักเรียนผ่านช่องทางการสื่อสารอย่างหลากหลาย มีแผนการเรียนที่ทันสมัยและสอดคล้องกับศักยภาพผู้เรียนตั้งแต่ระดับปฐมวัยถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ควรจัดหาทุนการศึกษาให้กับนักเรียนที่ขาดแคลนอย่างต่อเนื่อง จัดครูเข้าสอนให้ตรงกับความรู้ ความสามารถ และทุ่มเทต่อการปฏิบัติงาน จัดทำแหล่งเรียนรู้ห้องสมุดให้ทันสมัย มีการอำนวยความสะดวกแบบ

เปิดเสรีและบริการอย่างรวดเร็ว จัดบริการอาหารกลางวันที่ถูกสุขลักษณะและบริการอย่างเพียงพอ และสร้างความสัมพันธ์กับชุมชน และจัดแสดงผลงานโรงเรียนให้ชุมชนเข้าร่วมกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 มีประเด็นที่น่าสนใจและนำมาอภิปรายผลดังนี้

1. จากผลการวิจัยที่พบว่าปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 โดยรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เป็นเพราะว่าตามแนวคิดทฤษฎีการตัดสินใจนั้นเกี่ยวข้องกับเทคนิคที่เลือกให้เหลือเพียงทางเลือกเดียวที่ดีที่สุด และเป็นกระบวนการที่เป็นเป็นไปได้มากที่สุด (วิทวัส เหล่ามะลอ, 2562) และการตัดสินใจมีความสำคัญต่อการนำไปสู่จุดมุ่งหมายที่มีอยู่ ซึ่งต้องอาศัยปัจจัยหลายอย่างประกอบการตัดสินใจ โดยผู้ปกครองที่มีความสนใจนำบุตรหลานมาเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง นั้น เห็นว่าโรงเรียนอนุบาลบางละมุงเป็นโรงเรียนที่ก่อตั้งมาเป็นเวลานาน มีชื่อเสียงและความศรัทธา มีหลักสูตรและการเรียนการสอน ที่ทันสมัย มีค่าใช้จ่ายในการศึกษาไม่มาก ด้านผู้บริหารและครูผู้สอน มีความมุ่งมั่นทุ่มเทในการจัดการเรียนการสอน มีอาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อม สิ่งอำนวยความสะดวกและบริการเหมาะสม มีบริการอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัย ด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชนอย่างดีและมีความเหมาะสม มีสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ และมีความสัมพันธ์อันดีระหว่างโรงเรียนกับชุมชน จึงทำให้ผู้ปกครองไว้วางใจและส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุงอย่างต่อเนื่อง จึงส่งผลให้ผลการวิจัยครั้งนี้อยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของนิสาชล สืบแจ้ง (2560) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนต่อในโรงเรียนพระราม 9 กาญจนาภิเษก ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนพระราม 9 กาญจนาภิเษก โดยรวมอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับณัฏฐวิกร หารษาพันธุ์ (2559) ได้ศึกษาถึงการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนโรงเรียนอนุบาลมารินิรมลจังหวัดจันทบุรี โดยมีอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับผลการวิจัยของวิริยะ ชะนะมา (2560) ที่ได้ศึกษาปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนโรงเรียนคลองบางแก้ว (ภิรมย์ประชาราษฎร์) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรปราการ เขต 2 พบว่า ปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนคลองบางแก้ว (ภิรมย์ประชาราษฎร์) อยู่ในระดับมาก เช่นเดียวกัน

2. จากผลการเปรียบเทียบปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 มีรายละเอียดดังนี้

2.1 จำแนกตามเพศ พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 ไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้เนื่องจากไม่ว่าผู้ปกครองนักเรียนเพศหญิงหรือเพศชายก็ตามต่างมีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง ไม่แตกต่างกัน ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของณัฏฐวิกร หารษาพันธุ์ (2559) การตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลมารินิรมล จังหวัดจันทบุรี จำแนกตามเพศ ไม่แตกต่างกัน และสอดคล้องกับผลการศึกษา

ของนิศาชล สืบแจ้ (2560) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนต่อในโรงเรียนพระราม 9 กาญจนาภิเษก จำแนกตามเพศของผู้ปกครองนักเรียน พบว่า ไม่แตกต่างกันและสอดคล้องกับผลการวิจัยของราตรี วุ่นแม่สอด (2559) ที่ได้ศึกษาปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนไทยรัฐวิทยา 55 (วัดโบสถ์ดอนพรหม) สำนักเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 1 จำแนกตามเพศพบว่า ปัจจัยที่การตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนไทยรัฐวิทยา 55 (วัดโบสถ์ดอนพรหม) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 1 ไม่แตกต่างกัน

2.2 จำแนกสถานที่อยู่อาศัย พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 ไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้เนื่องจากผู้ปกครองที่อยู่อาศัยในเขตเทศบาล หรือนอกเขตเทศบาล ซึ่งเป็นบริเวณใกล้เคียงและไม่ไกลจากโรงเรียนอนุบาลบางละมุง จึงทำให้ส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้การวิจัยครั้งนี้อยู่ในระดับมาก ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของราตรี วุ่นแม่สอด (2559) ที่ได้ศึกษาปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนไทยรัฐวิทยา 55 (วัดโบสถ์ดอนพรหม) สำนักเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 1 จำแนกตามสถานที่อยู่อาศัยของผู้ปกครอง พบว่า ไม่แตกต่างกัน และสอดคล้องกับผลการศึกษาของนิศาชล สืบแจ้ (2560) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนต่อในโรงเรียนพระราม 9 กาญจนาภิเษก จำแนกตามสถานที่อยู่อาศัยของผู้ปกครองนักเรียน พบว่า ไม่แตกต่างกัน

2.3 จำแนกตามวุฒิการศึกษา พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 ไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้เนื่องจากไม่ว่าผู้ปกครองจะจบการศึกษาระดับปริญญาตรี หรือสูงกว่าปริญญาตรี ต่างก็รับรู้ รับทราบและเข้าใจ แนวทางการปฏิบัติและปัจจัยต่าง ๆ ของโรงเรียนอนุบาลบางละมุง เช่นเดียวกัน จึงส่งผลให้ผลการวิจัยพบว่า ไม่แตกต่างกัน ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของกาญจนา มักเขียว (2559) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าศึกษาในโรงเรียนโชติกาญจน์ เขตทวีวัฒนา กรุงเทพมหานคร พบว่า ผู้ปกครองที่มีวุฒิการศึกษาต่างกัน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าศึกษาในโรงเรียนโชติกาญจน์ เขตทวีวัฒนา กรุงเทพมหานคร ไม่แตกต่างกัน จำแนกตามอาชีพ พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 ไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้เนื่องจากไม่ว่าผู้ปกครองจะมีอาชีพอะไร ต่างให้ความสำคัญในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียน โดยมุ่งให้นักเรียนได้รับการศึกษาที่ดี จะได้มีอนาคตและประสบความสำเร็จความสำเร็จเช่นเดียวกัน ดังนั้นจึงส่งผลให้การวิจัยครั้งนี้พบว่า ผู้ปกครองที่มีอาชีพต่างกัน มีความคิดเห็นไม่แตกต่างกัน ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของกาญจนา มักเขียว (2559) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าศึกษาในโรงเรียนโชติกาญจน์ เขตทวีวัฒนา กรุงเทพมหานคร พบว่า ผู้ปกครองที่มีอาชีพต่างกัน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าศึกษาในโรงเรียนโชติกาญจน์ เขตทวีวัฒนา กรุงเทพมหานคร ไม่แตกต่างกัน และสอดคล้องกับผลการวิจัยของณัฐวัชร หารษาพันธุ์ (2559) ที่ได้ศึกษาปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาล มารีนิมล จังหวัดจันทบุรี พบว่า ผู้ปกครองที่มีอาชีพต่างกัน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนโรงเรียนอนุบาลมารีนิมล จังหวัดจันทบุรี ไม่แตกต่างกัน

2.4 จำแนกตามรายได้เฉลี่ยต่อเดือน พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3 ไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้เนื่องจากไม่ว่าผู้ปกครองจะมีรายได้เฉลี่ยต่อเดือนต่างกัน แต่ผู้ปกครองทุกคนต่างมุ่งหวังให้บุตรหลานได้รับการศึกษาที่ดีจากโรงเรียน จึงมีความพยายามที่จะดูแลบุตรหลานให้ได้รับการศึกษาที่ดี มีอนาคตในวันข้างหน้าเช่นเดียวกัน จึงส่งผลให้การวิจัยครั้งนี้พบว่าไม่แตกต่างกัน ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของณัฐวัตร ธรรมชาติพันธุ์ (2559) ที่ได้ศึกษาปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาล มารินรมล จังหวัดจันทบุรี พบว่า ผู้ปกครองที่มีรายได้ต่างกัน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนโรงเรียนอนุบาลมารินรมล จังหวัดจันทบุรี ไม่แตกต่างกัน และสอดคล้องกับผลการศึกษาของนิศาชล สืบแจ้ง (2560) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนต่อในโรงเรียนพระราม 9 กาญจนาภิเษก จำแนกตามรายได้เฉลี่ยต่อเดือนของผู้ปกครองนักเรียน พบว่า ไม่แตกต่างกัน

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัยที่พบว่า ด้านอาหาร โภชนาการและสุขภาพอนามัยมีค่าเฉลี่ยในอันดับสุดท้าย ดังนั้นผู้บริหารและคณะกรรมการดำเนินการด้านอาหาร โภชนาการให้นักเรียนได้รับประทานอาหารที่ดีมีคุณภาพและถูกสุขลักษณะยิ่งขึ้น รวมทั้งจัดบริการด้านสุขภาพอนามัย ประกันอุบัติเหตุให้กับนักเรียนอย่างทั่วถึงและเหมาะสม ภายใต้ระบบการนิเทศ กำกับและติดตามการดำเนินงานอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

2. จากผลการวิจัยที่พบว่า ด้านสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการ มีค่าเฉลี่ยในอันดับรองสุดท้าย ดังนั้นโรงเรียนควรให้ความสำคัญและจัดหาสิ่งอำนวยความสะดวกและบริการต่าง ๆ ให้กับนักเรียนอย่างเหมาะสม โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ นักเรียนพิการ และบุคคลที่สภาพร่างกายไม่เอื้อต่อการเคลื่อนไหวและการเรียนรู้ให้มากยิ่งขึ้น ดังนั้นควรมีจัดระบบดูแลช่วยเหลือให้นักเรียนให้ครอบคลุมกับนักเรียนทุกประเภทและเกิดความพึงพอใจในการจัดกาศึกษาของโรงเรียน

3. จากผลการวิจัยที่พบว่า ด้านชื่อเสียงและความศรัทธาเป็นปัจจัยการตัดสินใจที่ผู้ปกครองมีความคิดเห็นเป็นอันดับแรกนั้น ซึ่งผู้ปกครองให้การยอมรับและนำบุตรหลานมาเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง ดังนั้นฝ่ายบริหาร คณะครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกคนควรตระหนักถึงความสำคัญด้านการจัดการศึกษา คุณภาพการให้บริการ การส่งเสริมภาพลักษณ์ และชื่อเสียงของโรงเรียนให้ผู้ปกครองได้ยอมรับและเกิดความศรัทธาต่อโรงเรียนอย่างยั่งยืน รวมทั้งเพิ่มกิจกรรมสร้างเสริมความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนและชุมชนเพื่อรักษาชื่อเสียงและความศรัทธาต่อโรงเรียนให้เกิดความยั่งยืน

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในมิติอื่นๆ หรือตัวแปรอื่น ๆ

2. ควรมีการศึกษาแนวทางการเพิ่มประสิทธิภาพการให้บริการด้านอาหาร โภชนาการ และสุขภาพอนามัยแก่นักเรียนอย่างเป็นระบบ และส่งผลให้ผู้ปกครองมีความพึงพอใจต่อการดำเนินงานหรือการให้บริการ

3. ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความต้องการและแนวทางการตอบสนองความต้องการของผู้ปกครองในการเสริมสร้างปัจจัยการตัดสินใจในการบุตรหลานเข้าศึกษาต่อในโรงเรียนอนุบาลบางละมุง

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และฉบับแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.
- กาญจนา มักเขียว. (2558). ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าศึกษาในโรงเรียนโชติกาญจน์ เขตทวีวัฒนา กรุงเทพมหานคร (วิทยานิพนธ์บริหารธุรกิจมหาบัณฑิต). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- นภาพร มณีเบ็ญ. (2559). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการนำบุตรหลานเข้าเรียนโรงเรียนกวดวิชาระดับประถมศึกษาในเขตอำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ (วิทยานิพนธ์เศรษฐศาสตรมหาบัณฑิต). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- นิตา ภิรมย์ไกรภักดิ์. (2564). การศึกษาเหตุผลของผู้ปกครองในการตัดสินใจส่งบุตรหลานเข้าเรียนวิทยาลัยเทคนิคในจังหวัดขอนแก่น (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- นิตาชล สืบแจ้ง. (2560). ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าโรงเรียนพระราม 9 กาญจนาภิเษก สังกัดกรุงเทพมหานคร สำนักงานเขตห้วยขวาง (วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- ณัฐวัชร หารษาพันธุ์. (2559). การตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนโรงเรียนอนุบาลมารีนีรมลจังหวัดจันทบุรี (งานนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ประกาศิต กิตติลาโภ และสุนทรี วรรณไพเราะ. (2561). ปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนโรงเรียนอนุบาลกิตติเวศม์ อำเภอรัตนบุรี จังหวัดสงขลา. ใน การประชุมหาดใหญ่วิชาการระดับชาติและนานาชาติครั้งที่ 9 (หน้า 20-21). สงขลา: มหาวิทยาลัยหาดใหญ่.
- ภูริชยา อินทรพรรณ. (2563). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของผู้ปกครองในการให้บุตรหลานเข้าเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนวิทยาศาสตร์จุฬาราชวิทยาลัยในเขตภาคกลางและภาคตะวันออก. วารสารปัญญาภิวัฒน์, 12(3), 270-283.
- ราตรี วุ่นแมสอด. (2559). ปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนไทยรัฐวิทยา 55 (วัดโบสถ์ดอนพรหม) สำนักเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1. วารสารออนไลน์บัณฑิตศึกษา. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- วิทวัส เหล่ามะลอ. (2562). ปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเข้าศึกษาต่อระดับปริญญาตรีของนักศึกษามหาวิทยาลัยขอนแก่น ประจำปีการศึกษา 2562. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2565). นโยบายและจุดเน้นของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2565. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.
- อานนท์ เลี้ยงพรม. (2564). ปัจจัยการตัดสินใจของผู้ปกครองในการเลือกโรงเรียนให้นักเรียนเข้าศึกษาต่อระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2. วารสารร้อยแก่นสาร, 6(12), 255-268.

- Barnes, W. (2017). Parental Choice of a Charter School: Parental Decision-Making in Kansas City, Missouri (Doctoral dissertation, University of Kansas). University of Kansas.
- Best, J. W., & Kahn, J. V. (1993). *Research in education (7th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Cronbach, L. J. (1990). *Essential of psychological testing (5th ed.)*. New York: Harper Collins.
- Ericlson, D. A., & Kamin, J. (1980). How parents select schools for their children: Evidence from 993 parents in British Colombia. A report to the (U.S.) National Institute of Education, Center of Research on Private Education, University of San Francisco, and Educational Research Institute of British Columbia, Vancouver: British Columbia.
- Haidle, P. E., & Keith, P. (1996). Student choose: Private Christian high school in South Dakota. South Dakota: University of South Dakota.
- Joyce, D. F. (1992). Parental choice in public elementary school: Who chooses and why (School choice). *Dissertation Abstracts International*, 5(2), 419–420.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610.
- Likert, R. (1964). *New patterns of management*. New York: McGraw-Hill Book.
- Pennington, J. S. (2000). *The managerial decision making process*. Boston: Houghton Mifflin.

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม
Creative Leadership of School Administrators Affecting Core
Competency Of Teachers under The Secondary Educational Service
Area Office Samut Sakhon Samut Songkhram

จิระภา ทอนศรี¹

Jirapa Thonsri¹

นิษฐ์สินี กู้ประเสริฐ²

Nitsinee kuprasurd²

วิเชียร อินทรสมพันธ์³

Wichian Intarasompun³

Received: July 25,2024 Revised: November 21,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงพรรณนามีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของบริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม 2) ระดับสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม และ 3) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นบริหารสถานศึกษา และครู จำนวน 285 คน จากประชากร 1,086 คน สุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วนของประชากร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม มีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.981 ($\alpha = 0.981$) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน (Stepwise Multiple Regression Analysis)

ผลการวิจัยพบว่า

1) ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน รองลงมา ได้แก่ ด้านความสามารถทางเข้าปัญญา และด้านความรู้มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

2) ระดับสมรรถนะหลักของครู โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ด้านการบริการที่ดี รองลงมา ได้แก่ ด้านจริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู และด้านการพัฒนาตนเองมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

3) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตัวแปรที่มีอิทธิพลในการทำนายตามลำดับจากมากที่สุด ได้แก่ ด้านบุคลิกภาพ

¹² มหาวิทยาลัยธนบุรี

³ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

¹² Thonburi University, Thailand

³ Bansomdejchaopraya Rajabhat University

¹ Corresponding author Email: wichian.in@bsru.ac.th

ด้านความสามารถทางเชาว์ปัญญา ด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน และด้านความรู้ สามารถพยากรณ์สมรรถนะหลักของครู สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม ได้ร้อยละ 68.10

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์; สมรรถนะหลักของครู; สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม

Abstract

This descriptive research aimed to study 1) the level of creative leadership of school administrators in the Office of Secondary Educational Services Area, Samut Sakhon, Samut Songkhram. 2) the level of core competency of teachers in the Office of Secondary Educational Services Area, Samut Sakhon, Samut Songkhram. and 3) the impact of the creative leadership of administrators on the core competency of teachers under the Office of Secondary Educational Services Area, Samut Sakhon, Samut Songkhram. The sample consisted of 285 school administrators and teachers from a population of 1086, selected using stratified sampling according to population proportions. The research instrument was a questionnaire with an overall reliability of 0.981 ($\alpha = 0.981$). The data were analyzed using statistics such as percentage, mean, standard deviation (S.D.), and stepwise multiple regression analysis.

The findings indicate that;

1. The overall level of creative leadership of school administrators , was very high. The highest average was in commitment and drive in work, followed by intellectual abilities, with the lowest average in knowledge.

2) The overall level of core competency of teachers ,was very high. The highest average was in good service, followed by ethics and professional ethics of teachers, with the lowest average in self-development.

3) The creative leadership of administrators significantly affected the core competency of teachers, The influential predictors, in order, were personality, intellectual abilities, commitment and drive in work, and knowledge, which could predict 68.10% of the core competency of teachers in the Office of Secondary Educational Services Area, Samut Sakhon, Samut Songkhram.

Keyword: Creative Leadership ; Core Competency Of Teachers ; The Secondary Educational Service Area Office Samut Sakhon Samut Songkhram

บทนำ

ความท้าทายที่เป็นพลวัตของโลกศตวรรษที่ 21 การเปลี่ยนแปลงของบริบทเศรษฐกิจและสังคมโลก อันเนื่องจากการปฏิวัติดิจิทัล การเปลี่ยนแปลงสู่อุตสาหกรรม 4.0 การดำเนินงานเพื่อบรรลุเป้าหมาย การพัฒนาที่ยั่งยืนขององค์การสหประชาชาติ 2573 ที่ประเทศไทยได้ให้สัตยาบันรวมทั้งผลกระทบของการเป็นประชาคมอาเซียนและความต้องการกำลังคนที่มีทักษะในศตวรรษที่ 21 จุดอ่อนของระบบการศึกษาและการพัฒนาบุคลากรด้านวิทยาศาสตร์ ภาษาอังกฤษ เทคโนโลยีและการบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาที่ยังไม่เหมาะสม ขาดความคล่องตัวและยังมีความเหลื่อมล้ำในด้านโอกาสและความเสมอภาคทางการศึกษา รวมทั้งปัญหาด้านคุณธรรม จริยธรรม และการขาดความตระหนักถึงความสำคัญของการมีวินัย ความซื่อสัตย์สุจริต และการมีจิตสาธารณะของคนไทย ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นบุคคลสำคัญที่จะต้องรับผิดชอบต่อการปฏิบัติงานของบุคลากรภายในสถานศึกษา หน้าที่หลักของผู้บริหารสถานศึกษาคือสนับสนุนให้มีการจัดทำหลักสูตร กำหนดเป้าหมายการเรียนการสอน สนับสนุนผู้ปกครอง หน่วยงานภาครัฐและเอกชน ให้เข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนและจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนการสอน ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จึงเป็นอีกรูปแบบหนึ่งที่ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีซึ่งเป็นลักษณะหรือพฤติกรรมในการสร้างแรงบันดาลใจ สร้างแรงจูงใจ สร้างบรรยากาศในการคิดนอกกรอบ โดยใช้วิธีการใหม่นำไปสู่การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ๆ ในการปฏิบัติงาน ซึ่งผู้บริหารต้องมีลักษณะที่เด่นชัดในด้านดังต่อไปนี้ 1) ความรู้ 2) ความสามารถทางเชี่ยวชาญปัญหา 3) บุคลิกภาพ และ 4) ความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน กระตุ้นให้บุคลากรมีความกระตือรือร้นในการแสวงหาวิธีการที่จะพัฒนาการทำงาน เพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองและทีมงานได้อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สอดคล้องกับสถานการณ์ของโลกที่เปลี่ยนแปลง

การส่งเสริมพัฒนาครูให้มีสมรรถนะหลักนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นบุคคลหลักในการพัฒนาครูให้มีสมรรถนะหลักของครูตามเกณฑ์การประเมินสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ครูมีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาสมรรถนะให้สอดคล้องกับสมรรถนะทางวิชาชีพครูตามเกณฑ์การประเมินของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานหรือดำเนินกิจกรรมในวิชาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพ และตรงตามความต้องการขององค์การบริหารการศึกษา ตั้งแต่สถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษา และกระทรวงศึกษาธิการ การที่ครูจะมีสมรรถนะมากน้อยเพียงใดนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นกุญแจสำคัญในการทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์ กล่าวคือ ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมในการปฏิบัติงานของครู ซึ่งเกี่ยวข้องโดยตรงกับการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามเป้าหมายของการจัดการศึกษาในการพัฒนาครูต้องกระทำอย่างมีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง ซึ่งการกำหนดสมรรถนะวิชาชีพครูที่จะใช้ในการประเมินการปฏิบัติงานของครูและบุคลากรทางการศึกษาที่จะทราบถึงประสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน คือ สมรรถนะหลัก ตามแนวคิดหลักเกณฑ์การประเมินสมรรถนะครูสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ประกอบไปด้วย การมุ่งผลสัมฤทธิ์ของการปฏิบัติงาน การบริการที่ดี การพัฒนาตนเอง การทำงานเป็นทีม และจริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม มีกลยุทธ์ในการยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 โดยมีเป้าประสงค์เชิงกลยุทธ์ คือ ผู้เรียนทุกช่วงวัยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพ ตามมาตรฐานสอดคล้องกับศักยภาพให้เป็นผู้มีสมรรถนะและทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 และผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี มีสมรรถนะ

ความรู้ ความเชี่ยวชาญ ความก้าวหน้าจรรยาบรรณและมาตรฐานวิชาชีพรวมทั้งจิตวิญญาณความเป็นครู ผู้วิจัยจึงมีความสนใจภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู ทั้งนี้ผู้วิจัยในฐานะส่วนหนึ่งของบุคลากรในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม ได้เห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษามีความสำคัญต่อความสำเร็จและความล้มเหลวของบุคลากรและองค์กร การที่ผู้บริหารสถานศึกษาจะบริหารจัดการให้สถานศึกษามีประสิทธิภาพและประสิทธิผลต้องอาศัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาในหลายๆด้านมากน้อยเพียงใด และภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ด้านใดที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู ซึ่งจะช่วยให้เกิดความชัดเจนในการปฏิบัติงานตามบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบได้อย่างมีคุณภาพและมีประสิทธิภาพสูงสุด ผลการศึกษาจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาและเสริมสร้างสมรรถนะของครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม อันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาในภาพรวมต่อไป

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม
2. เพื่อศึกษาระดับสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม
3. เพื่อศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม

สมมติฐานการวิจัย

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม จำนวน 20 แห่ง ซึ่งประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษาจำนวน 59 คน และครู จำนวน 1,027 คน รวมทั้งสิ้น 1,086 คน

กลุ่มตัวอย่าง มาจากประชากรโดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (stratified random sampling) ใช้ระดับอำเภอของสถานศึกษาเป็นชั้นภูมิ กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากการเปิดตารางประมาณการขนาดตัวอย่างของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie and Morgan) ได้กลุ่มตัวอย่างเป็นจำนวน 285 คน

ตารางที่ 1 ประชากร และกลุ่มตัวอย่างโดยใช้เทคนิคการเลือกตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling)

ตำแหน่ง	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง
ผู้อำนวยการสถานศึกษา	20	5
รองผู้อำนวยการสถานศึกษา	39	10
ครู	1,027	270
รวม	1,086	285

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า แบ่งเป็น 3 ตอน คือ

ตอนที่ 1 สอบถามเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามในด้านเพศ อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน ตำแหน่งและวิทยฐานะ มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยแนวคิดภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของ Dubrin (2014)

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับสมรรถนะหลักของครู สอบถามเกี่ยวกับสมรรถนะหลักของครู ตามแนวคิดหลักเกณฑ์การประเมินสมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) โดยมีลักษณะเป็นแบบจัดลำดับคุณภาพ 5 ระดับของลิเคิร์ทหาคุณภาพเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญพิจารณา ตรวจสอบความเหมาะสมและความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยใช้เทคนิค IOC ได้ค่า IOC ระหว่าง 0.67–1.00 และทดลองใช้ (Tryout) กับประชากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน โดยใช้สูตรหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (1951) มีค่าความเชื่อมั่น ทั้งฉบับเท่ากับ 0.981

การเก็บและรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถามตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ขออนุญาตจากสำนักงานเขตพื้นที่วิทยาลัย มหาวิทยาลัยธนบุรี เพื่อขอความร่วมมือไปยังผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนในจังหวัดสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสงคราม เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย

2. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปให้กับสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา ในจังหวัดสมุทรสาครและจังหวัดสมุทรสงครามแต่ละแห่งด้วยตนเอง

3. ดำเนินการเก็บรวบรวมแบบสอบถามคืนด้วยตนเอง

4. เมื่อได้แบบสอบถามกลับคืน จึงตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์และจัดลำดับข้อมูลโดยได้รับแบบสอบถามกลับคืนที่สมบูรณ์จำนวน 285 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

5. นำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์และประมวลผลต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) โดยการคำนวณหาค่าความถี่ (Frequency) และหาค่าร้อยละ (Percentage)

2. การวิเคราะห์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ และสมรรถนะหลักของครู โดยหาค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)

3. การวิเคราะห์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม ใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบเป็นขั้นตอน

ผลการวิจัย

1. ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม

ตารางที่ 1 การวิเคราะห์ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม (โดยภาพรวม)

(n = 285)

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	ลำดับที่
1.	ด้านความรู้	4.47	0.77	มาก	4
2.	ด้านความสามารถทางเชาว์ปัญญา	4.55	0.71	มากที่สุด	2
3.	ด้านบุคลิกภาพ	4.50	0.74	มากที่สุด	3
4.	ด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน	4.74	0.51	มากที่สุด	1
รวม		4.55	0.71	มากที่สุด	

จากตารางที่ 1 พบว่า ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}=4.55$, S.D. = 0.71)

เมื่อพิจารณาตามตารางเป็นรายด้าน พบว่า ด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงานมีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ($\bar{X}=4.74$, S.D. = 0.51) รองลงมาได้แก่ ด้านความสามารถทางเชาว์ปัญญา ($\bar{X}= 4.55$, S.D. = 0.71) ส่วนด้านความรู้มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($\bar{X}= 4.47$, S.D. = 0.77)

2. ระดับสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม

ตารางที่ 2 การวิเคราะห์ระดับสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม (โดยภาพรวม)

(n = 285)

สมรรถนะหลักของครู		$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	ลำดับที่
1.	ด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์ของการปฏิบัติงาน	4.64	0.72	มากที่สุด	3
2.	ด้านการบริการที่ดี	4.70	0.60	มากที่สุด	1
3.	ด้านการพัฒนาตนเอง	4.61	0.72	มากที่สุด	4
4.	ด้านการทำงานเป็นทีม	4.56	0.76	มากที่สุด	5
5.	ด้านจริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู	4.68	0.60	มากที่สุด	2
รวม		4.63	0.70	มากที่สุด	

จากตารางที่ 2 พบว่าระดับสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.63 ,S.D. = 0.70)

เมื่อพิจารณาตามตารางเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการบริการที่ดี มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X}$ = 4.70 ,S.D. = 0.60) รองลงมาได้แก่ ด้านจริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู ($\bar{X}$ = 4.68, S.D. = 0.60) ส่วนด้านการ ทำงานเป็นทีม มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($\bar{X}$ = 4.56,S.D. = 0.76)

3. ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม

ตารางที่ 3 การวิเคราะห์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม

(n = 285)					
ตัวแปรทำนาย	b	β	t*	p**	VIF
1. ด้านบุคลิกภาพ (X_3)	3.299	0.392	9.284	0.000	1.498
2. ด้านความสามารถทางเชาว์ปัญญา (X_2)	1.835	0.255	6.148	0.000	1.887
3. ด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน (X_4)	3.211	0.249	5.416	0.000	1.535
4. ด้านความรู้ (X_1)	1.244	0.137	3.350	0.001	1.586
5. ค่าคงที่ (Constant)	45.386		7.121	0.000	
R = 0.828 , R^2 = 0.685 , R^2_{adj} = 0.681 , F = 287.524,					
df1 = 1, df2 = 280 , Sig. < 0.01, SE est. = 8.530 , a = 45.386					

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 พบว่า ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร ด้านบุคลิกภาพ (X_3) ด้านความสามารถทางเชาว์ปัญญา (X_2) ด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน (X_4) และด้านความรู้ (X_1) สามารถร่วมกันทำนายตัวสมรรถนะหลักของครู ได้ร้อยละ 68.50 (R^2 = 0.685) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อปรับค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการพยากรณ์ที่มีค่าเท่ากับ 8.530 (SE_{est} = 8.530) พบว่า ปัจจัยทั้งหมดสามารถร่วมกันทำนายสมรรถนะหลักของครู ได้ถึงร้อยละ 68.10 (R^2_{adj} = 0.681) ส่วนอีกร้อยละ 31.90 เกิดจากอิทธิพลของตัวแปรอื่นที่ไม่นำมาเป็นตัวแปรอิสระในการศึกษาครั้งนี้ ตัวแปรที่มีอิทธิพลในการทำนายสูงสุด คือ ด้านบุคลิกภาพ (β = 0.392) รองลงมา ได้แก่ ด้านความสามารถทางเชาว์ปัญญา (β = 0.255) ด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน (β = 0.249) และด้านความรู้ (β = 0.137)

สรุปผลและอภิปรายผล

ผลการวิจัย สามารถสรุปผลได้ดังนี้

การวิจัยเรื่องภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม ผลการวิจัยครั้งนี้สามารถอภิปรายตามลำดับของผลการวิจัย ดังต่อไปนี้

1. ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม โดยรวมอยู่ระดับมากที่สุด เมื่อมีการพิจารณาในรายละเอียดพบว่า ด้านที่สูงที่สุด คือ ด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน รองลงมาคือ ด้านความสามารถทางวิชาชีพ ปัญหา ส่วนด้านความรู้มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการคัดเลือกผู้ที่มาปฏิบัติหน้าที่ในการบริหารสถานศึกษาในฐานะผู้บริหารมีขั้นตอนในการคัดกรองหรือหลักเกณฑ์ในการคัดเลือกที่เหมาะสม ทำให้สถานศึกษาได้บุคคลที่มีวิสัยทัศน์ มีความรู้ความสามารถในการบริหารงานเป็นอย่างดี ซึ่งผลงานวิจัยสอดคล้องกับงานวิจัยของ นัยนัปร แก้วจิราสิน (2561) ได้ทำการวิจัยพบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในจังหวัดนครปฐมมีความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงานในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารมากที่สุดในด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน ด้านบุคลิกภาพ ด้านความรู้ และด้านความสามารถทางวิชาชีพปัญหาตามลำดับ

2. ระดับสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด โดยด้านที่สูงที่สุด คือ ด้านการบริการที่ดี รองลงมาคือ ด้านจริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู ส่วนด้านการทำงานเป็นทีมค่าเฉลี่ยต่ำสุด ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากการบริหารงานนั้นถือเป็นเรื่องสำคัญที่ต้องให้บุคลากรปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อให้เกิดผลประโยชน์สูงสุดต่อองค์กร วางเป้าหมายการดำเนินงานที่ชัดเจนบุคลากรสามารถดำเนินได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุธี บุรณะแพทย์ (2557, หน้า77) พบว่า สมรรถนะหลักของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามความคิดเห็นของครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคอุบลราชธานี เขต 3 โดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับงานวิจัยของ กัญญ์วรา ผลเจริญ (2559, หน้า51) พบว่าสมรรถนะหลักของครูโรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ในภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

3. ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม ซึ่งได้แก่ ด้านบุคลิกภาพ ด้านความสามารถทางวิชาชีพ ปัญหา ด้านความมุ่งมั่นและพลังขับเคลื่อนในงาน และด้านความรู้ สามารถพยากรณ์สมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม ได้ร้อยละ 68.10 เป็นเช่นนี้อาจเนื่องจากผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้ที่สามารถนำกระบวนการที่มีรู้ความสามารถ ความเชี่ยวชาญ ความสามารถพิเศษในการบริหารจัดการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ สร้างแรงจูงใจให้กับครูภายในสถานศึกษาให้มีความเพียรพยายาม มุ่งมั่น ทดมเท พัฒนาตนเองให้มีความรู้ ทักษะและประสบการณ์อันจะส่งผลให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของธิดาสุตา แก้วหาญ (2564, หน้า 172) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาหนองคาย ผลการวิเคราะห์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาหนองคาย พบว่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์การถดถอย หรืออำนาจพยากรณ์ร้อยละ 66.0 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สอดคล้องกับงานวิจัยของพงศ์พิศ รัตนะ (2563) เรื่องภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู ในเขตอำเภอสามพราน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครปฐมเขต 2 พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู ในเขตอำเภอสามพราน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครปฐม เขต 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเป็น 0.448 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ เรววัฒน ไชยบาลและคณะ (2566) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร

สถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณในการทำนายเท่ากับ 0.704 มีประสิทธิภาพการทำนาย ร้อยละ 49.60

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม ควรส่งเสริมและสนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษามีการพัฒนาความรู้ เปิดโอกาสให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้เข้าร่วมโครงการอบรมหรือสัมมนาทักษะการบริหารงานในด้านต่าง ๆ เพื่อให้สามารถบริหารงานได้สัมฤทธิ์ผลเกิดผลที่ดีต่อสถานศึกษา

2. จากผลการวิจัยระดับสมรรถนะหลักของครู ผู้บริหารสถานศึกษาควรสร้างโอกาสให้ครูได้มีการแบ่งปันความรู้จากประสบการณ์ในด้านต่าง ๆ โดยการเพิ่มโอกาสในการเข้าร่วมสัมมนา อบรม แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับหน่วยงานภายนอกสถานศึกษา

3. จากผลการวิจัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรสาคร สมุทรสงคราม ควรส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษามีภาพลักษณ์ที่ดี พัฒนาทักษะความชำนาญความรู้เฉพาะด้านเพื่อให้เกิดมุมมองใหม่มาใช้ในการบริหารงาน นำมากำหนดนโยบายและแผนงานลงสู่การปฏิบัติจริง ที่จะส่งผลต่อการปฏิบัติงานของครู สุจริตการปกครองที่มีสมรรถนะต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์กับสมรรถนะหลักของครูให้เป็นในรูปแบบของการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อให้ได้ข้อมูลที่สามารถนำไปใช้ในการบริหารจัดการกับสมรรถนะครูให้เป็นไปตามความเหมาะสมและเต็มศักยภาพ

2. ควรศึกษาแนวความคิดการพัฒนาสมรรถนะหลักของครูที่ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียนและสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กัญญวรา ผลเจริญ. (2559).การศึกษาสมรรถนะหลักของครูโรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1. วิทยานิพนธ์ ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

จิตติสุตา แก้วหาญ. (2564). ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาหนองคาย.วารสารสมาคมพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาแห่งประเทศไทย 5(4) , 132-147

นัยนัปปพร แก้วจิราสิน.(2561).ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์กับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในจังหวัดนครปฐม. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษามหาบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

พงศพัศ รัตน์ะ (2563). ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู ในเขตอำเภอสามพราน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครปฐม เขต 2 สารนิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธนบุรี

- เรวัฒน์ ไชยบาลและคณะ. (2566). ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะหลักของครู ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3. วารสารการบริหารและสังคมศาสตร์ปริทรรศน์ . 6(1) :79-90.
- สุธี บุรณะแพทย์.(2557). สมรรถนะของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาญจนบุรี เขต 3.การศึกษาอิสระปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). คู่มือประเมินสมรรถนะครู (ฉบับปรับปรุง). กรุงเทพฯ: สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 26-38.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests. *Psychometrika*, 16, 297 – 334.
- DuBrin, A. J. (2014). *Leadership Research Finding, Practice, and Skills*. 8th ed. Cengage Learning . USA
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), pp. 607-610.
- Likert, R. (1967). “The Method of Constructing and Attitude Scale,” in *Attitude Theory and Measurement*. P.90-95. New York .Wiley & Son.

การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผล
สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
The Needs Assessment for Develop Measurement and Evaluation
Competencies for Teacher Education Students at The Faculty of Education
Rajabhat University, Bansomdejchaopraya

จักรชัย ตระกูลโอสถ ¹
กิตติรัตน์ เกษตรสุนทร ²

Jakchai Trakoonosot ¹
Kittirat Kasatsuntorn ²

Received: July 31,2024 Revised: November 21,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ กลุ่มตัวอย่าง 362 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามความต้องการจำเป็น การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น

ผลวิจัย พบว่า การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา พบว่า ค่าเฉลี่ยความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพที่พึงประสงค์ของค่าเฉลี่ยความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนผลจากการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู ในภาพรวมเท่ากับ 0.213 เมื่อการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น โดยเรียงลำดับจากความจำเป็นมากที่สุดไปหาน้อยที่สุด พบว่า สมรรถนะด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนการสอน มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด รองลงมา ได้แก่ สมรรถนะด้านการวัดและประเมินได้ตามสภาพความเป็นจริง สมรรถนะด้านการพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพนักเรียน สมรรถนะด้านการสื่อสารผลการประเมินให้กับนักเรียน ผู้ปกครอง บุคคลทั่วไปและบุคลากรทางการศึกษา สมรรถนะด้านการใช้ผลการประเมินเมื่อต้องตัดสินใจเกี่ยวกับนักเรียนเป็นรายบุคคล สมรรถนะด้านการบริหารการสอบ การให้คะแนน และการแปลความหมาย ผลการประเมิน สมรรถนะด้านการพัฒนาวิธีการวัดและประเมินผล ตามลำดับ

¹ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

² คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ

¹ Bansomdejchaopraya Rajabhat University

² Faculty of Education Thaksin University

¹ Corresponding author Email: jakchai.bsru2022@gmail.com

คำสำคัญ: การประเมินความต้องการจำเป็น, สมรรถนะ, การวัดและประเมินผล

Abstract

The purpose of this research is to address the Needs Assessment for the development of the competency of measurement and assessment of modern practice teachers faculty of Education, Bansomdejchaopraya Rajabhat University. It is survey research. The sample size was 362 people using a multi-stage random sampling method. The tools used in the research are Necessary questionnaire Data analysis using averages standard deviation and prioritization of essential needs

The research found that the Needs Assessment for the development of competencies in measurement and evaluation for professional teaching students, Faculty of Education, Bansomdejchaopraya Rajabhat University, found that the current condition of the average of the necessary needs for the development of competencies in measurement and evaluation for professional students. Overall teachers are at a high level. The desired condition of the average of the necessary needs for the development of competency in measurement and evaluation for teaching professional students as a whole was at the highest level as for the results of the study of the necessary needs To develop competencies in measurement and evaluation for teaching students. Overall, it equals 0.213 when prioritizing essential needs (PNI Modified) in order from most necessary to least. It was found that the competencies in choosing measurement and evaluation methods that are appropriate for teaching and learning Have the highest needs index, followed by competency in measuring and evaluating according to actual conditions, competency in developing learning management and developing student quality Competency in communicating assessment results to students, parents, the general public, and educational personnel. Competency in using assessment results when making decisions about individual students. Competency in examination administration. Scoring and interpretation of assessment results, competency in developing measurement and evaluation methods, respectively.

Keywords: Needs Assessment, Competency, Measurement and Assessment

บทนำ

โลกปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว และต่อเนื่อง ไม่ว่าจะเป็นบริบทของสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง การปกครอง วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และการสื่อสาร แต่การศึกษายังคงเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของมนุษย์ให้สามารถดำรงชีวิตท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงนี้ได้ อย่างยั่งยืน ซึ่งการจัดการศึกษาจะเป็นเครื่องมือในการกระตุ้นศักยภาพในการพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง UNESCO (2014) McKinsey (2007) ศุภมาส ชุมแก้ว และปัญญา อีระวิทยเลิศ (2564) ในการจัดการศึกษาการวัดและประเมินผลเป็นกระบวนการหนึ่งที่สำคัญสำหรับผู้สอนในการจัดการเรียนการสอน เพราะจะทำให้ผู้สอนได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ไปใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอนของตนเอง

ทบทวนลักษณะของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่ผู้สอนใช้ว่าได้ผลหรือไม่ได้ผลอย่างไร ผู้สอนจะได้ทราบว่ากิจกรรมแต่ละกิจกรรมที่ผู้สอนเลือกใช้นั้น มีความเหมาะสมและสามารถพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ได้มากน้อยเพียงใด (Black & William, 1998) Mertler (2009) Scarino (2013) ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2556) ศุภมาส ชุมแก้ว (2558) และสุวิมล ว่องวาณิช (2556) ในขณะเดียวกันผลการประเมินก็ยังช่วยให้นักเรียนทราบถึงจุดเด่นและจุดด้อยของตนเอง เห็นพัฒนาการและความก้าวหน้าในการเรียนของตนเอง ว่าตนเองเกิดการเรียนรู้และมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาตนเองในเรื่องใด ๆ หรือทักษะใด ๆ อีกบ้าง อีกทั้งช่วยให้ทราบว่าจากการเรียนตลอดภาคการศึกษาที่ผ่านมา นักเรียนบรรลุตามผลสัมฤทธิ์อันพึงประสงค์มากน้อยเพียงใด

สำหรับมาตรฐานและสมรรถนะวิชาชีพครูด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาของประเทศไทย นั้น อยู่ภายใต้การกำกับของคุรุสภา เนื่องจากคุรุสภาเป็นหน่วยงานภาครัฐ สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ มีหน้าที่ในการกำหนดมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ ควบคุมความประพฤติและการดำเนินงานของผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา ให้เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวิชาชีพครูคุรุสภา (2564) ได้ให้ความสำคัญในการยกระดับคุณภาพของครูรุ่นใหม่ให้เป็นครูที่มีคุณภาพเพื่อยกระดับมาตรฐานการศึกษาของชาติตามข้อบังคับคุรุสภา ในราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 137 ตอนพิเศษ 109 ได้เผยแพร่ประกาศคณะกรรมการคุรุสภา และกำหนดองค์ประกอบของสมรรถนะทางวิชาชีพที่จะทดสอบและประเมินไว้ 2 ส่วน ได้แก่ 1) การทดสอบและประเมินสมรรถนะทางวิชาชีพครู ด้านความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ ตามมาตรฐานวิชาชีพครู จำนวน 5 วิชา และ 2) การประเมินสมรรถนะทางวิชาชีพครู ด้านการปฏิบัติงานและการปฏิบัติตน ตามมาตรฐานวิชาชีพครู 3 ด้าน ปรากฏอยู่ในข้อที่ 4 ว่าด้วยมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครูที่เกี่ยวข้องกับการวัด ประเมินผลการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อแก้ปัญหา และพัฒนาผู้เรียนนั้น ได้กำหนดสาระความรู้ที่สำคัญสำหรับครูไว้ดังนี้ การวัด ประเมินผลการเรียนรู้ และการวิจัยเพื่อแก้ปัญหา และพัฒนาผู้เรียนสาระความรู้ประกอบ ด้วยสาระความรู้ใน 2 ประเด็นคือ 1) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ กับ 2) การวิจัยเพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาผู้เรียนและมีสมรรถนะที่สำคัญ 3 สมรรถนะคือ 1) วัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน และนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียนได้ 2) เลือกใช้ผลการวิจัยไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้ และ 3) ทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน และพัฒนาผู้เรียนได้

สมรรถนะการวัดและประเมินผลการเรียนรู้สำหรับครูในปี ค.ศ. 1995 ริชาร์ด เจ. สติจกินส์ (Richard J. Stiggins) ได้กล่าวว่า “ครูที่รู้เรื่องการประเมินในห้องเรียนในศตวรรษที่ 21 ควรรู้ถึงวิธีการตอบสนองต่อมาตรฐานทั้ง 5 ของการประเมินในห้องเรียนที่มีคุณภาพสูง” ประกอบด้วย 1) การกำหนดวัตถุประสงค์การประเมินที่ชัดเจน 2) การทำความเข้าใจความสำคัญของการประเมินที่แตกต่างกันของเป้าหมายความสำเร็จที่สัมพันธ์กัน เช่น รอบรู้ในเนื้อหาความรู้ การพัฒนาความสามารถในการให้เหตุผล การได้รับทักษะการปฏิบัติงาน และการพัฒนาผลิตภัณฑ์ที่มีคุณภาพสูง 3) การเลือกวิธีการประเมินที่เหมาะสมสำหรับรูปแบบที่แตกต่างกันของเป้าหมายความสำเร็จ 4) ตัวอย่างและการรวบรวมผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนขึ้นอยู่กับการดำเนินงานที่มีความเป็นตัวแทน และ 5) หลีกเลี่ยงอคติในการประเมินและการบิดเบือนที่เกิดขึ้นจากปัญหาทางเทคนิคและการปฏิบัติ (ศุภมาส ชุมแก้ว, 2558) ถึงแม้ว่าแนวคิดของ Richard J. Stiggins (1995) จะไม่ได้กล่าวถึงการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) โดยตรง แต่แนวคิดและหลักการของทั้ง 5 มาตรฐานนี้สอดคล้องกับการประเมินตามสภาพจริงและสามารถเชื่อมโยงกับมาตรฐานและสมรรถนะวิชาชีพครูด้านการวัดและประเมินผลระดับนานาชาติ ซึ่งเป็นแนวคิดสำคัญที่ประเทศไทยได้นำเอามาปรับใช้ในการกำหนดกรอบสมรรถนะ

การวัดและประเมินผลของครู กรอบสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลของครูในบริบทของสมาพันธ์ระดับนานาชาติ จะใช้แนวคิดของ American Federation of Teachers National Council on Measurement in Education & National Education Association (1990) ที่ได้กำหนดมาตรฐานสมรรถนะของครูในการประเมินผลการศึกษาของนักเรียนจากแนวคิดที่บูรณาการการประเมินเข้าเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน ประกอบด้วย 7 มาตรฐานสมรรถนะ ดังนี้

1. สมรรถนะด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนการสอน
2. สมรรถนะด้านการพัฒนาวิธีการวัดและประเมินผล
3. สมรรถนะด้านการบริหารการสอบ การให้คะแนน และการแปลความหมายผลการประเมิน ทั้งกระบวนการภายนอกและวิธีการประเมินที่ครูสร้าง
4. สมรรถนะด้านการใช้ผลการประเมินเมื่อต้องตัดสินใจเกี่ยวกับนักเรียนเป็นรายบุคคล วางแผนการสอน พัฒนาหลักสูตร และการปรับปรุงโรงเรียน
5. สมรรถนะด้านการพัฒนากระบวนการกำหนดเกรดที่ใช้ในการประเมินผลนักเรียน
6. สมรรถนะด้านการสื่อสารผลการประเมินให้กับนักเรียน ผู้ปกครอง บุคคลทั่วไปและบุคลากรทางการศึกษา
7. สมรรถนะด้านจรรยาบรรณ กฎหมายและการกระทำอื่น ๆ ที่ไม่เหมาะสมในการประเมินและการใช้ประโยชน์จากข้อมูลการประเมิน

กรอบมาตรฐานและสมรรถนะวิชาชีพครูด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาในบริบทของประเทศไทยนั้น ถูกกำหนดขึ้นโดยคุรุสภาภายใต้มาตรฐานความรู้และมาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพ

ปัจจุบันการสร้างสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ทำให้เกิดข้อขัดแย้งกับนักศึกษาวิชาชีพครู เนื่องจากสาเหตุมาจากการประเมินการเรียนรู้ (Learning Assessment) จะเชื่อมโยงไปถึงทุกกิจกรรมที่ครูใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนานักเรียน (Scarino, 2013) ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นควบคู่กันไประหว่างการจัดการเรียนการสอนกับการประเมินนักเรียน โดยกิจกรรมดังกล่าวสามารถเกิดขึ้นได้ในช่วงก่อนที่มีการจัดการเรียนการสอน เกิดระหว่างการจัดการเรียนการสอน หรือเกิดช่วงหลังจากที่กระบวนการเรียนการสอนเสร็จสิ้นลงแล้ว ในแต่ละช่วงที่เกิดการประเมินขึ้นนั้น จะทำให้ทั้งผู้สอนและผู้เรียนได้รับสารสนเทศจากการประเมินเพื่อนำไปใช้ในการปรับปรุงตนเอง (Black & William, 1998) โดยผู้สอนได้ข้อมูลที่สำคัญมาปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน การมอบหมายงาน การกำหนดคะแนน การเก็บคะแนนในชั้นเรียน ส่วนนักเรียนได้ข้อมูลป้อนกลับที่สำคัญในการนำไปพัฒนาจุดเด่น จุดที่ควรพัฒนาของตนเอง สามารถวางแผนการเรียนของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ อันจะส่งผลให้การจัดการเรียนบรรลุเป้าหมายของการศึกษาที่แท้จริง

จากการวิเคราะห์ถึงคุณภาพการศึกษาไทย ด้านการวัดและประเมินผล โดย ลัทธิตีลลภอุดมการณ์ (2566) ได้ทำการวิจัยเพื่อประเมินถึงสภาพปัญหาของภาคการศึกษาไทย พบว่า เกิดขึ้นจากหลายสาเหตุ คือ 1) การจัดสรรงบประมาณยังไม่ตรงจุด งบประมาณขนาดเล็กไม่เพียงพอ 2) คุณภาพครูไม่พร้อมสำหรับการปฏิรูปการศึกษาทั้งระบบ 3) แรงจูงใจของครูไม่นำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษา ประกอบกับวิธีการประเมินผลนักเรียนยังไม่ได้มาตรฐาน เป็นต้น

จากสภาพปัญหาดังกล่าว ทำให้ผู้วิจัยจึงสนใจประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนานิสิต สังกัดวิชาชีพครูให้ได้รับความรู้ในด้านนี้ และ ยังเป็นข้อมูลสารสนเทศให้แก่สถานศึกษา และหน่วยงานต้นสังกัดหรือหน่วยงาน

ที่เกี่ยวข้อง สามารถนำข้อมูลไปใช้ประกอบการวางแผนการดำเนินงานในด้านต่าง ๆ และเป็นแนวทางในการพัฒนาการเรียนรู้ของนิสิตวิชาชีพครูในอนาคตต่อไป

วัตถุประสงค์

เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลของครูยุคใหม่ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา จำนวนทั้งสิ้น 3,138 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา จำนวนทั้งสิ้น 362 คน วิธีการได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่าง คือ การสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi - stage Sampling) ดังนี้

ขั้นที่ 1 ใช้กระบวนการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling)

1.1 ใช้คณะเป็นตัวจัดกลุ่ม ซึ่งมีทั้งหมด คณะ ได้แก่ คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี คณะครุศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ คณะวิศวกรรมศาสตร์และเทคโนโลยีอุตสาหกรรม และวิทยาลัยการดนตรี โดยภายในคณะมีสิ่งที่แตกต่างกันโดยเฉพาะคณะ ครุศาสตร์ คือ ต้องมีการรับรองคุณวุฒิเฉพาะทางจากสภาวิชาชีพ และการสอบเพื่อขอใบประกอบวิชาชีพจากคุรุสภา

1.2 สุ่มมา 1 คณะ ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยใช้การจับฉลาก ผลการสุ่มได้ คือ คณะครุศาสตร์

ขั้นที่ 2 ใช้กระบวนการสุ่มแบ่งชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling)

2.1 ใช้คณะครุศาสตร์เป็นตัวแบ่งชั้นภูมิ ประกอบด้วย ชั้นปี 1 - 4

2.2 สุ่มชั้นปี ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยใช้การจับฉลากเป็นชั้นปีที่ 2

ขั้นที่ 3 ใช้กระบวนการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) สุ่มหน่วยตัวอย่างหรือนักศึกษาที่สังกัดชั้นปีที่ 2 เนื่องจากผู้วิจัยเป็นผู้ทำการสอนในระดับชั้นปีที่ 2 แล้วทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างจนครบ จำนวน 362 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ใช้แบบสำรวจความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ซึ่งแบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 รายละเอียดของความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเรื่องสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลของครูยุคใหม่ เพื่อนำมาสร้างเป็นข้อคำถามแบบปลายปิด ชนิดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ส่วนสภาพปัจจุบันและสภาพที่ประสงค์ตามความต้องการและความจำเป็น แบ่งเป็น 10 ข้อ คือ 1) สมรรถนะ

ด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนการสอน 2) สมรรถนะด้านการพัฒนาวิธีการวัดและประเมินผล 3) สมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลได้ตามสภาพความเป็นจริง 4) สมรรถนะด้านการบริหารการสอน การให้คะแนน และการแปลความหมายผลการประเมิน 5) สมรรถนะด้านการใช้ผลการประเมินเมื่อต้องตัดสินใจเกี่ยวกับนักเรียนเป็นรายบุคคล 6) สมรรถนะด้านการวางแผนการสอน พัฒนาหลักสูตร และการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน 7) สมรรถนะด้านการพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพนักเรียน 8) สมรรถนะด้านการพัฒนากระบวนการกำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินผลนักเรียน 9) สมรรถนะด้านการสื่อสารผลการประเมินให้กับนักเรียน ผู้ปกครอง บุคคลทั่วไปและบุคลากรทางการศึกษา และ 10) สมรรถนะด้านจรรยาบรรณ กฎหมายและการกระทำอื่น ๆ เป็นข้อคำถามปลายปิด ชนิดมาตราประเมินค่า 5 ระดับ (1 – 5) คือ น้อยที่สุด น้อย ปานกลาง มาก มากที่สุด ผลการตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ด้วยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 คน พบว่า IOC ทุกข้อคำถามเท่ากับ 1.00 ซึ่งผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่ 0.50 ทุกข้อ จากการทดลองใช้กับผู้ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างวิจัย จำนวน 30 คน แล้ววิเคราะห์หาค่า Cronbach's Alpha ($\alpha = 0.974$ ซึ่งมีค่าสูงกว่า 0.80 แสดงว่าเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีความเที่ยงในระดับสูง (Streiner & Norman, 2003)

การเก็บและรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยส่งแบบสอบถามไปยังกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ และผู้วิจัยไปรับคืนด้วยตนเอง ซึ่งเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยช่วงเดือน พฤษภาคม - กรกฎาคม 2567

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา โดยการหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) แล้วนำไปแปลผลโดยการเปรียบเทียบเกณฑ์ของสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ตามค่าเฉลี่ย 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) จากนั้นนำข้อมูลมาวิเคราะห์และจัดลำดับความต้องการจำเป็น (PNI_{modified}) โดยใช้วิธี Priority Needs Index แบบปรับปรุง (สุวิมล ว่องวานิช, 2562) ซึ่งเป็นการหาผลต่างระหว่างสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องการประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิจัย ดังนี้

จากผลการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา จากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 362 คน พบว่า สภาพปัจจุบันของค่าเฉลี่ยความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลฯ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.05$, S.D = 1.23) และสภาพที่พึงประสงค์ของค่าเฉลี่ยความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลฯ ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 3.87$, S.D = 0.91) ส่วนผลจากการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลฯ ในภาพรวมเท่ากับ 0.213 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ข้อรายการสมรรถนะด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนการสอน มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด (PNI_{modified} = 0.220) รองลงมา ได้แก่ ข้อรายการสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลได้ตามสภาพความ

เป็นจริง ($PNI_{\text{modified}} = 0.218$) และข้อรายการสมรรถนะด้านการพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพนักเรียน ($PNI_{\text{modified}} = 0.218$) ตามลำดับ ดังปรากฏในตารางที่ 2

ตารางที่ 1 แสดงสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ และดัชนีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

ที่	รายการ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			PNI modified	อันดับ
		($\bar{X}$)	S.D.	ระดับ	($\bar{X}$)	S.D.	ระดับ		
1	สมรรถนะด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนการสอน	3.02	1.24	มาก	3.87	0.91	มากที่สุด	0.220	1
2	สมรรถนะด้านการพัฒนาวิธีการวัดและประเมินผล	3.06	1.21	มาก	3.87	0.91	มากที่สุด	0.211	7
3	สมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลได้ตามสภาพความเป็นจริง	3.02	1.23	มาก	3.86	0.90	มากที่สุด	0.218	2
4	สมรรถนะด้านการบริหารการสอบ การให้คะแนน และการแปลความหมาย ผลการประเมิน	3.03	1.19	มาก	3.85	0.91	มากที่สุด	0.213	6
5	สมรรถนะด้านการใช้ผลการประเมินเมื่อต้องตัดสินใจเกี่ยวกับนักเรียนเป็นรายบุคคล	3.03	1.24	มาก	3.85	0.91	มากที่สุด	0.214	5
6	สมรรถนะด้านการวางแผนการสอน พัฒนาหลักสูตร และการปรับปรุงการจัด การเรียนรู้ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน	3.09	1.23	มาก	3.89	0.92	มากที่สุด	0.206	9

ที่	รายการ	สภาพปัจจุบัน			สภาพที่พึงประสงค์			PNI modified	อันดับ
		($\bar{X}$)	S.D.	ระดับ	($\bar{X}$)	S.D.	ระดับ		
7	สมรรถนะด้านการพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพนักเรียน	3.05	1.25	มาก	3.90	0.93	มากที่สุด	0.218	2
8	สมรรถนะด้านการพัฒนากระบวนการกำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินผลนักเรียน	3.06	1.22	มาก	3.87	0.92	มากที่สุด	0.210	8
9	สมรรถนะด้านการสื่อสารผลการประเมินให้กับนักเรียน ผู้ปกครอง บุคคลทั่วไปและบุคลากรทางการศึกษา	3.04	1.25	มาก	3.87	0.91	มากที่สุด	0.215	4
10	สมรรถนะด้านจรรยาบรรณกฎหมายและการกระทำอื่น ๆ	3.11	1.26	มาก	3.90	0.92	มากที่สุด	0.202	10
รวม		3.05	1.23	มาก	3.87	0.9	มากที่สุด	0.213	

สรุปผลและอภิปรายผล

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องการประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ผู้วิจัยได้สรุปผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 ดังนี้

ผลจากการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา พบว่า สภาพปัจจุบันของค่าเฉลี่ยความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผล ฯ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.05$, S.D = 1.23) และสภาพที่พึงประสงค์ของค่าเฉลี่ยความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผล ฯ ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 3.87$, S.D = 0.91) ส่วนผลจากการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผล ฯ ในภาพรวมเท่ากับ 0.213 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ข้อรายการสมรรถนะด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนการสอน มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด (PNI_{modified} =

0.220) รองลงมา ได้แก่ ข้อรายการสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลได้ตามสภาพความเป็นจริง ($PNI_{modified} = 0.218$) และข้อรายการสมรรถนะด้านการพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพนักเรียน ($PNI_{modified} = 0.218$) ตามลำดับ โดยข้อรายการสมรรถนะด้านการสื่อสารผลการประเมินให้กับนักเรียน ผู้ปกครอง บุคคลทั่วไปและบุคลากรทางการศึกษา ($PNI_{modified} = 0.215$) สมรรถนะด้านการใช้ผลการประเมินเมื่อต้องตัดสินใจเกี่ยวกับนักเรียนเป็นรายบุคคล ($PNI_{modified} = 0.214$) สมรรถนะด้านการบริหารการสอบ การให้คะแนน และการแปลความหมายผลการประเมิน ($PNI_{modified} = 0.213$) สมรรถนะด้านการพัฒนาวิธีการวัดและประเมินผล ($PNI_{modified} = 0.211$) สมรรถนะด้านการพัฒนากระบวนการกำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินผลนักเรียน ($PNI_{modified} = 0.210$) สมรรถนะด้านการวางแผนการสอน พัฒนาหลักสูตร และการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียน ($PNI_{modified} = 0.206$) และสมรรถนะด้านจรรยาบรรณ กฎหมายและการกระทำอื่น ๆ ($PNI_{modified} = 0.202$)

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับการประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ผู้วิจัย ได้มีการอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา พบว่า สภาพปัจจุบันของค่าเฉลี่ยความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลฯ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.05$, $S.D = 1.23$) และสภาพที่พึงประสงค์ของค่าเฉลี่ยความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลฯ ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 3.87$, $S.D = 0.91$) ส่วนผลจากการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลฯ ในภาพรวมเท่ากับ 0.213 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ข้อรายการสมรรถนะด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนการสอน มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุด ($PNI_{modified} = 0.220$) รองลงมา ได้แก่ ข้อรายการสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลได้ตามสภาพความเป็นจริง ($PNI_{modified} = 0.218$) และข้อรายการสมรรถนะด้านการพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพนักเรียน ($PNI_{modified} = 0.218$) เนื่องจากนักศึกษาวิชาชีพครู มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนานตนเองในเรื่องสมรรถนะด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนการสอน สมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลได้ตามสภาพความเป็นจริง และสมรรถนะด้านการพัฒนาการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพนักเรียน นั่นคือนักศึกษาวิชาชีพครูได้มองเห็นถึงความต้องการที่จะพัฒนานตนเองในสมรรถนะด้านดังกล่าวอย่างยิ่ง เพราะมีความสำคัญต่อการเรียนรู้และการทำงานในอนาคต ซึ่งสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลเป็นปัจจัยที่สำคัญเพื่อให้นักศึกษาวิชาชีพครูสามารถสามารถออกแบบการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนสามารถ วัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนและนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียนได้ อันจะก่อให้เกิดการยกระดับคุณภาพการศึกษาและส่งผลกระทบต่อคุณภาพของผู้เรียนที่สอดคล้องต่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งสอดคล้องกับ ศุภมาส ชุมแก้ว และปัญญา อีระวิทยเลิศ (2564) ปุณณิสสา เปงยาวงษ์ (2565) จันทิมา จันทรประสาธ (2560) ได้ศึกษาการประเมินความจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของครู พบว่า ครูมีความต้องการและจำเป็นอย่างยิ่งในเรื่องของการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

เพราะครูควรมีความรู้ในการวิเคราะห์หลักสูตรอิงมาตรฐาน เพื่อกำหนดการออกแบบการวัดและประเมินผลให้สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ที่ สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ตรงตามหลักสูตร ส่วนด้านการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จริง ควรมีการส่งเสริมให้ครูสามารถ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์จากการสืบค้น ออกแบบและทดลองได้ และ ด้านการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ ควรส่งเสริมให้ครูสามารถวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ของผู้เรียนด้วยวิธีที่หลากหลายตรงตามสภาพจริง และสอดคล้องกับงานวิจัยของยานี จรงค์สี และ สุขสวัสดิ์ แยมศรี (2566) พีรฉัตร อินทชัยศรี (2566) และสิทธิเดช ชมจันทร์ (2563) ได้ศึกษาเกี่ยวกับ สมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลของครูในศตวรรษที่ 21 พบว่า ครูควรมีสมรรถนะด้านการวัดและ ประเมินของครู ประกอบด้วย 7 สมรรถนะคือ 1) สมรรถนะด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผล 2) สมรรถนะด้านการพัฒนาวิธีการวัดและประเมินผล 3) สมรรถนะด้านการบริหารการสอบ การให้คะแนน และการแปลความหมายผลการประเมินทั้งกระบวนการภายนอกและวิธีการประเมิน ที่ครูสร้าง 4) สมรรถนะด้านการใช้ผลการประเมิน 5) สมรรถนะด้านการพัฒนากระบวนการกำหนดเกรด ที่ใช้ในการประเมินผลนักเรียน 6) สมรรถนะด้านการสื่อสารผลการประเมิน และ 7) สมรรถนะ ด้านจรรยาบรรณการประเมิน ในบทความนี้มุ่งนำเสนอสมรรถนะการวัดและประเมินผลในศตวรรษที่ 21 มโนทัศน์ในการประเมินการเรียนรู้ และความท้าทายและมุมมองเกี่ยวกับสมรรถนะด้านการวัดและ ประเมินผลของครูยุคใหม่ และสอดคล้องกับสุรางค์ ธรรมโฆหาร (2565) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ ของครูจะนำพาผู้เรียนไปสู่การศึกษาไทย 4.0 ซึ่งต้องเป็นผู้เรียนที่มีทักษะในศตวรรษที่ 21 มีความคิด สร้างสรรค์ คิดประกอบการ ปฏิบัติและพัฒนา นวัตกรรมต่าง ๆ เป็นนวัตกรรมของสังคมและแก้ปัญหาได้ ตามแนวทางทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) และการสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยการสร้างสรรค์ชิ้นงาน (Constructionism) ซึ่งมีวิธีการจัดการเรียนรู้หลากหลายวิธี อีกทั้งยัง สอดคล้องกับงานวิจัยของจุลมนิ สุระโยธิน และคณะ (2565) ที่ให้ความสำคัญต่อการวัดและประเมินผล พบว่า การระบุเป้าหมายในการพัฒนานักศึกษาวิชาชีพครูอย่างชัดเจน จึงมีการเสนอและกำหนดขอบเขต ความรู้ ทักษะ และลักษณะนิสัยที่จำเป็นเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานจริงและการใช้ ชีวิตในโลกวิถีใหม่ ภายใต้การจัดการศึกษาฐานสมรรถนะ ด้วยการออกแบบหลักสูตรและรายวิชาที่เน้น ผลลัพธ์การเรียนรู้ (Learning outcomes) รวมถึงการจัดกระบวนการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล ให้ครอบคลุมทุกมิติของการเสริมสร้างสมรรถนะที่จำเป็นเพื่อพัฒนานักศึกษาให้ ประสบผลสำเร็จ ในวิชาชีพครู

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผู้วิจัยนำผลจากการประเมินความต้องการจำเป็นที่พบว่า อยู่ในระดับมาก สามารถนำไปใช้ ในการกำหนดเป้าหมายและแนวทางในการสร้างเสริมการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผล สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู

2. ผู้วิจัยควรเร่งวางแผนหรือพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้นให้กับนักศึกษาในการพัฒนา สมรรถนะด้านการเลือกวิธีการวัดและประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนการสอนของครูยุคใหม่

ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลสำหรับนักศึกษาวิชาชีพ ครูที่สอดคล้องกับสภาพปัจจุบัน

เอกสารอ้างอิง

- คุรุสภา. (2564). ข้อบังคับคุรุสภา ว่าด้วยใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2562. สืบค้นจาก <https://www.ksp.or.th/ksp2018/2019/11/12588/>
- จันทิมา จันทรประสาท. (2560). การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาของครูโรงเรียนในสังกัดมูลนิธิแห่งสภาคริสตจักรในประเทศไทย (วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- จุลมนี สุระโยธิน และคณะ. (2565). การถอดบทเรียนสมรรถนะวิชาชีพครู ด้านการบริหารหลักสูตร และการจัดการเรียนรู้ของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วารสารครูศาสตร์สาร คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา, 16(1), 226-235.
- ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ. (2556). การปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน. สำนักงานสนับสนุนการวิจัย (สกว.) กรุงเทพมหานคร: บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). การวิจัยเบื้องต้น ฉบับปรับปรุงใหม่ (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ : บริษัท สุวีริยาสาส์น จำกัด.
- บุญญา เป้งยางษ์. (2565). ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุโขทัย เขต 1 (การค้นคว้าอิสระปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยนเรศวร, พิษณุโลก
- พีรฉัตร อินทชัยศรี. (2566, พฤษภาคม-สิงหาคม). การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาตนเองตามสมรรถนะครูของประเทศไทย ในสถานศึกษาสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดลำพูน. วารสารการพัฒนาชุมชนและคุณภาพชีวิต, 11(2), 115 – 122.
- ยานี จรงค์สี และสุขสวัสดิ์ แย้มศรี. (2566, กรกฎาคม-กันยายน). การประเมินความต้องการจำเป็นของการพัฒนาสมรรถนะในศตวรรษที่ 21 ของครูพลศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากระบี่. วารสารคณะนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี, 6(3), 15 – 28.
- ลัทธกิตติ์ ลาภอุดมการณ์. (2566). ทำไมคุณภาพการศึกษาไทยแย่งทุกปี ?. กรุงเทพมหานคร: บริษัท เกียรตินาคินภัทร จำกัด (มหาชน).
- ศุภมาส ชุมแก้ว และปัญญา ธีระวิทยเลิศ. (2564, พฤษภาคม-สิงหาคม). สมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลของครูยุคใหม่. คุรุสภาวิทยาจารย์, 2(2), 1 – 15.
- ศุภมาส ชุมแก้ว. (2558). อิทธิพลเชิงสาเหตุการรู้เรื่องการประเมินของครู: การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพระระดับที่มีสมรรถนะการประเมินของผู้บริหารเป็นตัวแปรปรับ. (ปริญญานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- สิทธิเดช ขมจันทร์. (2563). การประเมินความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับทักษะการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ของครูระดับชั้นมัธยมศึกษา โดยใช้แบบจำลองคาโน (ปริญญานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สุรางค์ ธรรมโฆหาร. (2565). คุณลักษณะความเป็นครูที่เสริมสร้างการจัดการเรียนรู้ในยุคการศึกษา 4.0. วารสารครูศาสตร์สาร คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา, 16(1), 1-13.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2556). แนวคิดการปฏิบัติงานของครู. กรุงเทพมหานคร: บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2562). การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- Streiner, D. L., & Norman, G. R. (2003). *Health measurement scales: A practical guide to their development and use*. Oxford: Oxford University Press.
- UNESCO. (2014). *Education Development in Japan*. Retrieved from http://www.unesco.org/edu/conyryrepts/japan/rapport_1.html.
- McKinsey. (2007). *McKinsey Report on Education*. (2014). Retrieved from <http://www.mckinsey.com>.
- Black, P., & William, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Phi Delta Kappan, 8(2), 139-148.
- Mertler, C. A. (2009). *Teachers' assessment knowledge and their perceptions of the impact of classroom assessment professional development*. Improving Schools, 12(2), 101-113.
- Scarino, A. (2013). *Language assessment literacy as self-awareness: Understanding the role of interpretation in assessment and in teacher learning*. Language Testing, 30(3), 309-327.
- Stiggins, R. J. (1995). *Assessment literacy for the 21st century*. Phi Delta Kappan, 77(3), 238.

รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล
สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร
Model for Developing Innovative Leadership of
School Administrators in Digital Era under Bangkok Metropolitan

พัชรา เดชโฮม¹

Patchara Dechhome¹

Received: September 11,2024 Revised: December 3,2024 Accepted: December 3,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาความต้องการจำเป็น 2) พัฒนารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล และ 3) ประเมินผลรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร 202 คน ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินกรอบแนวคิด 5 คน ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินรูปแบบ 9 คน และผู้บริหารสถานศึกษานำรูปแบบการพัฒนาสู่การปฏิบัติ 15 คน เครื่องมือที่ใช้คือ แบบประเมินกรอบแนวคิด แบบสอบถาม แบบประเมินแนวทาง และคู่มือการพัฒนา การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ประกอบด้วย 1.1) ผลการศึกษากรอบแนวคิด ประกอบด้วย 5 ด้าน ได้แก่ การมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม การทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิงนวัตกรรม การมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม การสร้างบรรยากาศแห่งองค์การนวัตกรรม และการแสดงบทบาทหน้าที่เชิงนวัตกรรม 1.2) ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล พบว่า ความต้องการจำเป็นสูงสุด 3 ลำดับ ดังนี้ ด้านการทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิงนวัตกรรม ด้านการแสดงบทบาทหน้าที่เชิงนวัตกรรม และ ด้านการมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม 2. ผลการศึกษารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล พบว่า ประกอบด้วยแนวทางการพัฒนา 5 องค์ประกอบ คือ วัตถุประสงค์การพัฒนา สารการพัฒนา กระบวนการพัฒนา สื่อการพัฒนา และการวัดและการประเมินผลการพัฒนา 3. ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล พบว่า มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ: รูปแบบ, ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม, ผู้บริหารในยุคดิจิทัล, สังกัดกรุงเทพมหานคร

¹ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
Faculty of Education, Bansomdejchaopraya Rajabhat University
Corresponding author Email: patchara.de@bsru.ac.th

Abstract

The objectives of this research were to 1) study need for developing Innovative Leadership; 2) study model for developing Innovative Leadership of school administrators in digital era, and 3) Assess the model for developing Innovative Leadership of school administrators in digital era under Bangkok metropolitan. The samples were 202 randomly selected school administrators under the Bangkok Metropolitan Authority. There are 5 experts assessed the conceptual framework, 9 experts assessed digital leadership development model, and 15 school administrators practiced the developed model. The tools for data collection were assessment forms, a questionnaire and a development handbook. The data were analyzed in terms of percentage, mean, standard deviations, a priority needs analysis, confirmatory factor analysis and content analysis.

The findings were as the fellows: 1. study need for developing Innovative Leadership 1.1) Factors on digital leadership of the school administrators were Innovative vision, Innovative creativity skills, Teamwork and innovative participation, Atmosphere of Innovation Organization and Innovative roles. 1.2) The top three priority of needs were ranked as those of Teamwork and innovative participation, Innovative roles, and Innovative creativity skills. 2. Model for developing Innovative Leadership of school administrators in digital era under Bangkok metropolitan were: 1) objective development; 2) development content; 3) development process; 4) development media; and 5) measurement and evaluation of development 3. The results of the assessment of guidelines for digital leadership development of school administrators was appropriate at the highest level.

Keywords: Model, Innovative Leadership, School Administrators in Digital Era, Bangkok Metropolitan

บทนำ

ในปัจจุบันทุกองค์กรต่างเผชิญหน้าต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ซึ่งส่งผลจากความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยี การการแข่งขันทางเศรษฐกิจ สังคม ซึ่งเป็นแรงผลักดันที่สำคัญ ให้ผู้นำในองค์กรต่าง ๆ จำเป็นจะต้องมีแนวคิด วิธีการที่สร้างสรรค์มากขึ้น เรียนรู้วัฒนธรรมการบริหารองค์กร เพื่อหาแนวทางการแก้ไขปัญหาและเพิ่มประสิทธิภาพ ประกอบด้วยนโยบายการปฏิรูปการศึกษาใน 4 ปี คือ 1) พัฒนาคุณภาพคนไทยยุคใหม่ 2) พัฒนาคุณภาพครูยุคใหม่ 3) พัฒนาคุณภาพสถานศึกษาและแหล่งเรียนรู้ยุคใหม่ และ 4) พัฒนาระบบบริหารยุคใหม่ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2551) การศึกษาควรเป็นไปในทิศทางที่คุณค่าในทางสร้างสรรค์และเป็นประโยชน์ในการพัฒนาประเทศ ก่อให้เกิดผลผลิตใหม่ใน วงการการศึกษา ซึ่งเป็นผลผลิตที่สร้างสรรค์ (Creative) ซึ่งผู้นำองค์กรยุคใหม่เผชิญหน้ากับ ปัญหาที่หลากหลาย จำเป็นต้องมีภาวะผู้นำที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมและมีอิสระในการทำงานมากขึ้น (ไพฑูริย์ สีนลารัตน. 2553)

การบริหารในยุคโลกาภิวัตน์จำเป็นต้องอาศัยผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำจึงจะนำไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กรที่กำหนดไว้ การที่จะเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องเป็นผู้นำที่ดี ซึ่งลักษณะ

ผู้นำที่ดีมีหลายประการ ได้แก่ 1) การมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนร่วมงาน ผู้ร่วมงานเข้าใจและปฏิบัติจนประสบความสำเร็จ สามารถทำงานร่วมกัน ได้ผลดี สำนึกในหน้าที่และความรับผิดชอบ 2) การมีเหตุผลและอุดมการณ์กว้างไกล 3) การมีความคิดริเริ่ม สร้างสรรค์ ยุติธรรม 4) การมีความอดทน อดกลั้น กล้าเผชิญต่อเหตุการณ์ 5) การมีไหวพริบ ใจกว้าง มีหลักธรรมประจำใจ 6) การตัดสินใจอย่างรอบคอบ ถูกต้องทันเวลา 7) การรู้จักใช้ขีดความสามารถขององค์กรและบุคคล 8) การมีความสามารถในการใช้ภาวะผู้นำเพื่อการเปลี่ยนแปลงและ 9) การมีบุคลิกภาพที่ดี เป็นต้น ผู้บริหารจำเป็นต้องมีศักยภาพในการใช้ภาวะผู้นำอย่างเหมาะสมในการสร้างความสัมพันธ์ ที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงให้บรรลุเป้าหมายร่วมกันของทุกคนในองค์กรสามารถสร้าง ความเชื่อมั่นและให้การสนับสนุนทุกคน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรสามารถใช้ศิลป์ และกระบวนการของการมีอิทธิพลต่อบุคคลหรือกลุ่มบุคคล และสามารถทำให้ผู้เกี่ยวข้อง เกิดศรัทธา มีความเชื่อถือ มีความเชื่อมั่นในการปฏิบัติงาน ตลอดจนสามารถสร้างสภาวะแวดล้อมสนับสนุนให้ร่วมมือกันสร้างประโยชน์ในการปฏิบัติหน้าที่ (ธีระ รุญเจริญ, 2556, หน้า 163)

ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมมีความสำคัญต่อการบริหารงานของบุคลากรในองค์กร ช่วยกระตุ้นให้บุคคลเกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการปฏิบัติงาน นอกจากนี้ ยังเป็นประโยชน์ต่อองค์การในการกำหนดทิศทางขององค์การอย่างมีกลยุทธ์เชิงนวัตกรรม และสามารถสร้างวัฒนธรรมองค์การเชิงนวัตกรรมได้ (กุลชลี จงเจริญ, 2561) ดังนั้น ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมจึงมีความสำคัญกับผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลซึ่งจะส่งผลให้สามารถปฏิบัติงานให้ได้นวัตกรรม ซึ่งผู้นำมีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงในการสร้าง พัฒนา และเป็นแรงผลักดันสำคัญให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาก็คือ ผู้บริหารสถานศึกษานั้นเอง สอดคล้องกับ สุกัญญา แฉ่มช้อย (2561) กล่าวว่า ผู้นำสถานศึกษาจำเป็นต้องมีภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม คือ การที่ผู้บริหารมีความสามารถในการรับรู้และใส่ใจรายละเอียดของเหตุการณ์ วิเคราะห์สถานการณ์ได้อย่างลึกซึ้ง และเปิดใจรับแนวคิดใหม่ ถ้าคิดแตกต่างอย่างสร้างสรรค์ รวมทั้งนำแนวคิดเก่ามาต่อยอดเพื่อหาแนวทางใหม่ในการแก้ไขปัญหา หรือสร้างสิ่งใหม่ให้เกิดขึ้น

กรุงเทพมหานครในฐานะที่เป็นองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นรูปแบบพิเศษ มีบทบาทหนึ่ง คือ จัดการศึกษาให้กับเยาวชนในท้องถิ่น โดยมีสำนักการศึกษากรุงเทพมหานครเป็นหน่วยงานที่ทำหน้าที่รับผิดชอบงานด้านการศึกษาในโรงเรียนระดับปฐมวัย ระดับประถมศึกษา และมีมัธยมศึกษา โดยสนับสนุนให้สถานศึกษาได้มีการบริหารจัดการภายในอย่างมีอิสระ เพื่อร่วมกันกำหนดอนาคตของกรุงเทพมหานคร (สำนักงานยุทธศาสตร์การศึกษาและประเมินผล กรุงเทพมหานคร, 2559) แผนพัฒนากรุงเทพมหานคร ระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2556 -2575) ได้กำหนดวิสัยทัศน์กรุงเทพมหานคร พ.ศ. 2575 ที่เรียกว่า มหานครแห่งเอเชีย (Bangkok : vibrant of Asia) ในอีก 20 ปีข้างหน้า กรุงเทพมหานครจะเป็นพลังสำคัญในการขับเคลื่อนเศรษฐกิจ สังคม ในภูมิภาคอาเซียน เป็นเมืองปลอดภัย สวยงาม สะดวกสบาย น่าอยู่เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม มีเอกลักษณ์เฉพาะในด้านความเรียบง่าย มีเสน่ห์ มีชีวิตชีวา เป็นมหานครสำหรับทุกคน รวมถึงการเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ วิทยาการด้านต่าง ๆ ของภูมิภาค (สำนักยุทธศาสตร์การศึกษาและประเมินผล กรุงเทพมหานคร, 2557) โดยสำนักการศึกษากรุงเทพมหานครได้ดำเนินการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับเป้าหมายของสหประชาชาติซึ่งกำหนดเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (sustainable development goals :SDGs) ซึ่งเป็นไปตามแผนพัฒนากรุงเทพมหานคร และแผนปฏิบัติการกรุงเทพมหานครประจำปี พ.ศ. 2566 และสอดคล้องกับแนวทางการปฏิรูปการศึกษา โดยให้เร่งปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งระบบให้เชื่อมโยงสัมพันธ์กัน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง (สำนักงานยุทธศาสตร์การศึกษาและประเมินผล กรุงเทพมหานคร, 2566) ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาต้องปรับตัวให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลงในยุคดิจิทัล จึงได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับผู้นำที่

จะต้องมีความสามารถในยุคดิจิทัลนั้น และได้ศึกษาภาวะผู้นำแบบหนึ่งที่น่าจะเป็นประโยชน์และนำมาพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาได้เป็นอย่างดี นั่นคือ ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม ดังนั้นผู้วิจัยจึงเห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งกลุ่มผู้นำที่ปฏิบัติงานอยู่ในสภาพแวดล้อมความเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีสูง จึงสนใจศึกษาวิจัย เรื่อง รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยเป็นการสร้างองค์ความรู้ใหม่ทางการบริหารการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับผู้บริหารหน่วยงาน ที่ควรมีภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม และควรมีแนวทางพัฒนาให้ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานครมีภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมอย่างไร อีกทั้งหน่วยงานต่างๆยังสามารถนำผลการวิจัยไปปรับใช้ได้เป็นอย่างดี

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร
3. เพื่อประเมินรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการจำเป็นการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

1. การศึกษาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล โดยการประเมินกรอบแนวคิด ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ในบริบทของกรุงเทพมหานคร

1) ผู้ให้ข้อมูล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นนักวิชาการด้านการบริหารการศึกษา จำนวน 5 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) 2) การวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยัน ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 437 คน ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของตัวอย่างจากกฎแห่งความเชี่ยวชาญ (rule of thumb) ที่นักสถิติวิเคราะห์หัตถ์แปรพหุนามใช้กันมากคือ ใช้ขนาดตัวอย่าง 10 -20 คนต่อตัวแปรสังเกตได้ (Hair and et al., 1998 อ้างใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ในงานวิจัยขณะนี้หัตถ์แปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร จึงใช้ขนาดตัวอย่าง 100 คน

2. ศึกษาความต้องการจำเป็น ประชากร คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 437 คน กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 202 คน การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยกำหนดขนาดจากตารางของเครจซี่ และมอร์แกน (Krejcie and Morgan, 1970) ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น และคำนวณตามสัดส่วนของประชากรให้ได้จำนวนตัวอย่างที่กำหนด

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ผู้ให้ข้อมูล คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 15 คน โดยการใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินผลรูปแบบการพัฒนาก้าวหน้าเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ผู้ให้ข้อมูล คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 9 คน ผู้วิจัยใช้วิธีคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ แบบเจาะจง (Purposive sampling) โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ ให้มีคุณสมบัติดังนี้ 1) ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดกรุงเทพมหานคร หรือ 2) นักวิชาการซึ่งมีความรู้ ความสามารถ มีผลงาน มีประสบการณ์เกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการจำเป็นการพัฒนาก้าวหน้าเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

ขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ

1. การศึกษาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล โดยการประเมินกรอบแนวคิดภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ในบริบทของกรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบสอบถาม (questionnaire) มีลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) มีเกณฑ์การพิจารณาข้อคำถามและการแปลผล ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2553) ดังนี้ 4.51 - 5.00 มากที่สุด 3.51 - 4.50 มาก 2.51 - 3.50 ปานกลาง 1.51 - 2.50 น้อย 1.00 - 1.50 น้อยที่สุด การพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ โดยการตรวจสอบด้านความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และการตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือ (reliability) ประเมินความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (item-objective congruence index: IOC) ผู้วิจัยเลือกข้อคำถามทุกข้อที่มีค่า IOC ระหว่าง 0.60 ถึง 1.00

2. การศึกษาความต้องการจำเป็น ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ผู้วิจัยปรับใช้การแปลผลคะแนนของ บุญชม ศรีสะอาด (2553) ผู้วิจัยเลือกข้อคำถามทุกข้อที่มีค่า IOC ระหว่าง 0.60 ถึง 1.00 2) การตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือ (reliability) แล้วไปทดลองใช้ (try out) จากนั้นนำไปหาค่าความเชื่อมั่นโดยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาด้วยวิธีของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.96

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการพัฒนาก้าวหน้าเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบวิเคราะห์เอกสาร

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินผลรูปแบบการพัฒนาก้าวหน้าเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบประเมินรูปแบบฯ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการจำเป็นการพัฒนาก้าวหน้าเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

1. การศึกษาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล โดยการประเมินกรอบแนวคิดภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ในบริบทของกรุงเทพมหานคร วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล เก็บข้อมูลกับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 100 คน ได้แบบสอบถามกลับคืนจำนวน 100 ฉบับ

2. การศึกษาความต้องการจำเป็น วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล เก็บข้อมูลกับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 202 คน ได้แบบสอบถามกลับคืนฉบับที่สมบูรณ์ จำนวน 202 คน คิดเป็น ร้อยละ 100

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ผู้วิจัย ดำเนินการโดย 1) การวางแผนและออกแบบรูปแบบ 2) ยกร่างรูปแบบ 3) การจัดประชุมสัมมนาเชิงปฏิบัติการพัฒนารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล 4) การนำผลการพัฒนาไปใช้ในการบริหาร

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินผลรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ขั้นตอนนี้ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาตามขั้นตอนที่ 2 นำให้ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินผล รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สรุปรูปแบบที่มีความเหมาะสมและ เป็นไปได้

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาความต้องการจำเป็นการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

1. การศึกษาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล โดยการประเมินกรอบแนวคิด ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ในบริบทของกรุงเทพมหานคร โดยใช้สถิติวิเคราะห์ ข้อมูล ดังนี้

วิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient) โดยการพิจารณา ดังนี้ 1) ค่าไคสแควร์ (chi-square) ต้องมีค่าน้อยกว่าค่าไคสแควร์เกณฑ์ หรือพิจารณาค่าสถิติทดสอบ (p-value) ต้องมากกว่า 0.05 ส่วนค่าไคสแควร์สัมพัทธ์ ต้องมีค่าน้อยกว่า 2 2) ค่าดัชนีตรวจสอบความกลมกลืน ได้แก่ ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (goodness of fit index: GFI) และดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้ไขแล้ว (adjusted goodness of fit index: AGFI) ต้องมีค่า มากกว่า 0.95 3) ค่าความคาดเคลื่อนของการประมาณค่า ได้แก่ ดัชนีรากของค่าเฉลี่ย ความคลาดเคลื่อน กำลังสองของการประมาณค่า (root mean square error of approximation: RMSEA) ต้องมีค่าน้อย กว่า 0.05

2. การศึกษาความต้องการจำเป็น การวิเคราะห์ข้อมูล 1) การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับ ผู้ตอบแบบสอบถาม ใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าความถี่ และค่าร้อยละ 2) การวิเคราะห์ข้อมูลสถิติ พื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 3) การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นด้วยวิธี Priority Needs Index แบบปรับปรุง (PNIModified) โดยการ จัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น พิจารณาตามค่า PNIModified ที่มีค่า PNIModified ตั้งแต่ 0.30 ขึ้นไป

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล การวิเคราะห์ข้อมูล โดยวิเคราะห์เนื้อหา

ขั้นตอนที่ 3 การประเมินผลรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้สถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

1) การศึกษาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล โดยการประเมินกรอบแนวคิดภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ในบริบทของกรุงเทพมหานคร ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า องค์ประกอบที่ใช้ทั้ง 5 องค์ประกอบที่ใช้ในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล (ILD) ประกอบด้วย 5 ด้าน ดังนี้ 1) การมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม (X1) 2) การทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิงนวัตกรรม (X2) 3) การมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม (X3) 4) การสร้างบรรยากาศแห่งองค์การนวัตกรรม (X4) และ 5) การแสดงบทบาทหน้าที่เชิงนวัตกรรม (X5) ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การวิเคราะห์วัดความกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติที่ได้จากการวิเคราะห์	แปลผล
Chi-Square/Degree of Freedom (χ^2/df)	<2.00	1.43	ผ่านเกณฑ์
Goodness of Fit (GFI)	>0.90	0.99	ผ่านเกณฑ์
Adjust Goodness of Fit (AGFI)	>0.90	0.97	ผ่านเกณฑ์
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	<0.05	0.019	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 1 ดัชนีความกลมกลืนประกอบด้วย Chi-Square/Degree of Freedom ที่ได้จากการวิเคราะห์มีค่าเท่ากับ 1.43 Goodness of Fit ที่ได้จากการวิเคราะห์มีค่าเท่ากับ 0.99 Adjust Goodness of Fit ที่ได้จากการวิเคราะห์มีค่าเท่ากับ 0.97 และ Root Mean Square Error of Approximation ที่ได้จากการวิเคราะห์มีค่าเท่ากับ 0.019 สรุปการตรวจสอบค่าดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ได้ผลว่า ผ่านเกณฑ์ โมเดลที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2) การศึกษาความต้องการจำเป็นพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็น ในภาพรวม

(n=202)

รายการ	สภาพปัจจุบัน				สภาพที่พึงประสงค์				PNI _{modified}	อันดับ
	$\bar{x}$	S.D.	ระดับ	อันดับ	$\bar{x}$	S.D.	ระดับ	อันดับ		
1. ด้านการมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม	4.22	0.62	มาก	1	4.65	0.51	มากที่สุด	3	0.101	5

รายการ	สภาพปัจจุบัน				สภาพที่พึงประสงค์				PNI _{modified}	อันดับ
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	อันดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	อันดับ		
2. ด้านการทำงาน เป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิง นวัตกรรม	4.08	0.95	มาก	4	4.66	0.55	มากที่สุด	1	0.143	1
3. ด้านการมีทักษะ การคิดสร้างสรรค์ เชิงนวัตกรรม	4.07	0.66	มาก	5	4.60	0.63	มากที่สุด	5	0.129	3
4. ด้านการสร้าง บรรยากาศแห่ง องค์การ นวัตกรรม	4.18	0.68	มาก	2	4.64	0.62	มากที่สุด	4	0.110	4
5. ด้านการแสดง บทบาทหน้าที่เชิง นวัตกรรม	4.11	0.76	มาก	3	4.66	0.68	มากที่สุด	1	0.136	2
รวม	4.13	0.73	มาก	-	4.64	0.60	มากที่สุด	-	0.123	-

จากตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันในภาพรวม พบว่า มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน ด้านการมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เป็นอันดับสูงสุด รองลงมา คือ ด้านการสร้างบรรยากาศแห่งองค์การนวัตกรรม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ส่วนด้านการมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เป็นอันดับต่ำสุด

ผลการวิเคราะห์สภาพที่พึงประสงค์ ในภาพรวม พบว่า โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิงนวัตกรรม และด้านการแสดงบทบาทหน้าที่เชิงนวัตกรรม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เป็นอันดับสูงสุด รองลงมา คือ ด้านการมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ส่วนด้านการมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เป็นอันดับต่ำสุด

จากการประเมินความต้องการจำเป็น ในภาพรวม เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย 3 ลำดับ ดังนี้ 1) ด้านการทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิงนวัตกรรม ($PNI_{modified} = 0.143$) 2) ด้านการแสดงบทบาทหน้าที่เชิงนวัตกรรม ($PNI_{modified} = 0.136$) และ 3) ด้านการมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม ($PNI_{modified} = 0.129$)

2. ผลการพัฒนารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

2.1 ผลการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ 1) ผลการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ พบว่า โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านหลักสูตรการฝึกอบรม มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ ด้านกระบวนการการให้บริการ ส่วนด้านสิ่งอำนวยความสะดวกมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด 2) ด้านกระบวนการการให้บริการ พบว่า โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การติดต่อประสานงานกับผู้เข้ารับการอบรม มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือระยะเวลาในการอบรมมีความเหมาะสม 3) ด้านสิ่งอำนวยความสะดวก พบว่า โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณา

รายด้าน พบว่า อาหาร และอาหารว่าง มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือสถานที่จัดอบรมเหมาะสม ส่วนเครือข่ายอินเทอร์เน็ตที่รวดเร็วมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

2.2 ผลการนำรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัลไปปฏิบัติในสถานศึกษา ผู้วิจัยได้นำข้อมูลผลการวิเคราะห์ข้อมูลในแต่ละขั้นตอนมาพัฒนาและปรับปรุงรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

จากภาพที่ 1 รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบที่ 1 วัตถุประสงค์การพัฒนา วัตถุประสงค์การพัฒนาเพื่อใช้เป็นรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล องค์ประกอบที่ 2 สาระการพัฒนา สาระการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย การเรียนรู้ของผู้เรียน การพัฒนาสู่ความเป็นมืออาชีพ และการสร้างโอกาส องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการพัฒนา มี 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดพฤติกรรม ขั้นตอนที่ 2 การประเมินความ ต้องการจำเป็นการพัฒนา ขั้นตอนที่ 3 การออกแบบกิจกรรมการพัฒนา ขั้นตอนที่ 4 การนำแผนการพัฒนาไปปฏิบัติ ขั้นตอนที่ 5 การประเมินผลการพัฒนา องค์ประกอบที่ 4 สื่อการพัฒนา สื่อการพัฒนาที่ใช้ในการพัฒนา เป็นปัจจัยสำคัญอย่างยิ่งที่ใช้พัฒนา จะต้องมีการจัดเตรียมให้พร้อม เพียงพอ องค์ประกอบที่ 5 การวัดและประเมินผลการพัฒนา ผู้บริหารสถานศึกษา ต้องจัดระบบการวัดและประเมินผล โดยใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือประเมินผลการพัฒนา เกี่ยวกับวิธีการวัดผล เครื่องมือการวัดผล

3. ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร โดยภาพรวมและรายด้าน

(N=9)

ขั้นตอนการพัฒนา ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม ของผู้บริหารในยุคดิจิทัล	ความเหมาะสม				ความเป็นไปได้			
	μ	σ	ระดับการปฏิบัติ	อันดับ	μ	σ	ระดับการปฏิบัติ	อันดับ
1. การวางแผน	4.68	0.56	มากที่สุด	3	4.68	0.62	มากที่สุด	3
2. การดำเนินการพัฒนา	4.84	0.46	มากที่สุด	1	4.80	0.51	มากที่สุด	2
3. การประเมินผล	4.76	0.44	มากที่สุด	2	4.83	0.42	มากที่สุด	1
ค่าเฉลี่ยรวม	4.76	0.49	มากที่สุด		4.77	0.52	มากที่สุด	

จากตารางที่ 3 ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า โดยภาพรวมมีความเหมาะสมมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า การดำเนินการพัฒนา มีความเหมาะสมมากที่สุด รองลงมา คือ การประเมินผล ส่วนด้านการวางแผนมีความเหมาะสมมากที่สุด แต่มีคะแนนเฉลี่ยอันดับต่ำสุด ความเป็นไปได้ พบว่า มีระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านการประเมินผล มีความเป็นไปได้มากที่สุด เป็นอันดับสูงสุด รองลงมา คือ ด้านการดำเนินการพัฒนา มีความเป็นไปได้มากที่สุด ส่วนด้านการวางแผนมีความเป็นไปได้มากที่สุด แต่มีค่าเฉลี่ยเป็นอันดับต่ำสุด

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

1.1 ผลการศึกษารอบแนวคิดภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ตัวแปรหรือด้านของภาวะผู้นำดิจิทัลประกอบด้วย 5 ด้าน ดังนี้ 1) การมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม 2) การทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิงนวัตกรรม 3) การมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม 4) การสร้างบรรยากาศแห่งองค์การนวัตกรรม และ 5) การแสดงบทบาทหน้าที่เชิงนวัตกรรม

1.2 ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ในภาพรวม เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย 3 ลำดับ ดังนี้ 1) ด้านการทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิงนวัตกรรม 2) ด้านการแสดงบทบาทหน้าที่เชิงนวัตกรรม และ 3) ด้านการมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม

2. ผลการพัฒนารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ องค์ประกอบที่ 1 วัตถุประสงค์การพัฒนา องค์ประกอบที่ 2 สาระการพัฒนา องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการพัฒนา องค์ประกอบที่ 4 สื่อการพัฒนา และ องค์ประกอบที่ 5 การวัดและประเมินผลการพัฒนา

3. ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล โดยภาพรวม พบว่า มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในระดับมากที่สุด

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการศึกษาความต้องการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร ในภาพรวม เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย 3 ลำดับ คือ 1) ด้านการทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิงนวัตกรรม 2) ด้านการแสดงบทบาทหน้าที่เชิงนวัตกรรม และ 3) ด้านการมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม ผลการวิจัยดังกล่าวอภิปรายได้ดังนี้

1. ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ด้านการทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเชิงนวัตกรรม พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาใช้ช่องทางออนไลน์ในการติดต่อเชื่อมโยงแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเครือข่ายต่างประเทศ ประเมินผลเครือข่ายการเรียนรู้โดยใช้เทคโนโลยี และจัดตั้งเครือข่ายการเรียนรู้ทั้งในและนอกสถานศึกษา ทั้งนี้เนื่องจากผู้บริหารสถานศึกษาต้องสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ เพื่อตอบสนองต่อความต้องการเรียนรู้ของผู้เรียนที่หลากหลายมากขึ้น จึงมีความจำเป็นในการใช้เทคโนโลยีในการสนับสนุนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการพัฒนาความเป็นครูและผู้บริหารสถานศึกษาอย่างมืออาชีพเพื่อความสามารถในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพในที่สุด ดังที่ จินฉนวน ปะโคทัง (2561) กล่าวว่า การบริหารจัดการสถานศึกษาในยุคดิจิทัลนี้ ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับเทคโนโลยีการสื่อสารและเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ เพื่อให้สามารถที่จะเลือกใช้กับการบริหารสถานศึกษาให้ได้อย่างเหมาะสม คุ่มค่า และเพียงพอต่อการใช้งาน โดยเฉพาะผู้บริหารสถานศึกษาในโครงการพระราชดำริของกระทรวงศึกษาธิการที่ร่วมมือกับภาคเอกชนในการพัฒนาการศึกษาของชาติ ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องแสดงศักยภาพทางด้านการบริหารจัดการและจัดสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ของสถานศึกษาให้มีความทันสมัยเหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ซึ่งนอกจากจะมีผลต่อภาพลักษณ์ของสถานศึกษาในชุมชนแล้วยังจะทำให้สถานศึกษาเป็นที่ไว้วางใจของชุมชนในการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพได้อย่างยั่งยืน

2. ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ด้านการแสดงบทบาทหน้าที่เชิงนวัตกรรม พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาจัดทำแผนเชิงรุกของสถานศึกษาที่มุ่งเน้นการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการพัฒนาผู้เรียนอย่างสร้างสรรค์ กำหนดนโยบายปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมด้านการปฏิบัติงานโดยใช้เทคโนโลยีดิจิทัลภายใต้การมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน และระดมทรัพยากรเทคโนโลยีดิจิทัลอย่างพอเพียงในการสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน เนื่องจากการจัดการศึกษาที่ต้องดำเนินการแบบไร้รอยต่อ ดังนั้นการพัฒนาคนจึงเป็นเรื่องสำคัญมากในทุก ๆ กิจกรรม รวมทั้งรูปแบบการบริหารสถานศึกษาวิถีใหม่ ดำเนินไปได้อย่างต่อเนื่องนั้น การทำงานแบบมีส่วนร่วม ทั้งภายในสถานศึกษาและนอกสถานศึกษาคือครอบครัวของผู้เรียน มีหลายแนวทาง ซึ่งต้องมีการประเมินแบบพหุวิธี ให้ได้ข้อมูลที่สอดคล้องกับบริบทของแต่ละสถานศึกษา ภาพลักษณ์ของสถานศึกษานั้นก็มีความสำเร็จที่เด่นชัดสำหรับการบริการวิชาการ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัย ของมณีรัตน์ สุดเต้ และคณะ (2563) ที่กล่าวถึง แนวทางภาวะผู้นำทางวิชาการในยุคดิจิทัลด้านการวางแผนงานวิชาการ ผู้บริหารควรมีการสำรวจและสอบถามความต้องการใช้เทคโนโลยีเพื่อนำไปจัดการเรียนการสอนของครูชี้ให้ครูตระหนักถึงความสำคัญของการใช้เทคโนโลยี ส่งเสริมให้ครูมีการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ด้านการบริหารจัดการ ผู้บริหารสร้างระบบฐานข้อมูลของสถานศึกษาโดยใช้เทคโนโลยีช่วยในการจัดเก็บข้อมูลให้มีความถูกต้อง ทันสมัยและมีช่องทางเข้าถึงอย่างหลากหลาย จัดบรรยากาศการเรียนรู้ให้อิสระ สนับสนุนเรื่องของเทคโนโลยี ด้านการนิเทศ ผู้บริหารควรมีการสังเกตการสอนของครูในรูปแบบที่หลากหลาย มีการประชุมชี้แจงเกี่ยวกับจุดเด่นของการสอนที่ใช้เทคโนโลยีและนวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอน

3. ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล ด้านการมีทักษะการคิดสร้างสรรค์เชิงนวัตกรรม พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ สามารถโน้มน้าวใจให้บุคลากรปฏิบัติตามอย่างเต็มศักยภาพ มีวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice) ในการบริหารจัดการ ที่เกิดจากกระบวนการคิดเชิงนวัตกรรม เป็นผู้นำในการคิดค้นแผนการพัฒนารับรู้ การวิจัยในชั้นเรียนที่เป็นนวัตกรรมการสอนใหม่ ให้คำแนะนำการดำเนินงานที่เป็นเลิศในด้านการจัดการเรียนการสอนของครู ซึ่งเกิดจากกระบวนการคิดเชิงนวัตกรรม สนับสนุนการคิด ประยุกต์ปรับเปลี่ยนข้อมูลความรู้ต่าง ๆ จนเกิดประโยชน์ต่อบุคลากรและภารกิจของสถานศึกษา มุ่งเน้นให้ครูจัดการเรียนการสอนเชิงรุก ที่เน้นการมีส่วนร่วมจากผู้เรียน เพื่อให้เกิดทักษะการเรียนรู้และความคิด สนับสนุนการจัดทำระบบการตรวจสอบการใช้อินเทอร์เน็ตและสื่อสังคมออนไลน์ของผู้เรียน และส่งเสริมให้ครูใช้สื่อเทคโนโลยีจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ อาจเนื่องจากเทคโนโลยีดิจิทัล มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การนำเทคโนโลยีดิจิทัลไปปรับใช้จึงต้องดำเนินการอย่างรวดเร็วตามไปด้วย อย่างไรก็ตาม การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลของนักเรียนควรได้รับการดูแลเอาใจใส่จากผู้บริหารและครูเพื่อแนะนำการใช้เทคโนโลยีเพื่อการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน ดังที่ วิทยา วาโย และคณะ (2563) กล่าวว่า ผู้เรียนเป็นผู้รับเนื้อหาและองค์ความรู้จากผู้สอน ซึ่งผู้เรียนจำเป็นต้องมีความพร้อมในด้านการใช้เทคโนโลยีและสารสนเทศ การรู้เท่าทันสื่อสามารถสืบค้น วิเคราะห์ข้อมูล ประเมินเนื้อหาอย่างเป็นระบบ โดยใช้วิจารณญาณในการตัดสินใจเกี่ยวกับข้อมูลได้อย่างเหมาะสม มีการเตรียมความพร้อมในการเรียนรู้ การเตรียมระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตให้พร้อมใช้งาน การเตรียมสถานที่สำหรับการเรียนการสอนที่เหมาะสม การติดต่อสื่อสารแบบดิจิทัลกับผู้สอนเพื่อให้สามารถมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนได้เหมาะสม รวมทั้ง มีความฉลาดทางอารมณ์ในการใช้สื่อ (digital emotional intelligence) อย่างเหมาะสม

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผู้บริหารสถานศึกษาควรจะมีการตรวจสอบ ทบทวนการปฏิบัติงานผลงานที่เกิดขึ้น และวิธีการทำงานที่เป็นระบบ โดยเน้นการมีส่วนร่วมของบุคลากรทุกฝ่าย โดยอาจนำกระบวนการ PDCA เข้ามาช่วยในการบริหารงานเพื่อให้ทุกฝ่ายได้มีการทำงานอย่างเป็นระบบ

2. ผู้บริหารสถานศึกษาควรเปิดโอกาสให้บุคลากรได้เสนอแนวคิดแลกเปลี่ยน หรือร่วมวางแผนการทำงาน ใจกว้าง เที่ยงตรง สร้างความสามัคคี สุภาพ รับฟัง อย่างเข้าใจ เป็นนักฟังที่ดีโดยอาจนำกระบวนการ PLC เข้ามาช่วยในการบริหารงานเพื่อให้ทุกฝ่ายได้มีการและเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

3. ผู้บริหารสถานศึกษาประยุกต์ใช้แนวคิดสู่การปฏิบัติ โดยใช้รูปแบบการคิดเชิงออกแบบ นวัตกรรม เป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองสู่การพัฒนาหน่วยงานอย่างเป็นระบบ ดังนี้ 1) กำหนดปัญหาและเข้าใจงานที่พัฒนาอย่างชัดเจน 2) นิยามขอบเขตงานที่พัฒนาและกำหนดเป้าหมายของการพัฒนาให้ชัดเจนทั้งในระยะสั้นและระยะยาว 3) ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีเพื่อใช้ในการพัฒนา 4) ออกแบบพัฒนาตนเองอย่างเหมาะสม และ 5) การทดลองใช้และการประเมินผลการพัฒนา

4. ควรกำหนดเกณฑ์และตัวชี้วัดการประเมินภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา และประเมินผลการพัฒนาทั้งก่อนการพัฒนา ระหว่างการพัฒนาและเมื่อสิ้นสุดการพัฒนา

ข้อเสนอแนะการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรวิจัยด้านพัฒนายุทธศาสตร์การบริหารจัดการเพื่อปรับเปลี่ยนการเรียนรู้ในยุคดิจิทัล

2. ควรมีการวิจัยและพัฒนาเพื่อพัฒนาทักษะการคิดเชิงออกแบบสร้างสรรค์นวัตกรรมการบริหารโรงเรียน

3. ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนาตัวชี้วัดภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารในยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร

เอกสารอ้างอิง

- กุลชลี จงเจริญ. (2561). *เอกสารประกอบการสอน หน่วยที่ 12 ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม ชุดวิชา 23728 นวัตกรรมการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ*. กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- จิณณวัตร ปะโคทั้ง. (2561). *ภาวะผู้นำยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษามืออาชีพ*. อุบลราชธานี : ศิริธรรมออฟเซ็ท.
- ธีระ รุญเจริญ. (2556). *ความเป็นมืออาชีพในการจัดและบริหารการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา เพื่อปฏิรูป รบสองและประเมินภายนอกรอบสาม*. กรุงเทพมหานคร: ข้าวฟ่าง.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2553). *การวิจัยเบื้องต้น*. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพมหานคร : สุวีริยาสาส์น.
- ไพฑูรย์ สีนารัตน์. (2553). *ผู้นำเชิงสร้างสรรค์และผลผลิตภาพ: กระบวนทัศน์ใหม่และผู้นำใหม่ทางการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มนิรัตน์ สุดเต้, หยกแก้ว กมลวรรณ และมานี แสงหิรัญ. (2563). “ภาวะผู้นำทางวิชาการในยุคดิจิทัลของ ผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาอุดรดิตถ์ เขต 2.” *วารสารมหาจุฬานาครทรรค์* 7 (8). 344-362.
- วิทยา วาโย, อภิรดี เจริญกุล, ฉัตรสุตา กานกายนต์, และ จรรยา คนใหญ่. (2563). “การเรียนการสอน แบบออนไลน์ภายใต้สถานการณ์แพร่ระบาดของไวรัส COVID-19: แนวคิดและการประยุกต์ใช้ จัดการเรียนการสอน.” *วารสารศูนย์อนามัยที่ 9* 14 (34): 285-298.
- สำนักงานยุทธศาสตร์การศึกษาและประเมินผล กรุงเทพมหานคร. (2557). *แผนพัฒนากรุงเทพมหานคร ระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2556 - 2575)*. สมุทรสาคร: พิมพ์ดี.
- _____. (2566). *แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร ฉบับที่ 3 (พ.ศ. 2564 - 2566) ฉบับปรับปรุง*. กรุงเทพมหานคร: วันไพนธ์.
- สุกัญญา แซ่ม้อย. (2561). *การบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่ง จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30 (3): 607-610.

รูปแบบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ
ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน
Model for developing teachers' learning management to promote
moderation, reasonableness and good immunity of students

เสาวพา เวศกาวิ¹
กฤษฎา ผ่องพิทยา²
ลิรารัตน์ จันทะคุณ³

Saovapa Weskavee¹
Kisda Pongpittaya²
Lirarat Chanthakhun³

Received: August 6,2024 Revised: December 6,2024 Accepted: December 9,2024

บทคัดย่อ

รูปแบบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อวิเคราะห์สภาพและความต้องการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริม ความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน 2) พัฒนารูปแบบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู และ 3) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู กลุ่มตัวอย่าง เป็น ผู้บริหารสถานศึกษา 2 คน ครูผู้สอน 27 คน คณะกรรมการสถานศึกษา 15 คน ผู้ปกครองนักเรียน 20 คน เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม แบบประเมินผลการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู แบบนิเทศครู และ แบบสัมภาษณ์วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย พบว่า

1. สภาพและความต้องการในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน มีองค์ประกอบหลักและตัวบ่งชี้ความสำเร็จ ดังนี้ 1) ด้านการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา 2) ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
2. รูปแบบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน ได้แก่ การฝึกปฏิบัติจริง การถอดบทเรียน การฝึกอบรมการประชุมเชิงปฏิบัติการ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการศึกษาดูงาน

¹ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา วิทยาลัยสารพัดช่างนครหลวง

² คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์

³ โรงเรียนเทศบาลวัดดอนไก่อี

¹ Vocational Education Nakornlnang Polytechnic Collcge

² Faculty of Education, Phetchaboon Rajabhat University

³ Wat Don Kai Dee Municipal School

¹ Corresponding author Email: Saovaicc@hotmail.com

3. ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน พบว่า ทุกด้าน มีผลการดำเนินงานโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และบรรลุผลสำเร็จอยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้, ความพอประมาณ ความมีเหตุผล และภูมิคุ้มกันที่ดี

Abstract

Model for developing teachers' learning management to promote moderation, reasonableness and good immunity of students. The purpose of the research were to

1. Analyze the conditions and needs for developing teachers' learning management.
2. Develop a model for developing teachers' learning management
3. Study the results of using the learning management development model of teachers.

The group of co-researchers consists of 2 educational institution administrators, 27 teachers, 15 basic education committee members, and 20 students' parents. There were 4 research instruments: a questionnaire, an evaluation, a form of supervision for the development of teachers' learning management, and an interview Data analysis used percentages, means, standard deviations and content analysis.

The research results found that the research results found that 1. Conditions and needs in the development of teacher learning management to promote moderation, reasonableness and good immunity. There were main components and indicators of success in developing as follows:1) Development of school curriculum 2) Management of teacher learning to promote moderation, using participatory action research.

2. Models for developing teacher learning management to promote moderation, reasonableness, and good immunity. Consists of practical training, lesson learned, workshop training, exchange of knowledge and study visits

3. Results of developing teachers' learning management to promote moderation, reasonableness and good immunity. It was found of had the highest level of overall performance and achieved results with a high level all aspects.

Keyword: learning management, promote moderation, reasonableness, good immunity

บทนำ

การศึกษาเป็นสิทธิขั้นพื้นฐานของคนไทยทุกคนที่รัฐต้องจัดให้ เพื่อพัฒนาคนไทยทุกช่วงวัย ให้มีความเจริญงอกงามทุกด้าน เพื่อเป็นต้นทุนทางปัญญาที่สำคัญในการพัฒนาทักษะ คุณลักษณะ และสมรรถนะในการประกอบสัมมาชีพ และการดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข อันจะนำไปสู่ เสถียรภาพ และความมั่นคงของสังคมและประเทศชาติ ที่ต้องพัฒนาให้เจริญก้าวหน้าทัดเทียมนานาชาติอารยประเทศในเวทีโลก ท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในศตวรรษที่ 21 นอกจากนี้

การศึกษายังเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างคน สร้างสังคม และสร้างชาติ เป็นกลไกหลักในการพัฒนา กำลังคนให้มีคุณภาพและมีบทบาทสำคัญในการสร้างความได้เปรียบของประเทศ เพื่อการแข่งขันและ ยืนหยัดในเวทีโลกภายใต้ระบบเศรษฐกิจและสังคมที่เป็นพลวัต เพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้สามารถ ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงต่อระบบเศรษฐกิจ และสังคมของประเทศ ภูมิภาคและของโลกควบคู่กับการธำรง รักษาอัตลักษณ์ของประเทศ โดยรัฐให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษา การพัฒนาศักยภาพขีด ความสามารถของคนไทยให้มีทักษะ ความรู้ความสามารถ และสมรรถนะที่สอดคล้องกับความต้องการ ของตลาดแรงงาน และการพัฒนาประเทศภายใต้แรงกดดันภายนอก จากกระแสโลกาภิวัตน์ และ แรงกดดันภายในประเทศที่เป็นปัญหาวิกฤติที่ประเทศต้องเผชิญ เพื่อให้ คนไทยมีคุณภาพชีวิตที่ดี สังคมไทยเป็นสังคมคุณธรรม จริยธรรม และประเทศสามารถก้าวข้ามกับดักประเทศที่มีรายได้ปานกลาง ไปสู่ประเทศที่พัฒนาแล้ว รองรับการเปลี่ยนแปลงของโลกทั้งปัจจุบัน และอนาคต รัฐธรรมนูญแห่ง ราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 (2560: 14-80)

สำนักงานขับเคลื่อนการพัฒนาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง (2557: 1-5) ซึ่งได้ ดำเนินการจัดทำแผนยุทธศาสตร์การบูรณาการการขับเคลื่อนการพัฒนาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจ พอเพียง (พ.ศ. 2557-2560) โดยกำหนดยุทธศาสตร์การขับเคลื่อนไว้ในด้านการส่งเสริมการ ขับเคลื่อนการพัฒนาตามหลักปรัชญา ของเศรษฐกิจพอเพียงในภาคการศึกษาที่มุ่งพัฒนาการจัดการศึกษา ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เพื่อปลูกฝังให้เด็ก เยาวชนและประชาชนมีคุณลักษณะอยู่อย่าง พอเพียง การพัฒนาแบบอย่างที่เป็นเลิศ การพัฒนาศูนย์การเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ด้านการศึกษาการพัฒนาหลักสูตรปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในวิชาชีพครู การพัฒนาคุณภาพการ จัดการเรียนรู้เพื่อปลูกฝังหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในระดับปฐมวัยและสร้างเครือข่ายแหล่ง เรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในระดับพื้นที่ และกำหนดยุทธศาสตร์การสร้างกลไกการ บริหารจัดการในการขับเคลื่อนหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปสู่ภาคการปฏิบัติให้เกิดประสิทธิภาพ สูงสุด เพื่อให้การพัฒนาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงพอเพียงในทุกด้านมีการบูรณาการการ ปฏิบัติร่วมกัน โดยมีการจัดตั้งศูนย์ปฏิบัติการร่วมขึ้น ในสำนักงานปลัด สำนักนายกรัฐมนตรี เพื่อ ขับเคลื่อนการบูรณาการการพัฒนาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง โดยเป็นศูนย์กลางการประสาน ติดตาม และส่งเสริมให้การปฏิบัติงานของหน่วยงานต่างๆ มีการเชื่อมโยงและสนับสนุนกันและกัน มีการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลระหว่างกันในการขับเคลื่อนหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่การบริหาร จัดการ การศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2557: 1-2) ได้จัดทำประกาศ เรื่องนโยบายการขับเคลื่อนปรัชญาของ เศรษฐกิจพอเพียงภาคการศึกษา เพื่อให้องค์กรหลักหน่วยงานและสถานศึกษาดำเนินการ การพัฒนา คุณภาพการจัดการศึกษาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 2) การพัฒนาองค์กรและบุคลากร 3) การขยายผลและเสริมสร้าง ความเข้มแข็งของเครือข่าย 4) การเผยแพร่ประชาสัมพันธ์และส่งเสริม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และ 5) การบริหารจัดการ และการติดตามประเมินผลการดำเนินงานของ สถานศึกษา จากการกำหนดเป็นนโยบาย และดำเนินการจัดการศึกษาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจ พอเพียงโดยการบูรณาการและจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องทราบผลการดำเนินงาน และความก้าวหน้าของการ จัด การศึกษาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในทุกด้าน ดังนั้น จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีการ จัด การศึกษาตามแนวทางหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งโรงเรียนวัดดน้อยใน เป็นโรงเรียนหนึ่งที่ได้ น้อมนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติ

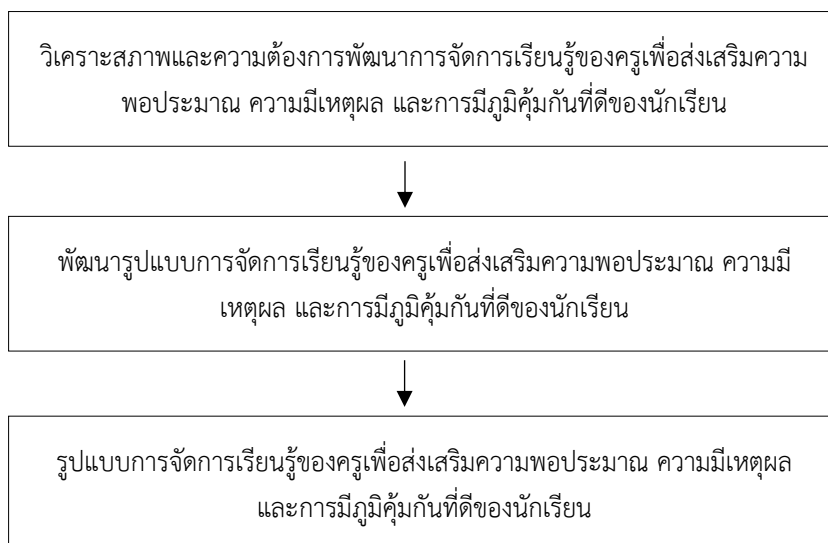
วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อวิเคราะห์สภาพและความต้องการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริม ความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนโรงเรียนวัดน้อยใน
- 2) เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน
- 3) เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนโรงเรียนวัดน้อยใน เป็นศึกษาโดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research : PAR) ดำเนินการ 2 วงรอบ แต่ละวงรอบดำเนินการ 4 ขั้นตอน (Kemmis and Mc Taggart. 1991: 169-170, อ้างถึงใน งามอาจ นัยพัฒน์: 343-344) ได้แก่ การวางแผน (Planning) การปฏิบัติตามแผน (Acting) การสังเกตการณ์ (Observing) และ การสะท้อนผลการปฏิบัติ และศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู ดังนี้ 1) การพัฒนารูปแบบ 2) หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 3) การจัดการเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 4) การพัฒนาครู 5) การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม 6) บริบทโรงเรียนวัดน้อยใน และ 7) งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพ กรอบแนวคิดในการวิจัย

สรุปผลการวิจัย

ผลการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนโรงเรียนวัดน้อยใน สรุปได้ดังนี้

1. สภาพและความต้องการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนโรงเรียนวัดน้อยใน พบว่า มี 2 องค์ประกอบคือ 1) องค์ประกอบหลักที่ 1 การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาพอเพียง ประกอบด้วย การจัดทำแผนการเรียนรู้ ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง การออกแบบการเรียนรู้ การกำหนดหน่วยการเรียนรู้ การวิเคราะห์จุดหมาย สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดและกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน การวิเคราะห์เป้าหมายของการจัดการศึกษาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

2. รูปแบบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนโรงเรียนวัดน้อยใน ประกอบด้วย การฝึกปฏิบัติจริง การถอดบทเรียน การฝึกอบรมการประชุมเชิงปฏิบัติการ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการศึกษาดูงาน ได้ดำเนินการ ดังนี้ 1) จัดให้มีการประชุมบุคลากรทั้งหมดเพื่อชี้แจงภารกิจที่ต้องดำเนินการร่วมกัน 2) ร่วมกันวิเคราะห์ภารกิจของบุคลากรตามหน้าที่ที่ระบุไว้ในคำสั่งของสถานศึกษา และจัดบุคลากรรับผิดชอบการดำเนินงานตามภารกิจ 3) เปิดโอกาสให้บุคลากรทุกภาคส่วนมีส่วนร่วมในการเป็นคณะทำงาน 4) ร่วมกันกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบงานในหน้าที่ให้กับบุคลากรที่เกี่ยวข้องโดยตรง 5) จัดระบบการสื่อสารภายในหน่วยงาน 6) การนิเทศติดตามผลการพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน และ 7) ประเมินผลการปฏิบัติงาน โดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) ดังนี้

2.1 การประชุมเชิงปฏิบัติการ ได้จัดให้มีการประชุมบุคลากรทั้งหมดเพื่อชี้แจงภารกิจที่ต้องดำเนินการ ร่วมกันวิเคราะห์ภารกิจของบุคลากรตามหน้าที่ที่ระบุไว้ในคำสั่งของโรงเรียนและจัดบุคลากรให้รับผิดชอบการดำเนินงานตามภารกิจ กำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบงานในหน้าที่ให้กับบุคลากรที่เกี่ยวข้องโดยตรง แต่งตั้งคณะทำงานดำเนินการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน จัดประชุมกลุ่มย่อยเพื่อกำหนดกิจกรรมและวางแผนการดำเนินงาน กำหนดปฏิทินการดำเนินงานและลงมือปฏิบัติจริง จัดระบบการสื่อสารภายในหน่วยงานให้คณะทำงานฝ่ายต่างๆ สามารถประสานงานข้อมูลสารสนเทศของวิทยาลัยระหว่างกันโดยตรง

2.2 การฝึกอบรมเพื่อพัฒนาครูในด้านการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน ได้ดำเนินการอบรมด้านการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผลและการมีภูมิคุ้มกันที่ดี

2.3 ศึกษาดูงานโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จในการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน ซึ่งเป็นวิทยาลัยต้นแบบศูนย์การเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงด้านการจัดการเรียนรู้ ในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของครู

2.4 การถอดบทเรียน เป็นการสรุปองค์ความรู้ที่ได้จากการฝึกอบรม การศึกษาดูงาน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันของคณะครูมาเป็นแนวทางในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ให้สอดคล้องตามหลักสูตร แผนการจัดการเรียนรู้ที่สนองต่อความต้องการของผู้เรียนอย่างเต็มศักยภาพ

2.5 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นกระบวนการนำองค์ความรู้ที่เกิดจากการฝึกอบรม การศึกษาดูงาน ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากวิธีการปฏิบัติที่ดีที่สุด โดยกำหนดเป็นแนวทางในการพัฒนาครู ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของ นักเรียนเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน

2.6 การฝึกปฏิบัติจริง เป็นกิจกรรมการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริม ความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนวิทยาลัยพณิชยการธนบุรี นำองค์ ความรู้ที่ได้จากการฝึกอบรมและการศึกษาดูงานมาสู่การปฏิบัติในวิทยาลัยตามองค์ประกอบ

3. ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมี เหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนโรงเรียนวัดน้อยใน ดำเนินการพัฒนา โดยใช้การวิจัยเชิง ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) 2 วงรอบ พบว่า

3.1 ผลการพัฒนาศูนย์ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผลและการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน องค์ประกอบหลักที่ 1 ด้านการพัฒนาหลักสูตร สถานศึกษาพอเพียงพบว่า มีผลการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.72$) และมีผลสำเร็จอยู่ในระดับ สูงสุด มีหลักสูตรสถานศึกษาพอเพียงที่บูรณาการหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงและสอดคล้อง กับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษา มีการจัดทำ เอกสารประกอบหลักสูตร การจัดทำคู่มือครู การจัดทำแผนการใช้หลักสูตร

3.2 การพัฒนาศูนย์ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความ มีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน องค์ประกอบหลักที่ 2 ด้านการจัดการเรียนรู้ของครู เพื่อ ส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน ระดับการปฏิบัติโดยรวม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\mu = 4.49$) ผลสำเร็จอยู่ในระดับสูง โดยเรียงตามลำดับความจำเป็นในการ พัฒนาจากข้อที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ดังนี้ 1) การจัดการเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการคิดมีระดับ การปฏิบัติเฉลี่ยน้อยที่สุด ($\mu = 4.04$) 2) การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการมีระดับการปฏิบัติเฉลี่ย ($\mu = 4.44$) 3) การใช้สื่อเทคโนโลยีและการจัดแหล่งเรียนรู้ มีระดับการปฏิบัติเฉลี่ย ($\mu = 4.57$) 4) การพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ มีระดับการปฏิบัติเฉลี่ย ($\mu = 4.70$) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ มีระดับการปฏิบัติเฉลี่ย ($\mu = 4.71$) ตามลำดับ

อภิปรายผล

1. สภาพและความต้องการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนโรงเรียนวัดน้อยใน มี 2 องค์ประกอบดังนี้

1.1 องค์ประกอบหลักที่ 1 การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาพอเพียง เป็นการพัฒนา และจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาที่บูรณาการหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสอดคล้องตามมาตรฐาน และตัวชี้วัดตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 และฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560 และหลักสูตรสถานศึกษาที่สอดคล้องกับเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 เป็นไปตามหลักการและยุทธศาสตร์การพัฒนา การศึกษาตามแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2574 ที่กำหนดให้มียุทธศาสตร์ในการพัฒนาหลักสูตร

การเรียนการสอน กระบวนการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล หลักสูตร กระบวนการจัดการเรียนการสอน ต้องมีความยืดหยุ่นหลากหลาย สนองตอบความต้องการของผู้เรียน ทั้งผู้ที่อยู่ในวัยเรียนและผู้ที่อยู่ในวัย กำลังทำงาน ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การจัดทำแผนการเรียนรู้ตามหลัก ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 2) การวิเคราะห์จุดหมาย สมรรถนะสำคัญ ของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึง ประสงค์ มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัดและกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน 3) การวิเคราะห์เป้าหมายของการจัด การศึกษาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 4) การออกแบบการเรียนรู้ 5) การกำหนดหน่วยการ เรียนรู้ และ 6) การจัดทำเนื้อหาสาระวิชา เพื่อพัฒนาสถานศึกษาในสังกัดให้สามารถผ่านการประเมินเป็น โรงเรียนพอเพียง

1.2 องค์ประกอบหลักที่ 2 การจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน เป็นการจัดการกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการหลัก ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่การเรียนรู้ในสถานศึกษา ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะ อันพึงประสงค์ 2) การใช้สื่อเทคโนโลยีและการจัด แหล่งเรียนรู้ 3) การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ 4) การจัดการเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการคิด และ 5) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาขีดความสามารถเต็มตามศักยภาพที่มี อยู่ในตัวเองของแต่ละบุคคล และมีคุณลักษณะนิสัยที่พึงประสงค์ มีองค์ความรู้ที่สำคัญและทักษะการเรียนรู้ ในศตวรรษที่ 21 รวมทั้งทักษะการดำรงชีวิต และทักษะความรู้ความสามารถ และสมรรถนะในการปฏิบัติงาน ที่ตอบสนองความต้องการของตลาดแรงงานและการพัฒนาประเทศ สอดคล้องกับนโยบายกระทรวงศึกษาธิการ

2. ผลการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนโรงเรียนวัดน้อยใน อภิปรายผลได้ ดังนี้

2.1 องค์ประกอบที่ 1 ด้านการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาพอเพียงมีผลการ ดำเนินงานตามองค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้แสดงถึงความรู้ ความสามารถของครูด้านการพัฒนา หลักสูตรสถานศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด แยกตามองค์ประกอบย่อย ดังต่อไปนี้ 1) การวิเคราะห์ และมี การกำหนดเป้าหมาย และวิสัยทัศน์ของการจัดการศึกษาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ผลการ ดำเนินงานโดยการฝึกอบรม และฝึกปฏิบัติจริง ครูสามารถกำหนดเป้าหมายและวิสัยทัศน์ของการจัด การศึกษาได้สอดคล้องตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 2) การวิเคราะห์จุดหมายสมรรถนะสำคัญ ของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัด และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่ สอดคล้องตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมีผลสำเร็จของการดำเนินงาน ดังนี้ ครูสามารถกำหนด จุดมุ่งหมาย สมรรถนะสำคัญของผู้เรียนคุณลักษณะอันพึงประสงค์ มาตรฐานและตัวชี้วัดได้ครอบคลุม ครบทั้ง 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน สอดคล้องตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจ พอเพียงและแนวทางการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 3) การออกแบบการเรียนรู้ ผลการ ดำเนินงาน ปรากฏผลดังนี้ ครูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ โดยมีการวิเคราะห์สาระและ มาตรฐานในการเรียนรู้ กำหนดผลการเรียนรู้คาดหวัง จัดทำสาระการเรียนรู้ คำอธิบายรายวิชา กำหนด หน่วยการเรียนรู้และมีการวางแผน การเรียนรู้ 4) การจัดทำเนื้อหาสาระวิชา การบูรณาการเนื้อหา (content integration) เป็นการผสมผสานของเนื้อหาสาระซึ่งแสดงความสัมพันธ์เชื่อมโยงของสาระต่าง ๆ สอดคล้องตามแนวทาง การจัดการเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 5) การกำหนดหน่วยการ เรียนรู้มีผลสำเร็จของการดำเนินงาน ดังนี้ ครูสามารถกำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังตามหลักสูตร แนวทาง การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ โดยการจัดทำหลักฐานเพื่อประเมินความเข้าใจของผู้เรียน การ กำหนดชิ้นงานตั้งชื่อหน่วยการเรียนรู้และแนะนำหน่วยการเรียนรู้ที่ตั้งขึ้น กำหนดกิจกรรม เวลาและ

สถานที่ปฏิบัติกิจกรรมและมีการกำหนดสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และทรัพยากรที่ต้องใช้ในหน่วยการเรียนรู้ และ 6) การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง โดยการฝึกอบรมปฏิบัติการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงผลการดำเนินงาน พบว่า ครูมีความสามารถในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และสามารถน้อมนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปบูรณาการในการจัดการทำแผนการจัดการเรียนรู้โดยเลือกสาระที่เรียนรู้ให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน ชุมชนและท้องถิ่น และเกิดประสิทธิผลจากการดำเนินงานพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน องค์ประกอบที่ 1 ด้านการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาพอเพียงมีผลสำเร็จอยู่ในระดับสูงโดยความร่วมมือร่วมใจ ความรู้ความสามารถและสมรรถนะของผู้บริหาร ครู บุคลากรทางการศึกษามีอาชีพ ตลอดจนผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกภาคส่วน และอาจเป็นเพราะการปฏิบัติงานของครูในการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน เป็นการนำองค์ความรู้ใหม่มาบูรณาการกับการปฏิบัติงานประจำ ทำให้ครูจะต้องมีการพัฒนาตนเองและพัฒนางานในหน้าที่เพิ่มมากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านเทคนิควิธีการสอนที่ต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและหาแนวทางหรือเทคนิควิธีการใหม่ ๆ ที่หลากหลายสอดคล้องตามหลักสูตรสถานศึกษา ตลอดจนการจัดการเรียนรู้ที่ต้องคำนึงถึงความต้องการ ความถนัดความสนใจของผู้เรียนผู้ปกครอง ชุมชน และท้องถิ่น และส่งผลให้โรงเรียนมีหลักสูตรสถานศึกษาพอเพียง เพื่อใช้สำหรับเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ และครูมีแผนการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการสอดคล้องตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และมีแนวทางการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตร สำหรับนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ สอดคล้องกับ คณะทำงานบูรณาการเศรษฐกิจพอเพียงสู่การเรียนการสอน (2558: 4) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ว่าต้องมีการศึกษาทำความเข้าใจหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และในด้านการจัดทำหลักสูตรและการเรียนการสอนนั้นประกอบด้วยการจัดทำรายวิชาเพิ่มเติม หลักสูตรท้องถิ่นที่สอดคล้องกับสภาพและความต้องการโดยใช้หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงและการกำหนดรายวิชา การออกแบบการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นความรู้ ทักษะกระบวนการที่สอดคล้องตามมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด คุณลักษณะอันพึงประสงค์และสมรรถนะสำคัญของผู้เรียน และแนวทางการนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปจัดการศึกษาในสถานศึกษาของคณะทำงานบูรณาการเศรษฐกิจพอเพียงสู่การเรียนการสอน และสอดคล้องกับแนวคิดของสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (2559: 26-28) ได้สรุปวิธีการขับเคลื่อนและพัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการศึกษาด้านหลักสูตรและการเรียนการสอนตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง มีดังนี้ หน่วยการเรียนรู้หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงตามมาตรฐานการเรียนรู้ และมีแผนการจัดการเรียนรู้บูรณาการหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในกลุ่มสาระการเรียนรู้และหน่วยการเรียนรู้ต่าง ๆ คุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้และผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่บูรณาการหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามมาตรฐานการเรียนรู้ ตลอดทั้งส่งเสริมการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีและจัดโครงการกิจกรรมส่งเสริมการปฏิบัติตนและการดำรงชีวิตตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2560: 23).

2.2 องค์ประกอบที่ 2 ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน ผลการดำเนินงาน พบว่า ครูมีความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียน โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด บรรลุผลสำเร็จในระดับสูงและครูมีผลสำเร็จในการปฏิบัติงานสูงสุด

เรียงตามลำดับองค์ประกอบย่อย ดังนี้ 1) องค์ประกอบด้านการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะ อันพึงประสงค์ มีผลการดำเนินงาน แผนงาน โครงการกิจกรรมพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะ อันพึงประสงค์ของนักเรียน ส่งผลให้ผู้เรียนมีคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ มีทักษะ พื้นฐานในการดำเนินชีวิต ปฏิบัติตนและดำเนินชีวิตตามแนวปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงที่เหมาะสมกับ ศักยภาพของแต่ละบุคคลและสอดคล้องกับภูมิสังคมต่างๆ สอดคล้องกับนโยบายของ สำนักงาน คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561: 8-24) นโยบายที่ 1 ด้านการจัดการศึกษาเพื่อความมั่นคง ยุทธศาสตร์ที่ 1 ประกอบด้วย การเสริมสร้างความมั่นคงของสถาบันหลัก และการปกครองในระบอบ ประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ได้แก่ น้อมนำแนวพระราชดำริสืบสานปณิธานและ พระบรมราโชบายด้านการศึกษา หรือ “ศาสตร์พระราชา” มาใช้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้อย่างยั่งยืน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. สร้างความตระหนักในหลักการแนวคิดให้แก่ กลุ่มผู้ร่วมวิจัย ให้เห็นความสำคัญของ การพัฒนาตนเอง ให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างมีทิศทางเป้าหมาย
2. การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมี ภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนต้องตระหนักและเปิดโอกาสให้ครู บุคลากร นักเรียน ผู้ปกครองชุมชน และ ผู้เกี่ยวข้องเข้ามีส่วนร่วมวางแผนและดำเนินการร่วมกันเพื่อให้เกิดองค์ความรู้ มีทักษะร่วมรับผิดชอบ

ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป

1. ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับหลักการแนวคิดเกี่ยวกับการบูรณาการหลักปรัชญาของ เศรษฐกิจพอเพียงสู่การจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาให้ครอบคลุมทุกองค์ประกอบ เพื่อทุกฝ่ายมีส่วนร่วมกัน
2. ควรให้มีการนำหลักการ แนวคิดการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อส่งเสริมความ พอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีของนักเรียนไปขยายผลโดยดำเนินการให้เต็มรูปแบบ

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2557). *แนวทางการบริหารศูนย์สถานศึกษาแบบพอเพียง*. กรุงเทพฯ : ศูนย์พอเพียง.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *การศึกษาข้อมูลทิศทางและกรอบยุทธศาสตร์ของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและ สังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564)*. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564)*. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.
- คณะทำงานบูรณาการเศรษฐกิจพอเพียงสู่การเรียนการสอน. (2558). *การเรียนรู้ปรัชญาของเศรษฐกิจ พอเพียงเพื่อทดลองใช้สำหรับช่วงชั้นที่ 3 (ระดับ มัธยมศึกษาปีที่ 1-3)*. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.
- คณะอนุกรรมการขับเคลื่อนเศรษฐกิจพอเพียง. (2558). *การสร้างขบวนการขับเคลื่อนเศรษฐกิจพอเพียง*. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจ และสังคมแห่งชาติ.
- คณะรัฐมนตรี. (2560). *รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550*. กรุงเทพฯ : สถาบัน พระปกเกล้า.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2545). *การวิจัยเบื้องต้น*. พิมพ์ ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.

- สำนักงานขับเคลื่อนการพัฒนาตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง. (2557). *แนวคิดพื้นฐานการดำเนินชีวิตตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง*. กรุงเทพฯ : ศูนย์สถานศึกษาพอเพียงมูลนิธิธิดิรคุณ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.(2561). *ยุทธศาสตร์การพัฒนาประเทศ : แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550 - 2554)*. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2560). *แผนพัฒนาแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 (พ.ศ.2560 – 2564)*. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- สำนักงานเลขาธิการกระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *ยุทธศาสตร์การพัฒนาคณาการศึกษาศึกษา : ระเบียบวาระแห่งชาติ (พ.ศ. 2551-2555) ที่สอดคล้องกับแผนการศึกษา แห่งชาติ (พ.ศ. 2545-2559)*. กรุงเทพฯ : พรึกหวานกราฟฟีก.
- Kemmis, S & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planer (3rd ed.)*. Victoria: Deakin University.

การพัฒนาชุดการทดลอง เรื่อง รอก เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1
The Development of an experimental apparatus on pulleys for
promoting learning achievements in science subject of
7th grade students

นันทนัช วัฒนสุภิญญา¹

วิไลวรรณ วิถีนิตธิธรรม²

นพรุท จันทรผอง³

อนุวัฒน์ หัสดี⁴

Nuntanut Wattanasupinyo¹

Wilaiwan Withinititham²

Nopparuj Janpomg³

Anuwat Hassadee⁴

Received: July 1,2024 Revised: November 20,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาและหาประสิทธิภาพของชุดทดลอง เรื่อง รอก 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก่อนและหลังการใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก 3) ศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก ผู้วิจัยใช้รอกเดี่ยวจำนวน 4 ตัว ในออกแบบชุดทดลอง จากการออกแบบและพัฒนาชุดการทดลองเรื่องรอก สามารถใช้รอกเดี่ยว 4 ตัว ปรับรูปแบบการทดลองได้ทั้งหมด 7 รูปแบบ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนแห่งหนึ่ง จังหวัดกรุงเทพมหานคร รวมทั้งหมด 18 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง เครื่องกลประเภทรอกเดี่ยว 2) ชุดทดลอง เรื่อง รอก 3) แบบประเมินคุณภาพชุดทดลอง 4) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และ 5) แบบสอบถามความพึงพอใจของผู้เรียน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ และการทดสอบค่าทีกรณีกลุ่มที่ไม่อิสระจากกัน ผลการวิจัย พบว่า 1) ชุดทดลองที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพถูกต้องตามหลักการและสอดคล้องกับทฤษฎีสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้ โดยชุดทดลองสามารถปรับรูปแบบการทดลองได้ทั้งหมด 7 รูปแบบ มีค่าความคลาดเคลื่อนไม่เกินร้อยละ 20 และผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพชุดทดลองอยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X}$ = 3.63/4.00) 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน หลังจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้

¹ สาขาวิชาฟิสิกส์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

² โรงเรียนวันครู 2503 (บ้านหนองบัว) จังหวัดราชบุรี

³ โรงเรียนมัธยมวัดสิงห์ กรุงเทพฯ 10150

¹⁴ Physics Program, Faculty of Education, Bansomdejchaopraya Rajabhat University

² Wan Khru School 2503 (Ban Nong Bua), Ratchaburi

³ Wat Singha High School, Bangkok

¹ Corresponding author Email: nuntanut.wa@bsru.ac.th

ชุดทดลอง เรื่อง รอก พบว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) นักเรียนมีระดับความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.21/5.00$)

คำสำคัญ: ชุดทดลอง, รอก, ฟิสิกส์, การจัดการเรียนรู้

Abstract

The purpose of this research was to 1) develop and determine the effectiveness of the experimental apparatus on pulleys; 2) compare learning achievements before and after the use of the experimental apparatus on pulleys; and 3) study learner satisfaction in inquiry-based learning with the experimental apparatus on pulleys. The researcher used 4 single pulleys to design the experimental set. From the design and development of a set of experiments on pulleys Able to use 4 single pulleys, a total of 7 experimental formats can be adjusted. The samples consisted of 18 seventh grade students of some school, Bangkok. The sample group was obtained by purposive sampling. The data were statistically analyzed by mean, standard deviation, percentage and a t-test for the dependent samples. The research instruments were 1) lesson plans 2) the experimental apparatus on pulleys 3) assessment from of qualified experiment apparatus 4) achievement test; and (5) a student satisfaction questionnaire. The findings were as follows: 1) The experimental apparatus that was developed was effectively according to principles and theories and can be used in learning management, where by the experimental apparatus can be used to change all seven experiment models with deviation scores not exceeding 20%, for which experts evaluated the quality of the experimental apparatus as excellence ($\bar{X} = 3.63/4.00$) 2) the students' learning achievement after using the experimental apparatus, post-test is significantly higher than the pre-test at .05 level and 3) students were satisfied with their learning at a very high level ($\bar{X} = 4.21/5.00$).

Keywords: Experimental apparatus, Pulley, Physics, Learning Management

บทนำ

ในการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ สิ่งที่สำคัญอย่างหนึ่งคือ ทักษะกระบวนการทดลองเพราะทักษะต่างๆ ที่ใช้ในการทำการทดลอง จะช่วยเพิ่มพูนความรู้ความเข้าใจในวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนให้ดีขึ้น (Akkaratheeranun, T., 2012) โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับวิชาฟิสิกส์การทดลองมีความสำคัญมาก ไอน์สไตน์ได้กล่าวกับมอสโกสกีในหนังสือสนทนากับไอน์สไตน์ว่า ในเนื้อหาวิชาฟิสิกส์ บทเรียนแรกไม่ได้ประกอบไปด้วยอะไรเลยนอกจาก อะไรคือการทดลองและความน่าสนใจอะไรที่จะได้เห็น การทดลองมีความงดงามในตัวของมันเองซึ่งหลายครั้งที่มีประโยชน์มากกว่าสูตร 20 สูตร ที่กลั่นกรองจากสติปัญญาของเราเสียอีก (Moszkowski, A., 1970) การทดลองก็คือแบบจำลองของปรากฏการณ์

ธรรมชาติที่นำมาศึกษาในห้องเรียน เมื่อทำการทดลองสิ่งที่ปฏิบัติตามมาก็คือ การวัดและการเก็บข้อมูล ปริมาณต่างๆ การเก็บข้อมูลปริมาณทางกายภาพที่ต่างๆ จำเป็นต้องอาศัยอุปกรณ์ที่เก็บข้อมูลได้ถูกต้อง และชัดเจน ข้อสำคัญเราไม่จำเป็นต้องซื้อเครื่องมือที่มีราคาแพงจากต่างประเทศเพราะเราสามารถสร้าง เครื่องมือขึ้นได้โดยใช้วัสดุในประเทศที่มีราคาถูกกว่า ดังนั้นวิธีการที่จะช่วยแก้ปัญหาให้นักเรียนขาดความรู้ ความเข้าใจ ขาดหลักการพื้นฐาน ตลอดจนความคิดรวบยอดและทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ก็คือ การสร้างอุปกรณ์ขึ้นมาเพื่อช่วยให้มีอุปกรณ์เพียงพอในการเรียนการสอน ช่วยทำให้นักเรียนเกิดการ เรียนรู้อย่างกว้างขวางและลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น

จากปัญหาดังกล่าว มีวิธีที่จะพัฒนาการเรียนการสอนให้มีคุณภาพและมีประสิทธิภาพได้คือ การพัฒนาสื่อการเรียนการสอน เพราะสื่อการเรียนการสอนเป็นสิ่งที่นำความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาให้ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ แต่จะเรียนรู้ได้เพียงใดขึ้นอยู่กับระดับปฏิบัติโดยเฉพาะในระดับชั้นมัธยมศึกษา หลักสูตรวิทยาศาสตร์ ควรให้เด็กได้ฝึกปฏิบัติให้มากขึ้น (Saksuparb, K., 2013) ซึ่งการใช้สื่อการเรียน การสอนจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดมโนคติทางวิทยาศาสตร์ ซึ่งเป็นแก่นของความคิดได้อย่างรวดเร็ว ช่วย ให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม ส่งผลให้เกิดความคงทนในการเรียนรู้ เป็นสื่อเชื่อมโยง ระหว่างนามธรรมไปสู่รูปธรรม ทำให้เกิดความเข้าใจในสถานการณ์ทางวิทยาศาสตร์ดีขึ้น กระตุ้นให้เกิด ความสนใจ ช่วยเพิ่มพูนทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ช่วยให้นักเรียนเห็นคุณค่าและประโยชน์ของ องค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ (Morkrathok, P., 2002)

ในการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ (ฟิสิกส์) ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีเนื้อหาวิชา เกี่ยวกับเรื่อง รอก ที่เน้นทฤษฎี จากการสังเกตพฤติกรรมในขณะที่ทำกิจกรรมการเรียนการสอนพบว่า ผู้เรียนส่วนหนึ่งขาดความสนใจ ไม่กระตือรือร้นในการเรียน ฟังแบบไม่ตั้งใจ เพราะรายวิชาฟิสิกส์เป็นวิชา ที่ผู้เรียนมักมองว่าน่าเบื่อ เนื้อหายาก เข้าใจยากและไม่น่าสนใจ เนื่องจากเน้นการเรียนเนื้อหาทฤษฎี การ สอนเนื้อหาเพียงอย่างเดียว ผู้เรียนอาจไม่สามารถจินตนาการภาพตามได้ ไม่สามารถเข้าใจในเรื่องที่ผู้สอน กำลังพยายามสื่อให้เข้าใจ เนื่องจากไม่เห็นภาพด้วยตา หรือไม่สามารถสัมผัสได้ เพราะฉะนั้นเพื่อความ เข้าใจในเนื้อหา ผู้สอนจึงได้ออกแบบนวัตกรรมเพื่อใช้ประกอบการเรียนการสอนขึ้นมา เพื่อให้ผู้เรียนเกิด ความสนใจ กระตุ้นความอยากรู้อยากเห็น เพราะต้องลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง (Boonyang, S. & et al., 2016) และสามารถเข้าใจในเนื้อหาได้มากยิ่งขึ้น เพื่อแก้ปัญหาดังที่กล่าวมา ควรให้สถาบันทาง การศึกษามีชุดการทดลองเรื่องรอก ที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้และทดลองปฏิบัติการ และราคาไม่แพง ที่ สถาบันทางการศึกษาต่าง ๆ สามารถผลิตขึ้นได้เองจากวัสดุที่มีอยู่แล้วหรือหาได้ง่าย เพราะผู้เรียนจะได้ เห็นสิ่งที่เกิดขึ้นจริงหรือทำได้จริงจากสิ่งที่เรียน ทำให้เกิดความสนุกในการเรียน เมื่อได้ลงมือปฏิบัติจริง จะทำให้เกิดกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ เข้าใจในสิ่งที่เรียน ประสบความสำเร็จในการเรียน ซึ่งเป็นไป ตามแนวทางการจัดการเรียนรู้สู่ศตวรรษที่ 21

ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้หาวิธีการแก้ไขปัญหาดังกล่าว โดยการสร้างนวัตกรรมกรรมทางการศึกษาชุด ทดลอง เรื่อง รอก ที่มีประสิทธิภาพ สำหรับใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อใช้ประกอบการเรียนการสอนใน รายวิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง รอก เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ สำหรับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ กระตือรือร้นในการเรียน มีความเข้าใจใน เนื้อหา และเพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น

วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนาและหาประสิทธิภาพของชุดทดลอง เรื่อง รอก
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก่อนและหลังการใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง

สมมติฐานการวิจัย

1. ชุดทดลองที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพถูกต้องตามหลักการและสอดคล้องกับทฤษฎี มีค่าความคลาดเคลื่อนไม่เกินร้อยละ 20 และผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพชุดทดลองอยู่ในระดับดีขึ้นไป
2. นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. นักเรียนมีระดับความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก อยู่ในระดับมากขึ้นไป

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรของการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนแห่งหนึ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากทม. กรุงเทพมหานคร จำนวน 40 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างของการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/2 โรงเรียนแห่งหนึ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากทม. กรุงเทพมหานคร ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 18 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเชิงทดลอง เพื่อพัฒนาและออกแบบชุดทดลอง เรื่อง รอก ที่สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน และผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อชุดทดลอง และมีรูปแบบงานวิจัยแบบหนึ่งกลุ่มทดสอบก่อนและหลัง (The One- Group Pretest-Posttest Design)

1. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยได้แบ่งเครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการวิจัยเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองปฏิบัติการ ได้แก่

- 1) แผนการจัดการเรียนรู้ ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ จำนวน 1 แผน คือ เรื่อง เครื่องกลประเภท “รอกเดี่ยว”

2) ชุดทดลอง เรื่อง รอกที่พัฒนาขึ้น

1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่

- 1) แบบประเมินคุณภาพที่ของชุดทดลอง เรื่อง รอก
- 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
- 3) แบบสอบถามความพึงพอใจของผู้เรียน ที่มีต่อชุดทดลอง เรื่อง รอก

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

พัฒนาและตรวจสอบประสิทธิภาพของชุดทดลอง เรื่อง รอก และสร้างเครื่องมือวิจัย

1. ชุดทดลอง เรื่อง รอก

1.1 กำหนดรูปแบบของชุดทดลอง ได้แก่ ขอบเขตเนื้อหาที่จะใช้สอน วัสดุอุปกรณ์ในการสร้าง และคุณลักษณะของชุดทดลอง เรื่อง รอก

1.2 ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร วารสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาชุดทดลอง โดยผู้วิจัยได้ศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ และผลการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการศึกษาเรื่องรอกที่นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาใช้เรียนในรายวิชาฟิสิกส์ และศึกษาศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับการพัฒนาชุดทดลองเรื่องรอก วัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ เพื่อสร้างชุดทดลองให้ถูกต้องตามหลักการสร้างอุปกรณ์วิทยาศาสตร์

1.3 ออกแบบเขียนโครงร่างแบบจำลองชุดการทดลอง และสร้างชุดทดลอง เรื่อง รอก

1.4 ผู้วิจัยตรวจสอบประสิทธิภาพของชุดทดลอง เรื่อง รอก ที่พัฒนาขึ้น โดยทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลที่ต้อง เป็นไปตามทฤษฎีและเห็นผลการทดลองที่ถูกต้องชัดเจน

1.5 ประเมินคุณภาพของชุดทดลอง เรื่อง รอก ที่พัฒนาขึ้น โดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน

1.6 ปรับปรุงแก้ไขชุดทดลอง

1.7 เขียนเล่มคู่มือการใช้งาน และเตรียมนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ต่อไป

2. แบบประเมินคุณภาพของชุดทดลอง เรื่อง รอก

2.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดรูปแบบแบบประเมิน และรวบรวมข้อมูล

2.2 กำหนดรูปแบบและสร้างแบบประเมิน ซึ่งแบบประเมินคุณภาพที่ของชุดทดลอง เรื่อง รอก เป็นแบบประเมินค่า 5 ระดับ ตามวิธีของ ลิเคิร์ต (Taweerat, P., 1995) จำนวน 24 ข้อ แบ่งเป็นการประเมินคุณภาพที่ใน 4 ด้าน คือ 1) ลักษณะทางกายภาพที่ทั่วไป จำนวน 4 ข้อ 2) ลักษณะการใช้งาน จำนวน 5 ข้อ 3) การจัดสร้าง การติดตั้งชุดทดลอง การบำรุงรักษาและ การซ่อมแซม จำนวน 6 ข้อ 4) ความเหมาะสมด้านการนำไปใช้ประกอบการเรียนการสอน จำนวน 9 ข้อ โดยความหมายของการประเมินคุณภาพที่สอดคล้องกับคะแนนเฉลี่ยเป็นดังนี้ คือ 0.00 – 0.50 (ใช้ไม่ได้) 0.51 – 1.50 (ต้องปรับปรุง) 1.51 – 2.50 (พอใช้) 2.51 – 3.50 (ดี) 3.51 – 4.00 (ดีมาก)

2.3 นำแบบประเมินให้ผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและปรับปรุงตามคำแนะนำ

2.4 ผลการประเมินมาตรวจสอบหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 สามารถนำไปใช้ได้

3. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบทดสอบแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 10 ข้อ สำหรับทดสอบก่อนและหลังสิ้นสุดกระบวนการทดลอง ซึ่งมีขั้นตอนการสร้าง ดังนี้

3.1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการสร้างแบบทดสอบและประเมินผล หลักการเขียนแบบทดสอบ

3.2 วิเคราะห์เนื้อหาวิชาวิทยาศาสตร์ ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระวิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 การ

จัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ เพื่อให้ทราบผลการเรียนรู้ที่คาดหวังและมาตรฐานการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ) และสร้างแบบทดสอบให้ครอบคลุมเนื้อหาการเรียนรู้ในหัวข้อเรื่อง เครื่องกลประเภท “รอกเดี่ยว”

3.3 สร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้มีความสอดคล้องกับผลการเรียน จำนวน 20 ข้อ

3.4 นำแบบทดสอบเสนอผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของข้อสอบ กับจุดประสงค์การเรียนรู้ นำผลของผู้เชี่ยวชาญ หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และค่าที่ได้ต้องมีค่า ระหว่าง 0.67-1.00 และปรับปรุงใหม่ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3.5 นำไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียน จำนวน 10 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ที่และนำ คะแนนมาวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย (Index of Difficulty) ค่าอำนาจจำแนก (Index of Discrimination) เป็นรายข้อ โดยใช้เทคนิคของ Chung-The Fan แล้วคัดเลือกแบบทดสอบวัด ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ไว้จำนวน 10 ข้อ พบว่าข้อสอบมีค่าของความยากง่าย (p) เท่ากับ 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนก (r) เท่ากับ 0.20-0.80 และค่าความเชื่อมั่น ($r_{tt} - KR 20$) เท่ากับ 0.70

3.6 คัดเลือกข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์การวิเคราะห์ ทำเป็นแบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-Test) และแบบทดสอบหลังเรียน (Post-Test) จำนวน 10 ข้อ เพื่อนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

4. แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยชุดทดลอง เรื่อง รอก

ขั้นตอนการสร้างแผนการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้น ดังนี้

4.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ศึกษาตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระวิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 วิธีการเขียนแผนการเรียนรู้จากแผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และการเขียนแผนจัดการเรียนรู้และแนวการสอนวิทยาศาสตร์ และศึกษาวิธีการวัดผลประเมินผล

4.2 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการใช้สื่อสำหรับการจัดการเรียนรู้ และจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 1 แผน ใช้เวลา 3 ชั่วโมง ตามเนื้อหา จุดประสงค์ที่วิเคราะห์ไว้ โดยใช้รูปแบบแผนการจัดการเรียนรู้

4.3 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างเสร็จเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบรายละเอียดของแผนการสอน เพื่อนำข้อบกพร่องมาแก้ไขปรับปรุง เป็นการหาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแผนการสอน โดยถือความคิดเห็นที่สอดคล้องกันของผู้เชี่ยวชาญร้อยละ 80 ขึ้นไปเป็นเกณฑ์ ด้วยวิธีการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข และค่าที่ได้ต้องมีค่าระหว่าง 0.67-1.00

4.4 นำแผนการสอนที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และยังไม่เคยเรียนในเนื้อหาเรื่อง รอก เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของกิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอน การวัดและการประเมินผล และเวลาที่ใช้ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้สอนจริงกับกลุ่มตัวอย่าง

4.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ร่วมกับชุดการทดลอง เรื่อง รอก โดยชุดทดลองนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ขั้นที่ 2 สำรวจและค้นหา (Exploration)

5. แบบสอบถามความพึงพอใจและความรู้ความเข้าใจของนักศึกษาที่มีต่อการเรียนโดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก

1. ศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและรูปแบบการสร้างแบบสอบถามความคิดเห็น
2. กำหนดรูปแบบสอบถาม หัวข้อหลักและรายละเอียดของแบบสอบถามความคิดเห็น
3. สร้างแบบสอบถาม เป็นแบบสอบถามที่ให้ความสำคัญ 5 ระดับ คือ มากที่สุด (5) มาก (4) ปานกลาง (3) น้อย (2) น้อยที่สุด (1) โดยผ่านการตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญด้วยวิธีการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เป็นแบบประเมินค่า 5 ระดับ จำนวน 17 ข้อ แบ่งเป็นการประเมินคุณภาพใน 4 ด้าน คือ 1) ด้านเนื้อหา 2) ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน 3) ด้านการใช้สื่อการเรียนรู้ 4) ด้านครูผู้สอน โดยความหมายของแบบสอบถามความพึงพอใจและความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนที่สอดคล้องกับคะแนนเฉลี่ยเป็นดังนี้ คือ 1.00 – 1.49 (น้อยที่สุด) 1.50 – 2.49 (น้อย) 2.50 – 3.49 (ปานกลาง) 3.50 – 4.49 (มาก) 4.50 – 5.00 (มากที่สุด)

การเก็บและรวบรวมข้อมูล

1. เลือกกลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/2 โรงเรียนแห่งหนึ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารุงเทพมหานคร รวมทั้งหมด 18 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เนื่องด้วยนักเรียนกลุ่มนี้เป็นนักเรียนที่มีการตอบสนองต่อการเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์แบบบรรยายค่อนข้างน้อย แต่มีพฤติกรรมชอบเล่นในเวลาเรียน และนักเรียนกลุ่มนี้ เรียนอยู่ในช่วงชั้นที่หลักสูตรแกนกลางขั้นพื้นฐานได้กำหนดตัวชี้วัดให้มีการเรียนรู้เรื่องเครื่องกลอย่างง่าย ซึ่งรอกจัดเป็นหนึ่งในเครื่องกลอย่างง่ายประเภทหนึ่ง ผู้วิจัยจึงได้เลือกนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/2 ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการสอนในรายวิชาวิทยาศาสตร์พื้นฐานเป็นกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยในครั้งนี้

2. ปฐมนิเทศนักเรียนให้มีความรู้ความเข้าใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก

3. ทำการทดสอบก่อนเรียน (Pre-Test) กับนักศึกษากลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในหัวข้อเรื่อง เครื่องกลประเภท “รอกเดี่ยว”

4. ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก

5. ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลคะแนนระหว่างการจัดการเรียนรู้จากทุกแผนการจัดการเรียนรู้

6. เมื่อเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ ทำการทดสอบหลังเรียน (Post-Test) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในหัวข้อเรื่อง เครื่องกลประเภท “รอกเดี่ยว”

7. นำคะแนนจากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ โดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สถิติทดสอบทีแบบไม่อิสระ (t – test for Dependent Sample)

8. หาค่าคะแนนเฉลี่ยของคะแนนแบบสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการเรียนโดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) แล้วนำไปเทียบกับเกณฑ์

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. การพัฒนาและหาประสิทธิภาพของชุดทดลอง เรื่อง รอก วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก่อนและหลังการใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติทดสอบทีแบบไม่อิสระ (t-test for dependent samples)

3. การศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะร่วมกับการใช้ชุดทดลอง เรื่องวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของชุดทดลอง เรื่อง รอก

ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบทดสอบประสิทธิภาพชุดการทดลองที่สร้างขึ้น โดยทำการทดลองดึงถ่วงทรายมวล 510.81 กรัม ผ่านรอก 7 รูปแบบ แต่ละรูปแบบจะดึงด้วยมมและมม โดยแต่ละมมของรูปแบบนั้น ๆ จะทำการทดลองซ้ำทั้งหมด 3 ครั้ง แล้วหาค่าเฉลี่ย เพื่อเปรียบเทียบระหว่างค่าแรงดึงและค่าการได้เปรียบเชิงกลจากการทำการทดลองกับแรงดึงและการได้เปรียบเชิงกลที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี และหาความคลาดเคลื่อน การวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิจัยดังต่อไปนี้

1.1 ผลการเปรียบเทียบค่าแรงดึงจากการทดลองกับค่าที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี

ตารางที่ 1 ค่าแรงดึงและความคลาดเคลื่อนร้อยละจากการทดลองดึงถ่วงทรายผ่านรอก 7 รูปแบบ ด้วยมม

รูปแบบการทดลอง	แรงดึงจากการทดลอง (N)				แรงดึงจากการคำนวณตามทฤษฎี (N)	ค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ
	ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ค่าเฉลี่ย		
1. รอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว	5.25	5.25	5.25	5.25	5.006	4.87
2. รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว	2.75	2.75	2.75	2.75	2.503	9.87
3. รอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว	2.60	2.60	2.60	2.60	2.503	3.88
4. รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 2 ตัว	1.45	1.45	1.45	1.45	1.252	15.81
5. รอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 2 ตัว	1.50	1.50	1.50	1.50	1.252	18.81
6. รอกเดี่ยวตายตัว 2 ตัว รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว	1.89	1.89	1.89	1.89	1.669	13.24
7. รอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 3 ตัว	0.75	0.75	0.75	0.75	0.626	19.86

จากตารางที่ 1 พบว่า จากการทดลองดึงถ่วงทรายผ่านรอก รูปแบบการทดลองที่ 1 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว รูปแบบรอกนี้ใช้แรงดึงที่มีขนาดมากกว่าน้ำหนักของถ่วงทรายและมากกว่าแรงดึงที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 4.87 รูปแบบการทดลองที่ 2 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว รูปแบบรอกนี้ใช้แรงดึงที่มีขนาดน้อยกว่าน้ำหนักของถ่วงทราย แต่มากกว่าแรงดึงที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 9.87 รูปแบบการทดลองที่ 3 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัวและรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว รูปแบบรอกนี้ใช้แรงดึงที่มีขนาดน้อยกว่าน้ำหนักของถ่วงทราย แต่มากกว่าแรงดึงที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 3.88 รูปแบบการทดลองที่ 4 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 2 ตัว รูปแบบรอกนี้ใช้แรงดึงที่มีขนาดน้อยกว่าน้ำหนักของถ่วงทราย แต่มากกว่า

แรงดึงที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 15.81 รูปแบบการทดลองที่ 5 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัวและรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 2 ตัว รูปแบบรอกนี้ใช้แรงดึงที่มีขนาดน้อยกว่าน้ำหนักของตุลทราย แต่มากกว่าแรงดึงที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 18.81 รูปแบบการทดลองที่ 6 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 2 ตัวและรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว รูปแบบรอกนี้ใช้แรงดึงที่มีขนาดน้อยกว่าน้ำหนักของตุลทราย แต่มากกว่าแรงดึงที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 13.24 และรูปแบบการทดลองที่ 7 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัวและรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 3 ตัว รูปแบบรอกนี้ใช้แรงดึงที่มีขนาดน้อยกว่าน้ำหนักของตุลทราย แต่มากกว่าแรงดึงที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 19.86 จะเห็นได้ว่ารูปแบบการทดลองทั้ง 7 รูปแบบ แรงดึงจากการทดลองที่ใช้จะมีค่ามากกว่าแรงดึงที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี

1.2 ผลการเปรียบเทียบค่าความได้เปรียบเชิงกล (M.A.) ของรอกจากการทดลองกับค่าที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี

ตารางที่ 2 การเปรียบเทียบค่าความได้เปรียบเชิงกล (M.A.) ของรอกจากการทดลองกับค่าที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี และความคลาดเคลื่อนร้อยละ

รูปแบบการทดลอง	ค่าความได้เปรียบเชิงกล (M.A.) จากการทดลอง	ค่าความได้เปรียบเชิงกล (M.A.) จากการคำนวณตามทฤษฎี	ค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ
1. รอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว	0.95	1.00	4.65
2. รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว	1.82	2.00	8.98
3. รอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว	1.93	2.00	3.73
4. รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 2 ตัว	3.45	4.00	13.66
5. รอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 2 ตัว	3.34	4.00	16.53
6. รอกเดี่ยวตายตัว 2 ตัว รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว	2.65	3.00	11.69
7. รอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 3 ตัว	6.67	8.00	16.57

จากตารางที่ 2 พบว่า จากการทดลองดึงตุลทรายผ่านรอก รูปแบบการทดลองที่ 1 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว รูปแบบรอกนี้มีค่าความได้เปรียบเชิงกล 0.95 จึงไม่มีการได้เปรียบเชิงกล และรูปแบบการทดลองที่ 1 มีค่าความได้เปรียบเชิงกลจากการทดลองน้อยกว่าค่าความได้เปรียบเชิงกลที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 4.65 รูปแบบการทดลองที่ 2 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว มีค่าความได้เปรียบเชิงกล 1.82 รูปแบบรอกนี้จึงมีการได้เปรียบเชิงกล และรูปแบบการทดลองที่ 2 มีค่าความได้เปรียบเชิงกลจากการทดลองน้อยกว่าค่าความได้เปรียบเชิงกลที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 8.98 ในรูปแบบการทดลองที่ 3 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัว และรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว มีค่าความได้เปรียบเชิงกล 1.93 รูปแบบรอกนี้จึงมีการได้เปรียบเชิงกล และ

รูปแบบการทดลองที่ 3 มีค่าความได้เปรียบเชิงกลจากการทดลองน้อยกว่าค่าความได้เปรียบเชิงกลที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 3.73 ในรูปแบบการทดลองที่ 4 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 2 ตัว มีค่าความได้เปรียบเชิงกล 3.45 รูปแบบรอกนี้จึงมีการได้เปรียบเชิงกล และรูปแบบการทดลองที่ 4 มีค่าความได้เปรียบเชิงกลจากการทดลองน้อยกว่าค่าความได้เปรียบเชิงกลที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 13.66 ในรูปแบบการทดลองที่ 5 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัวและรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 2 ตัว มีค่าความได้เปรียบเชิงกล 3.34 รูปแบบรอกนี้จึงมีการได้เปรียบเชิงกล และรูปแบบการทดลองที่ 5 มีค่าความได้เปรียบเชิงกลจากการทดลองน้อยกว่าค่าความได้เปรียบเชิงกลที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 16.53 ในรูปแบบการทดลองที่ 6 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 2 ตัวและรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 1 ตัว มีค่าความได้เปรียบเชิงกล 2.65 รูปแบบรอกนี้จึงมีการได้เปรียบเชิงกล และรูปแบบการทดลองที่ 6 มีค่าความได้เปรียบเชิงกลจากการทดลองน้อยกว่าค่าความได้เปรียบเชิงกลที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 11.69 และรูปแบบการทดลองที่ 7 ซึ่งเป็นรอกเดี่ยวตายตัว 1 ตัวและรอกเดี่ยวเคลื่อนที่ 3 ตัว มีค่าความได้เปรียบเชิงกล 6.67 รูปแบบรอกนี้จึงมีการได้เปรียบเชิงกล และรูปแบบการทดลองที่ 7 มีค่าความได้เปรียบเชิงกลจากการทดลองน้อยกว่าค่าความได้เปรียบเชิงกลที่ได้จากการคำนวณตามทฤษฎี โดยมีค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 16.57 จะเห็นได้ว่ารูปแบบการทดลองทั้ง 7 รูปแบบ ค่าความได้เปรียบเชิงกลจากการทดลองนั้นจะมีค่าที่น้อยกว่าค่าความได้เปรียบเชิงกลจากการคำนวณตามทฤษฎี และมีค่าความคลาดเคลื่อนจากการคำนวณไม่เกินร้อยละ 20

1.3 ผลการประเมินคุณภาพทั้ง 4 ด้าน ของชุดทดลอง เรื่อง รอก โดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน

ตารางที่ 3 ผลการประเมินคุณภาพทั้ง 4 ด้าน ของชุดทดลอง เรื่อง รอก โดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน

ด้านที่ประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	สรุปผล
1. ลักษณะทางกายภาพทั่วไป	3.42	0.44	ดี
2. ลักษณะการใช้งาน	3.53	0.58	ดีมาก
3. การจัดสร้าง การติดตั้งชุดทดลองการบำรุงรักษาและการซ่อมแซม	3.83	0.44	ดีมาก
4. ความเหมาะสมด้านการนำไปใช้ประกอบการเรียนการสอน	3.74	0.38	ดีมาก
เฉลี่ยรวมทุกด้าน	3.63	0.46	ดีมาก

จากตารางที่ 3 พบว่าผลการประเมินคุณภาพชุดทดลอง เรื่อง รอก ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ลักษณะทางกายภาพทั่วไป ลักษณะการใช้งาน การจัดสร้าง การติดตั้งชุดทดลอง การบำรุงรักษาและการซ่อมแซม และความเหมาะสมด้านการนำไปใช้ประกอบการเรียนการสอน โดยภาพรวมมีค่าคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$ = 3.63) จากคะแนนเต็ม 4.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D. = 0.46) ซึ่งอยู่ในระดับ “ดีมาก”

2. ผลการเปรียบเทียบผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก

การทดสอบ	ค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน					
	n	$\bar{X}$	S.D.	df	t	Sig.
ก่อนเรียน	18	2.0	1.41	17	-4.97*	.000
หลังเรียน	18	5.7	2.85			

*นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4 พบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากการทดสอบก่อนเรียนเท่ากับ 2.0 คะแนน และค่าเฉลี่ยคะแนนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากการทดสอบหลังเรียนเท่ากับ 5.7 คะแนน และจากการทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยคะแนนที่ปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจากการทดสอบหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ผลการประเมินความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก

ตารางที่ 5 ผลความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก ทั้ง 4 ด้าน

ด้านที่ประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	สรุปผล
1. ด้านเนื้อหา			
1.1 ความน่าสนใจของเนื้อหา เรื่อง “รอกเดี่ยว”	3.58	0.67	มาก
1.2 ความชัดเจนของเนื้อหาที่ใช้ในการเรียน เรื่อง “รอกเดี่ยว”	3.95	0.64	มาก
1.3 เนื้อหาเรื่อง “รอกเดี่ยว” มีความเหมาะสมกับระดับชั้น	4.11	0.71	มาก
1.4 ความสามารถนำความรู้เรื่อง “รอกเดี่ยว” ไปใช้ในชีวิตประจำวัน	4.00	0.97	มาก
คะแนนเฉลี่ย	3.91	0.74	มาก
2. ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน			
2.1 เวลาที่ใช้ในการเรียนการสอนมีความเหมาะสม	3.95	0.76	มาก
2.2 การนำเข้าสู่บทเรียนของครูผู้สอนมีความสอดคล้องกับเนื้อหา	4.26	0.70	มาก
2.3 ครูผู้สอนมีการชี้แจงรายละเอียดของการทำงาน	4.32	0.70	มาก
2.4 ครูผู้สอนกระตุ้นให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น	4.16	0.79	มาก
และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน			
2.5 กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้มีการแสวงหาความรู้ด้วยตัวเอง	4.16	0.68	มาก
2.6 มีการสรุปเนื้อหาที่เรียนหลังการเรียนรู้	4.32	0.73	มาก
คะแนนเฉลี่ย	4.20	0.73	มาก
3. ด้านการใช้สื่อการเรียนรู้			
3.1 ชุดทดลองเรื่อง รอก ช่วยพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านความรู้และกระบวนการแสวงหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์เรื่อง “รอกเดี่ยว”	4.26	0.70	มาก

ด้านที่ประเมิน	$\bar{x}$	S.D.	สรุปผล
3.2 ชุดทดลองเรื่อง รอก ช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้และเข้าใจเนื้อหาเป็นรูปธรรม	4.16	0.89	มาก
3.3 ชุดทดลองเรื่อง รอก มีความดึงดูดและสร้างความสนใจให้กับนักเรียนในการเรียนรู้	4.21	0.89	มาก
3.4 ชุดทดลองเรื่อง รอก ช่วยนักเรียนมีโอกาสปฏิบัติหรือมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน	4.47	0.62	มาก
คะแนนเฉลี่ย	4.28	0.78	มาก
4. ด้านครูผู้สอน			
4.1 ด้านการตรงต่อเวลา	4.26	0.70	มาก
4.2 ความตั้งใจในการสอนของครูผู้สอน	4.53	0.59	มากที่สุด
4.3 ความรู้ความสามารถในการสอน เรื่อง “รอกเดี่ยว” ของ ครูผู้สอน	4.58	0.59	มากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย	4.46	0.63	มาก
คะแนนเฉลี่ยรวมทุกด้าน	4.21	0.72	มาก

จากตารางที่ 5 แสดงผลความพึงพอใจและความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนที่มีต่อชุดทดลองทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านเนื้อหา มีค่าคะแนนเฉลี่ย 3.91 คะแนน 2) ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน มีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.20 คะแนน 3) ด้านการใช้สื่อการเรียนรู้ มีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.28 คะแนน และ 4) ด้านครูผู้สอน มีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.46 คะแนน โดยภาพรวมมีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.21 จากคะแนนเต็ม 5.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.72 ซึ่งอยู่ในระดับ “มาก”

สรุปผลและอภิปรายผล

จากผลการศึกษาสรุปได้ว่า ชุดทดลองที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพถูกต้องตามหลักการและสอดคล้องกับทฤษฎี สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้ โดยชุดทดลองสามารถปรับรูปแบบการทดลองได้ทั้งหมด 7 รูปแบบ มีค่าความคลาดเคลื่อนไม่เกินร้อยละ 20 และผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพชุดทดลองอยู่ในระดับดีมาก ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดทดลองเรื่อง รอก พบว่าคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนมีระดับความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดทดลองเรื่อง รอก อยู่ในระดับมาก เพราะชุดการทดลอง ทำผู้เรียนเกิดความสนใจ กระตือรือร้นในการเรียน มีความเข้าใจในเนื้อหาที่ดีขึ้น และส่งผลให้นักศึกษามีความพึงพอใจมากด้วยเหตุผลดังนี้

1. การสร้างและหาประสิทธิภาพของชุดทดลอง เรื่อง รอก จากผลการวิจัยพบว่า ชุดทดลองที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพถูกต้องตามหลักการและสอดคล้องกับทฤษฎี สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้ โดยชุดทดลองสามารถปรับรูปแบบการทดลองได้ทั้งหมด 7 รูปแบบ มีค่าความคลาดเคลื่อนไม่เกินร้อยละ 20 และผลการประเมินคุณภาพทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ลักษณะทางกายภาพทั่วไป ลักษณะการใช้งาน การจัดสร้าง การติดตั้งชุดทดลอง การบำรุงรักษาและการซ่อมแซม และความเหมาะสมด้านการนำไปใช้ประกอบการเรียนการสอน ของชุดทดลอง เรื่อง รอก โดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน จากผลการวิจัยพบว่าค่าเฉลี่ยรวมทุกด้านมีค่า 3.63 จากคะแนนเต็ม 4.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.46 ซึ่งพิจารณา

เทียบเกณฑ์จะอยู่ในระดับดีมาก โดยผู้เชี่ยวชาญได้ความคิดเห็นว่าชุดทดลองมีความเหมาะสมในการนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ทางฟิสิกส์ ช่วยอธิบายความรู้จากนามธรรมให้เป็นรูปธรรม จะส่งผลให้นักศึกษาเข้าใจเรื่องรอกมากขึ้น เหมาะแก่การนำไปเผยแพร่อบรมให้ครูที่สอนฟิสิกส์ดำเนินการจัดทำและนำไปใช้ประกอบการเรียนการสอน ช่วยส่งเสริมกระบวนการคิดการปฏิบัติที่สามารถต่อยอดสู่การเรียนรู้ได้อย่างมีความหมายทางด้านฟิสิกส์ศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Supagorn Katathikankul, Prommoun and Panichayunon (2013) ได้ทำการวิจัยเรื่องชุดทดลองแรงแม่เหล็กที่กระทำต่อลวดตัวนำกระแส ที่มีความถูกต้องสอดคล้องทฤษฎีสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้

2. ผลการเปรียบเทียบผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ที่เรียนด้วยชุดทดลอง เรื่อง รอกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ปรากฏว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนมีค่าเท่ากับ 2 คะแนน จากคะแนนเต็ม 10 คะแนน และหลังจากเรียนด้วยชุดทดลองครบทุกหัวข้อ คะแนนเฉลี่ยมีค่าเท่ากับ 5.7 คะแนน จากคะแนนเต็ม 10 คะแนน ผลการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาในหัวข้อเรื่อง เครื่องกลประเภท “รอก” โดยมีหัวข้อย่อย ดังนี้ 1) รอกเดี่ยวตายตัว (Fixed Pulley) 2) รอกเดี่ยวเคลื่อนที่ (Movable Pulley) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ สอดคล้องกับ Udomsak K. & et al. (2016) ที่พัฒนาชุดทดลองการเคลื่อนที่ของวัตถุแบบกลิ้งเพื่อใช้ในการสอนบรรยายแบบสาธิตเชิงปฏิสัมพันธ์ ที่สามารถพัฒนาความรู้ ในเนื้อหาเกี่ยวกับการเคลื่อนที่ของวัตถุแบบกลิ้งกับผู้เรียนได้เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Jairuk (2007) ที่ได้ทำการวิจัยโดยใช้เทคนิคการสอนบรรยายแบบสาธิตเชิงปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาด้าน วิทยาศาสตร์ทำให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความรู้ได้มากขึ้นกว่าการบรรยายเพียงอย่างเดียว

3. ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อชุดทดลอง เรื่อง รอก จากผลการวิจัยพบว่า ความพึงพอใจของผู้เรียนหลังเรียนด้วยชุดทดลอง เรื่อง รอก ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านเนื้อหา มีค่าคะแนนเฉลี่ย 3.91 คะแนน 2) ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน มีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.20 คะแนน 3) ด้านการใช้สื่อการเรียนรู้ มีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.28 คะแนน และ 4) ด้านครูผู้สอน มีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.46 คะแนน โดยภาพรวมมีค่าคะแนนเฉลี่ย 4.21 จากคะแนนเต็ม 5.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.72 ซึ่งอยู่ในระดับ “มาก” ซึ่งนักเรียนได้ความคิดเห็นว่าชุดทดลองสามารถทำให้เข้าใจเนื้อหาได้ง่าย ไม่ซับซ้อน เห็นภาพที่ชัดเจนช่วยให้เข้าใจมากกว่าการเรียนเฉพาะทฤษฎีอย่างเดียว อีกทั้งยังช่วยให้จดจำองค์ความรู้ได้ระยะยาวและสามารถนำไปใช้สอนในอนาคตได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Collins (2002) เนื่องจากสามารถหาอุปกรณ์มาดัดแปลงใช้แทนได้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Thawich Maneepana ที่พัฒนาชุดการทดลองวิทยาศาสตร์เรื่อง เสี่ยง ที่ช่วยให้นักเรียนจึงได้มีส่วนร่วมกับการเรียนรู้ได้ลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งการเรียนในลักษณะนี้ช่วยกระตุ้นความสนใจของนักเรียน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผู้สอนควรศึกษาองค์ประกอบและการใช้ชุดทดลอง เรื่อง รอก ให้เข้าใจ เกี่ยวกับการจัดสร้าง การติดตั้งชุดทดลองการบำรุงรักษาและการซ่อมแซม
2. ผู้สอนควรเอาใจใส่และใส่ใจ ให้คำปรึกษาแนะนำ และคอยสังเกตผู้เรียนขณะทำการทดลอง เนื่องจากผู้เรียนแต่ละคนมีพื้นฐานองค์ความรู้ที่แตกต่างกัน

ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

จากการศึกษาของผู้วิจัยในครั้งนี้ พบว่า คะแนนประเมินจากผู้เชี่ยวชาญในด้านลักษณะทางกายภาพทั่วไป นั้นมีคะแนนต่ำที่สุด ผู้วิจัยจึงเสนอให้มีการศึกษาการออกแบบโครงสร้างชุดทดลองที่มีลักษณะทางกายภาพที่ดียิ่งขึ้น โดยอาจทำให้น้ำหนักเบา และประกอบชุดการทดลองให้ใช้งานได้ง่ายขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- Akkaratheeranun, T. (2012). *Development of a High Efficiency Standing Wave on a String Apparatus for Performing and Experiment, Teaching and Learning Activitie in Physics on Wave*. Department of Curriculum and Instruction. Faculty of Education, Srinakharinwirot University.
- Boonyang, S., Srisanyong, S., & Singlop, S. (2016). A Development of Learning Active Package on Ecosystem Using Cooperative Learning With STAD Technique for Grade 9 Student. *Journal of Education Naresuan University*, 14 (4), 223-237.
- Collins, A. (2002). How Students Learn and How Teachers Teach, In R. W. Bybee (ed.), *Science educators' essay collection: Learning science and the science of learning*, p 3-11.
- Jairuk, U. (2007). *The use of interactive lecture demonstrations in force and motion to teach high school-level physics*. Master Thesis, Mahidol University.
- Moszkowski, A. (1970). *Conversations with Einstein*. New York, Horizon Press.
- Morkkrathok, P. (2002). *Development of an Experimental Set on Linear Motion for the Upper Secondary Level*. Science Education. Graduate School, Srinakharinwirot University.
- Saksuparb, K. (2013). *Development of an Instruction Model (PECA) with Emphasis on Physics Problems Solving Ability of Upper Secondary Student*. Science Education. Graduate School, Srinakharinwirot University.
- Taweerat, P. (1995). *Research Methods in Behavioral and Social Sciences*. Educational and Psychological Test Bureau. Srinakharinwirot University.
- Thawich, M. (2020). *Development of science experiments package in the topic of Sound to Enhance Scientific Concepts Understanding and Computational Thinking of Upper Secondary School Students*. Science Education Center, Srinakharinwirot University.
- Udomsak, K. & et al. (2016). The Development of a Rolling Motion Experiment Kit for an Interactive Lecture Demonstration. *Dhonburi Rajabhat University Journal*, 13 (2), 77-91. *Dhonburi Rajabhat University Journal* Volume 13, Issue 2, July-December 2019.

การใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning)
เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษ
ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
Using Active Learning Activities Management to Promote English Communication
Skills in English Teaching Literature for English Training Teachers

ธนาพันธุ์ ณ เชียงใหม่¹

Thanapun Na Chiangmai¹

Received: July 1,2024 Revised: November 29,2024 Accepted: December 3,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษ โดยใช้รูปแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก และ 2) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาจากการใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก กลุ่มตัวอย่างโดยการเลือกแบบเจาะจง นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 4 จำนวน 10 คน ปฏิบัติการสอน ณ สถานศึกษาจังหวัดลำพูนและจังหวัดลำปาง เครื่องมือในการเก็บข้อมูล คือแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ก่อนและหลังการใช้รูปแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก และแบบประเมินความพึงพอใจต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติบรรยายด้วยค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบ t-test for dependent samples

ผลการวิจัยพบว่า

1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีคะแนนสูงขึ้น โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน ($\bar{X}$ = 29.70, S.D. = 5.17) และหลังเรียน ($\bar{X}$ = 52.20, S.D. = 2.74) แม้ว่าผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนในภาพรวมร้อยละ 49.50 อยู่ในค่าระดับคะแนนตก แต่ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์หลังเรียนในภาพรวมร้อยละ 87 อยู่ในค่าระดับดี โดยมีค่าเฉลี่ยคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน แสดงให้เห็นถึงผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนของค่านัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีผลสัมฤทธิ์ของค่าคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น 22.50

2) ผู้เรียนมีความพึงพอใจโดยรวมต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ ($\bar{X}$ = 4.38, S.D. = 0.63) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่ากิจกรรมการที่มีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ได้แก่ กิจกรรมการเล่นละครหุ่นกระบอก ($\bar{X}$ = 4.70, S.D. = 0.48) และกิจกรรมการให้เสียงอ่านนิทาน อ่านเรื่องสั้น การอ่านบทกวี ($\bar{X}$ = 4.60, S.D. = 0.52) ในขณะที่กิจกรรมที่จัดอยู่ในระดับมาก ได้แก่ กิจกรรมการบรรยายสรุปวรรณกรรมผ่านการนำเสนองาน ($\bar{X}$ = 4.50, S.D. = 0.71) และกิจกรรมโปสเตอร์ ถาม-ตอบ ภาษาอังกฤษ ($\bar{X}$ = 4.40, S.D. = 0.52)

¹ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

¹ Faculty of Education, Lampang Rajabhat University

¹ Corresponding author Email: thanapun29@glpru.ac.th

คำสำคัญ: กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก, ทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษ, วรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษ

Abstract

The objectives of this research were 1) to develop communication skills in the field of literature for teaching English through the use of active learning activities, and 2) to study the students' satisfaction with the use of active learning activities. The sample group, selected purposively, consisted of 10 fourth-year student teachers majoring in English, who were conducting teaching in schools located in Lamphun and Lampang provinces. The research instruments were pre- and post-tests on learning achievement using the active learning activities model, and a satisfaction questionnaire. The data were analyzed using descriptive statistics, including mean, percentage, standard deviation, and dependent t-test.

The research findings were:

1) The learning achievement of communication skills in literature for teaching English among the student teachers improved. The average pre-test score was $\bar{X} = 29.70$, S.D. = 5.17), and the average post-test score was ($\bar{X} = 52.20$, S.D. = 2.74). Although the overall pre-test achievement score of 49.50% was at the failing level, the overall post-test achievement score of 87% was at the good level. The post-test was significantly higher than the pre-test at the .01 significance level, with an increase in the average score of 22.50.

2) The overall satisfaction of students with the active learning activities was at a high level, with an average score of ($\bar{X} = 4.38$, S.D. = 0.63). When considering specific activities, the highest satisfaction was found in the puppet theater activity ($\bar{X} = 4.70$, S.D. = 0.48) and the activities of storytelling, short story reading, and poetry reading voice ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.52). Meanwhile, other activities at a high satisfaction level included summarizing literature through presentations ($\bar{X} = 4.50$, S.D. = 0.71) and English poster Q&A activities ($\bar{X} = 4.40$, S.D. = 0.52)

Keywords: Active Learning Activities, English communication skills, Literary Works for English Teaching

บทนำ

ภาษาอังกฤษเป็นภาษากลางที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารในระดับโลกระหว่างประชากรในประเทศต่าง ๆ รวมทั้งทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ภาษาอังกฤษไม่ได้เป็นเพียงภาษาที่สองรองจากภาษาประจำชาติแต่ละเชื้อชาติตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษานั้น ๆ แต่ยังมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการเรียนรู้ เพื่อเป็นประโยชน์ในการสื่อสารระดับนานาชาติอย่างมีประสิทธิภาพ ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 นั้น สรุปตัวชี้วัดระหว่างทางและปลายทาง ไว้ว่ากลุ่มสาระการ

เรียนรู้ภาษาต่างประเทศภาษาอังกฤษ มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสดงความรู้สึกรัก ความน่าสนใจของข้อมูลความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม แสวงหาความรู้ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น การเรียนการสอนและการใช้ภาษาอังกฤษในยุคไทยแลนด์ 4.0 จัดเป็นโมเดลหนึ่งในการพัฒนาประเทศให้มั่นคงและยั่งยืนตามยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี โดยมุ่งมั่นให้เป็นประเทศที่ประชากรมีรายได้สูง ลดความเหลื่อมล้ำ เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อมและแข่งขันได้ การทำให้สังคมและเศรษฐกิจเข้มแข็งในทุกด้าน การจัดการเรียนการสอนด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษนั้น ถือว่าเป็นการสร้างสมรรถนะให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาอังกฤษสื่อสารได้จริง มุ่งพัฒนาให้มีความรู้หลักภาษาควบคู่กับบริบทต่าง ๆ ของโลกในยุค Globalization ก่อให้เกิด Internationalization โดยมีเทคโนโลยีการสื่อสารและสารสนเทศเป็นสื่อตัวนำสำคัญ มีการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลควบคู่กับการใช้ภาษาถิ่น สามารถเข้าถึงแหล่งความรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (วิจิตร ศรีสอาน, 2561)

ความสำคัญในการการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching (CLT)) สนับสนุนให้ผู้เรียนได้มีการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาทุกทักษะ ในการเปรียบเทียบการจัดอันดับดัชนีความสามารถด้านภาษาอังกฤษของประชากรทั้งหมดจาก 111 ประเทศ สถาบันการสอนภาษาอังกฤษระดับโลก Education First (EF) ได้รายงานผลสำรวจการจัดอันดับการใช้ภาษาอังกฤษในปี ค.ศ. 2022 พบว่าประเทศไทยจัดอยู่ในกลุ่มประเทศ ที่มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษต่ำมากในอันดับที่ 97 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าแม้ว่าประเทศไทยจะมีการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (EFL) มาอย่างยาวนาน แต่นั่นก็ไม่ได้ทำให้นักศึกษาไทยสามารถใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารได้อย่างคล่องแคล่ว (The EF English Proficiency Index (EF EPI, 2023) ดังนั้น ครูผู้สอนควรเข้าใจแนวทางและเทคนิคการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching (CLT)) เป็นสำคัญ โดยมุ่งเน้นความสำคัญของตัวผู้เรียนจัดลำดับการเรียนรู้เป็นขั้นตอนตามกระบวนการใช้ความคิดของผู้เรียน โดยเริ่มจากการฟังไปสู่การพูด การอ่าน การจับใจความสำคัญ ทำความเข้าใจจดจำแล้วนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ ดังที่ Littlewood (1983) กล่าวว่า แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นแนวการสอนที่ไม่จำกัดความสามารถของผู้เรียนไว้เพียงแค่ความรู้ด้านโครงสร้างไวยากรณ์เท่านั้น แต่สนับสนุนให้ผู้เรียนได้มีการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาทุกทักษะ โดยสัมพันธ์ความสามารถทางไวยากรณ์เข้ากับยุทธศาสตร์การสื่อสารด้วยวิธีการที่ถูกต้องและเหมาะสมกับกาลเทศะ ในชีวิตจริงผู้เรียนต้องสัมผัสกับการสื่อสารซึ่งเป็นการใช้ภาษาในรูปแบบต่าง ๆ มากมาย หรือกล่าวได้ว่าการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นแนวทางที่สำคัญในการนำไปสู่การจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก สอดคล้องกับ ปรียาภา วังมณี (2565) ได้วิจัยเรื่อง ความตระหนักในคุณค่าและทัศนคติในการเรียนวรรณกรรมภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี (หลักสูตรนานาชาติ) พบว่า นักศึกษาตระหนักถึงคุณค่างานวรรณกรรมภาษาอังกฤษ อันดับแรกคุณค่าทางการศึกษาภาษาอังกฤษ อันดับรองคือคุณค่าทางเนื้อหา อันดับต่อมาคุณค่าทางวรรณศิลป์ คุณค่าทางสังคม และอันดับสุดท้ายคือคุณค่าการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน ส่วนในด้านทัศนคตินั้น นักศึกษามีความคิดในเชิงบวก จากเดิมร้อยละ 59.92 เป็นร้อยละ 66.29 หรือกล่าวได้ว่า การตระหนักถึงคุณค่าวรรณกรรม และการมีความคิดเชิงบวกจะทำให้เกิดการพัฒนาในการสื่อสารภาษาอังกฤษ ดังเช่นงานวิจัยเรื่อง ทัศนคติต่อการพัฒนาทักษะการใช้ความคิดเชิงวิจารณ์ญาณในการเรียนวรรณคดีของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในระดับมหาวิทยาลัยของ วาติตพันธ์ มาตมุล และ สุกัญญา เกาะวิวัฒนากุล (2561) กล่าวว่า ผลของการศึกษามีแนวโน้มให้เห็นถึงประโยชน์หรือคุณค่าของการเรียนวรรณคดี ในการช่วยส่งเสริมทักษะการใช้ความคิดเชิงวิจารณ์ญาณ นำไปสู่การพัฒนาการจัดรูปแบบการเรียนการสอน

ของผู้สอนให้สอดคล้องกับการศึกษาในยุคศตวรรษที่ 21 เพื่อสร้างบุคลากรที่มีทักษะการคิด วิจารณ์ญาณได้ต่อไป ส่วนปัจจัยส่วนบุคคลที่มีผลต่อการพัฒนาทักษะการใช้ความคิดเชิงวิจารณ์ญาณ คือ ทักษะภาษาอังกฤษด้านการพูด กล่าวคือ วิธีการสอนที่มีผลต่อการพัฒนาทักษะการใช้ความคิดเชิง วิจารณ์ญาณ ผู้เรียนส่วนใหญ่คิดว่า วิธีการสอนโดยให้แสดงบทบาทสมมติ (Role play) ช่วยให้ผู้เรียน พัฒนาทักษะการคิดเชิงวิจารณ์ญาณมากที่สุด ($\bar{X}$ = 3.63 และ SD = 0.96) รองลงมาคือ วิธีการสอนโดย ใ้การนำเสนองาน(Presentation) ($\bar{X}$ = 3.53 และ SD = 0.83) สำหรับวิธีการสอนที่ได้ค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ วิธีการสอนแบบบรรยาย (Lecture) ($\bar{X}$ = 3.33 และ SD = 0.94) นอกจากนี้ผลการวิจัยยังสามารถ นำไปใช้ออกแบบแผนการสอนและสร้างสื่อการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมการมีความคิดเชิงวิจารณ์ญาณให้แก่ ผู้เรียน อาทิ จัดกิจกรรมให้มีการแสดงบทบาทสมมติและการอภิปรายในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้ ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนมุมมองกับผู้อื่น รวมทั้งมอบหมายให้มีการเขียนงาน สร้างสรรค์เพื่อให้ผู้เรียนได้ทำความเข้าใจกับเนื้อเรื่องอย่างลึกซึ้ง พร้อมทั้งฝึกการวิเคราะห์ ตัวละคร ไป จนถึงการต่อยอดความคิดในการสร้างโครงเรื่อง แก่นเรื่อง หรือประเด็นใหม่ ๆ ได้

แนวคิดและเทคนิคในการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก มาจากการจัดการเรียนรู้โดยผู้เรียนเป็นผู้ลง มือปฏิบัติเป็นแนวคิด “การเรียนรู้โดยการกระทำ” หรือ “Learning By Doing” Dewey (1963) กล่าวว่า แนวคิดการจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัตินั้นเป็นการเปลี่ยนบทบาทในการเรียนรู้ของ ผู้เรียนจากการเป็นผู้รับมาเป็นผู้เรียน และเปลี่ยนบทบาทของครูจากผู้สอนหรือ ผู้ถ่ายทอดข้อมูลความรู้ ใ้กับผู้เรียนเพียงอย่างเดียว มาเป็นผู้จัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียน จากแนวคิดดังกล่าว จึงเกิด รูปแบบการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ (Active Learning) ซึ่งเป็นรูปแบบการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้มี การเรียนรู้ไปพร้อมกับการปฏิบัติจริง นอกจากนี้จะส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีความรู้แล้ว ยังสามารถพัฒนา ทักษะของผู้เรียนได้ในเวลาเดียวกัน โดยรูปแบบการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติจริงนี้ ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วม ในการแสวงหาความรู้ร่วมกัน และ นำความรู้ที่นำมาประยุกต์ใช้ ก่อให้เกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่ พร้อมสู่การเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพ ในยุคแห่งศตวรรษที่ 21 ภายใต้โมเดล Thailand 4.0 แบบลงมือ ปฏิบัติมีหลายเทคนิคแต่ไม่ได้มีการปฏิบัติจริงได้มากเท่าที่ควร รูปแบบการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติปฏิบัติ (Active Learning) มีเทคนิค วิธีการที่หลากหลาย โดยมีสถาบันการศึกษาหลายแห่งได้นำคุณลักษณะหรือ จุดเด่นของการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติไปปรับใช้ในการสอนอย่างมากมาย เช่น ในสาขาวิชาภาษาอังกฤษ สื่อสารธุรกิจ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีปทุม ได้นำวิธีการสอนแบบลงมือปฏิบัติ (Active Learning) โดยใช้ Project-based Learning (PBL) แบบ TLC2 (Teaching Communication Skills, Language Use and Collaboration) ซึ่งถือว่าเป็นวิธีการสอนที่จัดว่าเป็นการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ รูปแบบหนึ่งไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผู้สอนได้กล่าวว่า การสอนแบบ PBL นี้ ทำให้การเรียนการสอนมี อรรถรส การเรียนมีสีสัน และมีความหลากหลาย ทั้งผู้เรียนและผู้สอนก็มีความสุขมากกว่าการเรียนแบบ การบรรยาย ที่เน้นในเรื่องของทฤษฎีแต่ไม่ได้มีการปฏิบัติจริงได้มากเท่าที่ควร ทำให้ขาดทักษะจากการนำ ความรู้ที่ได้มาฝึกปฏิบัติจริง นอกจากนี้แล้วยังมีรูปแบบการสอนแบบลงมือปฏิบัติ โดยใช้กิจกรรมโครงงาน ที่ครูสามารถเลือกใ้ให้ผู้เรียนปฏิบัติในการศึกษาเป็นรายบุคคล (Individual Study) เนื่องจากผู้เรียนแต่ละ บุคคลมีความสามารถ และความสนใจในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ปัญ ชลี วาสนสมสิทธิ์ (2543) เรื่อง การศึกษาสไตล์ในการเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning Style) ภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศ กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 318 คน จากการวิจัยด้าน เจตคติพบว่า ค่าเฉลี่ยของผู้เรียนที่มีความสนใจในสไตล์ที่เป็นการเรียนรู้เป็นกลุ่มคิดเป็น 17.83 ในขณะที่ ผู้เรียนที่มีความสนใจในสไตล์การเรียนรู้ด้วยตนเอง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 14.83 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนมี

ความสนใจสไตล์ในการเรียนรู้แบบกลุ่มมากกว่าการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้งยังมีข้อสังเกตที่น่าสนใจจากการวิจัยนี้ เมื่อพิจารณาจากคะแนนของผู้เรียน พบว่า หากแบ่งผู้เรียนที่มีผลในการเรียนอยู่ในเกณฑ์ดีมาก กลุ่ม A-B กับผู้เรียนที่อยู่ในเกณฑ์ปานกลาง กลุ่ม C-D กลุ่ม A-B มีเจตคติที่มีต่อการเรียนด้วยตนเอง มีค่าเฉลี่ยสูงถึง 16.14 ในขณะที่ กลุ่ม C-D มีเจตคติที่มีต่อการเรียนด้วยตนเอง มีค่าเฉลี่ย 14.17 แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนมีผลการเรียนในเกณฑ์ปานกลางมีความสนใจสไตล์ในการเรียนรู้แบบกลุ่มมากกว่าการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้งยังสอดคล้องกับ ชันธชัย อภิเกียรติ และ ธนารักษ์ สารเถื่อนแก้ว (2559) กล่าวถึงแนวคิดพื้นฐานในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญควรพิจารณาถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล (Individual Different) เพราะถือว่าเป็นแผนการศึกษาของชาติที่มุ่งจัดการศึกษาตามความถนัด ความสนใจ และความสามารถของผู้เรียนแต่ละคนเป็นเกณฑ์บ้าง โดยคำนึงถึงความหมาย สไตล์ในการเรียนรู้ คือการที่ผู้เรียนได้เรียนรู้และสร้างองค์ความรู้และจัดระบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง ขณะเดียวกันที่ Reid (1987) กล่าวว่า การเรียนตามลำพัง (Individual Learning Style) หมายถึงผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายในการเรียน เกิดความคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ สามารถแก้ปัญหาเรียนรู้สิ่งใหม่ และเข้าใจข้อเท็จจริงต่างๆ มากขึ้น

ความสำคัญในการจัดการเรียนการสอนแบบเชิงรุก ผู้วิจัยเป็นผู้สอนรายวิชาการสอนวรรณกรรมด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้มีความสนใจที่จะนำรูปแบบเน้นการลงมือปฏิบัติหรือเรียกว่าการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกดำเนินการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษทำให้นักศึกษาได้เกิดความตระหนักในคุณค่าและทัศนคติในการเรียนวรรณกรรมภาษาอังกฤษ ซึ่งถือว่าเป็นสิ่งสำคัญในการช่วยให้เกิดการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษ จากความรู้ความเข้าใจในเรื่องราวและวัฒนธรรมอันหลากหลาย ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทย ไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ อีกทั้งยังสอดคล้องและเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ที่จะนำความรู้แนวทางเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกไปใช้สอนตามสถานศึกษา โดยผู้สอนลดบทบาทในการถ่ายทอดความรู้แก่ผู้เรียนในลักษณะการบรรยายลง ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้มากกว่าที่ผู้สอนถ่ายทอดให้ สามารถลงมือปฏิบัติและใช้กระบวนการคิดมากกว่าแค่การจดบันทึกในชั้นเรียน นอกจากนี้แล้ว ปรีณา แยมใส (2565) ดำเนินการวิจัยเรื่อง การประยุกต์ใช้การจัดการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ปัญหาการเรียนภาษาอังกฤษซึ่งมีหลายปัจจัยที่ทำให้ผู้เรียนหลายคนไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษเพื่อสื่อสาร หรือทำงานได้จริง โดยปัญหาหลักที่พบได้แก่ (1) ไม่รู้จักคำศัพท์สำหรับการใช้งานจริง (2) ไม่มีโอกาสได้ใช้ภาษาในสถานการณ์จริง (3) ขาดความรู้ด้านไวยากรณ์ จากปัญหาดังกล่าวผู้ศึกษาจึงได้นำวิธีการสอนแบบ Active Learning มาปรับใช้กับการเรียนการสอนในสถาบันกวดวิชา ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนมากขึ้น สามารถจดจำคำศัพท์ เข้าใจความหมายและนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง รวมถึงมีความมั่นใจ และกล้าแสดงออกมากขึ้น อีกทั้งยังสามารถสื่อสารภาษาอังกฤษกับชาวต่างชาติได้ จึงเห็นได้ว่าการเรียนการสอนแบบ Active Learning จะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการสอนภาษาอังกฤษมากขึ้นและเกิดผลสัมฤทธิ์แก่ผู้เรียนได้มากกว่าการเรียนการสอนแบบ Passive Learning (การเรียนรู้แบบท่องจำ) กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกนั้น ผู้สอนเพิ่มบทบาทในการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นที่จะทำกิจกรรมต่าง ๆ หรือการนำเสนอการสอนอื่น ๆ เช่น ภาพยนตร์ เพลง หรือสื่อออนไลน์ต่าง ๆ มาใช้ประกอบการเรียนการสอน รวมถึงการจัดเตรียมสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมในการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนเกิดความทรงจำในความรู้ที่ได้รับระยะยาว (long-term memory) สามารถสร้างองค์ความรู้ขึ้นด้วยตนเอง และมีประสบการณ์ติดตัวผู้เรียนตลอดไป

วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาภาษาอังกฤษ โดยใช้รูปแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาภาษาอังกฤษจากการใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก

สมมติฐานการวิจัย

1. ทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาภาษาอังกฤษสูงขึ้นหลังได้รับรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning)
2. ความพึงพอใจของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาภาษาอังกฤษ ผ่านเกณฑ์ค่าเฉลี่ย 3.5 หลังจากได้ร่วมการใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning)

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2566 มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

กลุ่มตัวอย่าง นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ชั้นปีที่ 4 จำนวน 10 คน เลือกโดยวิธีแบบเจาะจงปฏิบัติการสอน ณ โรงเรียนบ้านห้วยต้มชัยวงษาอุปถัมภ์ จ.ลำพูน และโรงเรียนอนุบาลเกาะคา จ.ลำปาง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมแบบเชิงรุก จำนวน 4 แผน ๆ ละ 2 คาบ ได้แก่ กิจกรรมโปสเตอร์ ถาม-ตอบภาษาอังกฤษ กิจกรรมการให้เสียงอ่านนิทานพื้นบ้าน นิทานอีสป และการเล่านิทาน กิจกรรมการแสดงหุ่นกระบอก และกิจกรรมการบรรยายผ่านการนำเสนองาน โดยมีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพ โดยนำตารางกำหนดเนื้อหาและบทเรียนจากการหาคุณค่าดัชนีความสอดคล้องที่ได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน

2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษ แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ภาคทฤษฎีก่อนเรียน และหลังเรียนชนิด 4 คำตอบ จำนวน 60 ข้อ 60 คะแนน โดยมีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพหาคุณค่าดัชนีความสอดคล้อง ที่ได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ 3. แบบสอบถามความพึงพอใจต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก โดยมีขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพที่ได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ

การเก็บและรวบรวมข้อมูล

1. ศึกษากระบวนการ เทคนิคการสอนการ และกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกซึ่งเป็นรูปแบบการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้มีการเรียนรู้ไปพร้อมกับการปฏิบัติจริง ที่มีความหลากหลายที่ผู้เรียนทำงานเดี่ยวและทำงานเป็นทีม ยกตัวอย่างเช่น การเรียนรู้แบบร่วมมือ การระดมพลังสมอง เพื่อให้ผู้เรียนได้ร่วมกันคิด อภิปรายและนำเสนองานร่วมกัน แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร และ วิธีการสอนด้วยการตอบสนองด้วยท่าทาง ทั้งยังผสมผสานกับสื่อการสอนที่เป็นสื่อที่ทำด้วยมือ และสื่อเทคโนโลยีสารสนเทศที่เกี่ยวข้อง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้สอนและผู้เรียนเพื่อเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียน

2. นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมแบบเชิงรุก นำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ กิจกรรมโปสเตอร์ ถาม-ตอบภาษาอังกฤษ กิจกรรมการให้เสียงอ่านนิทานพื้นบ้าน นิทานอีสป และการเล่านิทาน กิจกรรมการแสดงหุ่นกระบอก และกิจกรรมการบรรยายผ่านการนำเสนองาน

3. นำแบบทดสอบวัดประเมินผลกับกลุ่มตัวอย่าง โดยวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษ ก่อนเรียน และหลังเรียน แล้วจึงนำผลคะแนนมาเปรียบเทียบวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติที่ใช้ในการวิจัย

4. นำแบบประเมินความพึงพอใจต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติในการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างก่อนเรียนและหลังเรียน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยายด้วยค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบ t-test for dependent samples

2. ศึกษาความพึงพอใจของกลุ่มตัวอย่างต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยายด้วยค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนคำตอบของลิเคิร์ต (Likert's method)

ผลการวิจัย

1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีคะแนนสูงขึ้น โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน ($\bar{X}$ = 29.70, S.D. = 5.17) และหลังเรียน ($\bar{X}$ = 52.20, S.D. = 2.74) แม้ว่าผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนในภาพรวมร้อยละ 49.50 อยู่ในค่าระดับคะแนนตก แต่ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์หลังเรียนในภาพรวมร้อยละ 87 อยู่ในค่าระดับดี โดยมีค่าเฉลี่ยคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน แสดงให้เห็นถึงผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนของค่านัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีผลสัมฤทธิ์ของค่าคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น 22.50

2) ผู้เรียนมีความพึงพอใจโดยรวมต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ ($\bar{X}$ = 4.38, S.D. = 0.63) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่ากิจกรรมการที่มีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ได้แก่ กิจกรรมการเล่นละครหุ่นกระบอก ($\bar{X}$ = 4.70, S.D. = 0.48) และกิจกรรมการให้เสียงอ่านนิทาน อ่านเรื่องสั้น การอ่านบทกวี ($\bar{X}$ = 4.60, S.D. = 0.52) ในขณะเดียวกันที่กิจกรรมที่จัดอยู่ในระดับมาก ได้แก่ กิจกรรมการบรรยายสรุปงานวรรณกรรมภาษาอังกฤษผ่านการนำเสนอ ($\bar{X}$ = 4.50, S.D. = 0.71) และกิจกรรมโปสเตอร์ ถาม-ตอบ ภาษาอังกฤษ ($\bar{X}$ = 4.40, S.D. = 0.52)

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการสื่อสารด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก

การทดสอบ	ค่าเฉลี่ยคะแนนความคิดสร้างสรรค์					
	n	$\bar{X}$	S.D.	df	t	p
ก่อนได้รับโปรแกรม	10	29.70	5.17	9	12.84*	.000
หลังได้รับโปรแกรม	10	52.20	2.74			

*p<.05

จากตารางที่ 1 พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีคะแนนสูงขึ้น สอดคล้องกับสมมุติฐานการวิจัยข้อที่ 1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาหลังเรียนสูงขึ้น คะแนนก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$ = 29.70, S.D. = 5.17) และหลังเรียน ($\bar{X}$ = 52.20, S.D. = 2.74) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตารางที่ 2 ผลการศึกษาความพึงพอใจหลังจากได้ร่วมกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
1. กล้าแสดงออกในการสื่อสารภาษาอังกฤษมากขึ้นในการออกเสียงภาษาอังกฤษ	4.30	0.82	มาก
2. ใช้จินตนาการมากขึ้นในการสื่อสารภาษาอังกฤษ	4.50	0.53	มาก
3. กล้าแสดงออกในการแสดงท่าทางจากงานวรรณกรรม	4.30	0.67	มาก
4. มีความรับผิดชอบในการทำงานร่วมกันเป็นทีม	4.20	0.42	มาก
5. มีความริเริ่มสร้างสรรค์ในการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้	4.40	0.52	มาก
6. ส่งเสริมให้มีทักษะกระบวนการคิด เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การระดมสมอง และ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น	4.40	0.84	มาก
7. เกิดความตระหนักเห็นถึงคุณค่าที่สะท้อนในด้านต่างๆ ผ่านงานวรรณกรรมภาษาอังกฤษ ได้แก่ ด้านสังคม ประเพณี ภูมิศาสตร์ ความแตกต่างด้านวัฒนธรรม รูปการใช้ภาษาอังกฤษ และความเชื่อ เป็นต้น	4.00	0.82	มาก
8. มีความสุขและเจตคติที่ดีในการเรียนภาษาอังกฤษ	4.50	0.71	มาก
9. มีองค์ความรู้ที่หลากหลายมากขึ้น ทำให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตการทำงานและชีวิตประจำวันมากขึ้น	4.20	0.79	มาก

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ ความพึงพอใจ
10. กิจกรรมโปสเตอร์ ถาม-ตอบภาษาอังกฤษ เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริม การสื่อสารภาษาอังกฤษ	4.40	0.52	มาก
11. กิจกรรมการให้เสียงอ่านนิทาน อ่านเรื่องสั้น การอ่านบทกวี เป็น กิจกรรมที่ส่งเสริมการสื่อสารภาษาอังกฤษ	4.60	0.52	มากที่สุด
12. กิจกรรมการเล่นละครหุ่นกระบอก เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมการ สื่อสารภาษาอังกฤษ	4.70	0.48	มากที่สุด
13. กิจกรรมการบรรยายสรุปงานวรรณกรรมภาษาอังกฤษผ่านการ นำเสนองาน เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมการสื่อสารภาษาอังกฤษ	4.50	0.71	มาก
14. ภาพรวมของกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก	4.30	0.82	มาก
รวม	4.38	0.63	มากที่สุด

จากตารางที่ 2 พบว่า ผู้เรียนมีความพึงพอใจโดยภาพรวมต่อกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) อยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ ($\bar{X}$ = 4.38, S.D. = 0.63) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า กิจกรรมการที่มีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด ได้แก่ กิจกรรมการเล่นละครหุ่นกระบอก ($\bar{X}$ = 4.70, S.D. = 0.48) และกิจกรรมการให้เสียงอ่านนิทาน อ่านเรื่องสั้น การอ่านบทกวี ($\bar{X}$ = 4.60, S.D. = 0.52) ในขณะเดียวกันกิจกรรมที่จัดอยู่ในระดับมาก ได้แก่ กิจกรรมการบรรยายสรุปงานวรรณกรรมภาษาอังกฤษผ่านการนำเสนองาน ($\bar{X}$ = 4.50, S.D. = 0.71) และกิจกรรมโปสเตอร์ ถาม-ตอบภาษาอังกฤษ ($\bar{X}$ = 4.40, S.D. = 0.52) ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 มีค่าเฉลี่ยความพึงพอใจตามเกณฑ์รวมไม่น้อยกว่า 3.50

สรุปผลและอภิปรายผล

การวิจัยการใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูครั้งนี้ มีข้อค้นพบที่น่าสนใจเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงขึ้น หลังจากการเรียนรู้การใช้รูปแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) ผู้วิจัยจึงนำมาอภิปรายผลดังนี้

1. การวิจัยการใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาสูงขึ้น ในการใช้รูปแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) โดยมีค่านัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการจัดการเรียนการสอนด้วยกิจกรรมเชิงรุก เป็นรูปการเรียนรู้ที่นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง ซึ่งมีการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิด ได้ออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ และได้ฝึกการสื่อสารภาษาอังกฤษผ่านงานวรรณกรรมภาษาอังกฤษอย่างมีอิสระเต็มที่ โดยผ่านกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ที่ผู้สอนได้ออกแบบขึ้น ได้แก่ กิจกรรมการให้เสียงอ่านนิทาน อ่านเรื่องสั้น การอ่านบทกวี และกิจกรรมการเล่นละครหุ่นกระบอก ซึ่งมีความแปลกใหม่ที่ช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน โดยจุดเด่นของการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) ประการแรก เป็นกลยุทธ์การสอนแบบมีส่วนร่วมที่มีความสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมของผู้เรียนและประสบการณ์เป็นส่วนหนึ่งของเนื้อหาหลักสูตร ประการที่สอง การเรียนรู้

เชิงรุก ให้อำนาจกับผู้เรียนในการวิเคราะห์ข้อมูล การอธิบายวิเคราะห์ข้อมูลและการสร้างองค์ความรู้ ประการที่สามดึงดูดผู้เรียนให้สามารถวิเคราะห์ ข้อมูลรอบตัวในบริบทของอิทธิพล ภูมิศาสตร์ สังคม วัฒนธรรม การเมือง เศรษฐกิจ ประวัติศาสตร์ และประการสุดท้าย สนับสนุนให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมร่วมกัน (collaborative action) โดยใช้การวิเคราะห์ของตนร่วมกับสถานการณ์จริง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ อรรถนิตา หวานคง (2559) กล่าวว่า การเรียนการสอนแบบ Active Learning เป็นกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและมีปฏิสัมพันธ์กับกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติที่หลากหลายรูปแบบ เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การระดมสมอง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และกรณีศึกษา เป็นต้น โดยกิจกรรมที่นำมาใช้ควรช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และการคิดอย่างมีเหตุผล ดังนั้น กระบวนการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้การเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ครูผู้สอนต้องจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ทักษะ กระบวนการ มีความสามารถ และมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามที่กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ ครูต้องมีเทคนิค วิธีการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม เช่น การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) คือ วิธีการจัดการเรียนการสอนที่แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการทำงานร่วมกัน เช่น การจัดกิจกรรมโตะกลมเพื่อนำไปสู่การสอนคำศัพท์ไวยากรณ์การออกเสียงอย่างถูกต้องจนเกิดความเข้าใจในเนื้อหา สามารถใช้ได้ถูกต้อง แล้วจึงนำความรู้ที่ได้ไปฝึกในสถานการณ์จริง นอกจากนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ รัตนา กลิ่นจ้อย และวาสนา จักรแก้ว (2561) ได้ดำเนินการวิจัยเรื่องการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษเพื่อทักษะการเรียนรู้กับการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติสำหรับผู้เรียนกลุ่มเจนเนอเรชั่น Z โดยมีจุดประสงค์ จากการศึกษาพบว่า ผู้เรียนมีความต้องการในการจัดกิจกรรมแบบลงมือปฏิบัติ (Active Learning) อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.96$, $SD = 0.50$) และผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ภาพรวมหลังเรียนอยู่ในระดับคะแนนดีมาก อีกทั้งผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยการใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนั้น โดยมีกิจกรรมการจัดการเรียนรู้การเล่นละครหุ่นกระบอก (Puppet Show Activity) ซึ่งเป็นกิจกรรมที่มีส่วนช่วยให้ นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีการพัฒนาทักษะการพูดการสื่อสารภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของอนุสิษฐ์ พันธุ์กล้า, ธารณา สุวรรณเจริญ, และชลลิตา แดงนารา (2560) ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลการใช้การเรียนรู้เชิงรุกเพื่อส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู พบว่าผลการเปรียบเทียบคะแนนทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาชีพครูก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้เชิงรุก คะแนนหลังเรียน ($\bar{X} = 40.85$, $S.D. = 1.99$) สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{X} = 18.52$, $S.D. = 3.97$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

2. นักศึกษามีความพึงพอใจหลังเรียนโดยใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารในด้านวรรณกรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษของภาพรวมอยู่ในระดับดีมาก โดยปัญหาก่อนเรียนภาษาอังกฤษนั้น มีหลายปัจจัยที่ทำให้ผู้เรียนหลายคนไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษเพื่อสื่อสารหรือทำงานได้จริง ปัญหาหลักที่พบได้แก่ ผู้เรียนไม่รู้จักคำศัพท์สำหรับการใช้งานจริง ผู้เรียนไม่มีโอกาสได้ใช้ภาษาในสถานการณ์จริง และผู้เรียนขาดความรู้ด้านไวยากรณ์ ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงนำผลความพึงพอใจของนักศึกษาหลังจากได้ร่วมกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) มาอภิปรายผล ดังนี้ กิจกรรมการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) มีกระบวนการแปลกใหม่ที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติตนเองอย่างหลากหลาย ทำให้ผู้เรียนรู้สึกชื่นชอบและมีความพึงพอใจอยู่ในระดับดีมาก โดยเฉพาะด้าน ด้านกิจกรรมโปสเตอร์ภาษาอังกฤษ กิจกรรมการให้เสียงอ่านนิทาน อ่านเรื่องสั้น การอ่านบทกวี และด้านกิจกรรมการเล่นละครหุ่นกระบอก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ เมื่อใช้กิจกรรมการ

จัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) จึงส่งผลให้นักศึกษาได้สื่อสารภาษาอังกฤษด้วยตนเองมากขึ้น เป็นการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ในการใช้ภาษา (language use) และรู้จักกระบวนการเรียนรู้ภาษา (language learning process) ตามความต้องการและความสนใจของผู้เรียน ในรูปแบบการเรียนรู้ในห้องเรียน (อรรชนิดา หวานคง, 2559) เมื่อกล่าวถึงความพึงพอใจในด้านการส่งเสริมให้ผู้เรียนจัดการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม และมีความรับผิดชอบในการทำงานร่วมกัน ยกตัวอย่างเช่น การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ที่แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการทำงานร่วมกันนั้น ผลการวิจัยพบว่า ระดับคะแนนความพึงพอใจอยู่ในระดับดีมาก พร้อมทั้งมีระดับคะแนนความพึงพอใจในด้านการส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าแสดงออกในการสื่อสารภาษาอังกฤษมากขึ้นในการออกเสียงภาษาอังกฤษอยู่ในระดับดีมากเช่นกัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของปรีณา แยมใส (2565) กล่าวว่า ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนมากขึ้น สามารถจดจำคำศัพท์ เข้าใจความหมายและนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง รวมถึงมีความมั่นใจ และกล้าแสดงออกมากขึ้น อีกทั้งยังสามารถสื่อสารภาษาอังกฤษกับชาวต่างชาติได้ จึงเห็นได้ว่าการเรียนการสอนแบบเชิงรุก จะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการสอนภาษาอังกฤษมากขึ้นและเกิดผลสัมฤทธิ์แก่ผู้เรียนได้มากกว่าการเรียนการสอนแบบ Passive Learning (การเรียนรู้แบบท่องจำ) ทั้งยังสอดคล้องกับงานวิจัยของอนุสิษฐ์ พันธุ์กล้า, ธารณา สุวรรณเจริญ, และชลลลิตา แดงนารา (2560) จากการใช้การเรียนรู้เชิงรุก เพื่อส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาวิชาชีพรู พบว่าผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบของนักศึกษาวิชาชีพรู โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.52, S.D. = 0.32) สำหรับผลการวิจัยของผู้วิจัยที่ช่วยส่งเสริมให้นักศึกษามีองค์ความรู้ที่หลากหลายมากขึ้น ยกตัวอย่างเช่น ด้านส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะกระบวนการคิด เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ การระดมสมอง และ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอยู่ในระดับดีมาก ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วาติตพันธ์ มาตมุล และสุกัญญา เกาะวิวัฒนากุล (2561) ศึกษาทัศนคติต่อการพัฒนาทักษะการใช้ความคิดเชิงวิจารณ์ญาณในการเรียนวรรณคดีของผู้เรียนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศในระดับมหาวิทยาลัย ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่ตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนวรรณคดี ในการช่วยพัฒนาทักษะการใช้ความคิดเชิงวิจารณ์ญาณ โดยผู้เรียนเข้าใจและทราบถึงความหมายของความคิดเชิงวิจารณ์ญาณ นอกจากนี้ยังเห็นด้วยว่าเนื้อหาวิชาวรรณคดีมีผลต่อการพัฒนาทักษะการใช้ความคิด เชิงวิจารณ์ญาณ โดยวิธีการสอนโดยให้แสดงบทบาทสมมติช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิจารณ์ญาณมากที่สุด และทั้งยังส่งเสริมให้นักศึกษานำแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกไปประยุกต์ใช้ในชีวิตการทำงานและชีวิตประจำวันมากขึ้นจัดอยู่ในระดับดีมาก ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ รัตนชนก รัตนภูมิ (2564) กล่าวคือ การพัฒนารูปแบบการนิเทศแบบหน้างานเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครสวรรค์ เขต 3 ครูมีประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบนิเทศแบบหน้างานเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับครูหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ทั้งยังมีความก้าวหน้าในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพิ่มขึ้น ทั้ง 2 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก และด้านการดำเนินการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พร้อมทั้งสอดคล้องกับงานวิจัยของ บุปผา รื่นรวย สถาพร สังข์ขาวสุทธิรักษ์ และชูศักดิ์ เอกเพชร (2563) การพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยใช้กระบวนการนิเทศสำหรับครูในโรงเรียนประถมศึกษา 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชุมพร เขต 1 พบว่าครูมีความพึงพอใจจากการฝึกอบรมในด้านกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกโดยใช้กระบวนการนิเทศอยู่ในระดับมากที่สุด โดยเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการคิด ส่งเสริมการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ และการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. การออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก ควรมีบริบทเนื้อหาใกล้ตัวผู้เรียน ที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงได้ง่าย โดยเฉพาะการนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาการเรียนได้ดี ได้แก่ งานวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมของผู้เรียน วิถีชีวิตชุมชนในท้องถิ่น สังคม ประเพณี วัฒนธรรม การประกอบอาชีพ และครอบครัว เป็นต้น และควรมีการบูรณาการร่วมกับการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศที่สามารถเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ในห้องเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ครูผู้สอนสามารถนำกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก ประยุกต์ใช้ในการสอนวรรณกรรมภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษด้านการอ่านและการคิดวิเคราะห์

ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารด้านการออกเสียง และการเขียน ควบคู่กับการคิดวิเคราะห์ ให้กับนักศึกษาวิชาชีพครู ครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษ เพื่อเป็นการเสริมสร้างผลการเรียนรู้ของผู้เรียนมากขึ้น

2. ควรศึกษากิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกที่มีความหลากหลายมากขึ้น เพื่อพัฒนาการสื่อสารด้านการสอนวรรณกรรมภาษาอังกฤษ ผู้สอนมีเทคนิคการสอนในการแสดงท่าทางที่สอดคล้องกับบทบาทพฤติกรรมของตัวละครในงานวรรณกรรม หรือมีเทคนิคการเล่านิทานที่มีความหลากหลายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับนักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- บุปผา รื่นรวย, สถาพร สังข์ขาวสุทธิรักษ์ , และชูศักดิ์ เอกเพชร. (2563). *การพัฒนาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้กระบวนการนิเทศสำหรับครูในโรงเรียนประชานิคม 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชุมพร เขต 1*. บัณฑิตวิทยาลัย. สุราษฎร์ธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี. สืบค้นจาก <http://ir.sru.ac.th/handle/123456789/761>
- ปรียาภา วังมณี. (2565). ความตระหนักในคุณค่าและทัศนคติในการเรียนวรรณกรรมภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี (หลักสูตรนานาชาติ). *วารสารมังรายสาร*. มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย, 10(1), 15-29.
- ปวีณา แยมไธ. (2565, กรกฎาคม-ธันวาคม). การประยุกต์ใช้การจัดการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ. *วารสาร มจร ภาษาและวัฒนธรรม*. มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 1(2), 29-41.
- ปัญชลี วาสนสมสิทธิ์. (ม.ป.ป.). *การใช้วรรณคดีในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อสร้างความเข้าใจทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา*. กรุงเทพฯ: สืบค้นจาก <https://www.culi.chula.ac.th/publicationsonline/files/article2/xg4TrxQnfrMon43758.pdf>

- รัตนชนก รัตนภูมิ. (2564, กรกฎาคม-ธันวาคม). การพัฒนารูปแบบการนิเทศแบบหน้างานเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) สำหรับครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 3. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ*, 21(2), 1-3. สืบค้นจาก <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/eduthu/article/view/243329/170532>
- รัตนา กลิ่นจ้อย และวาสนา จักรแก้ว. (2561, ตุลาคม-ธันวาคม). การจัดการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษเพื่อทักษะการเรียนรู้กับการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติสำหรับผู้เรียนกลุ่มเจนเอเรชั่น Z. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*. 22(4), 199-200.
- วาติตพันธ์ มาตมูล และ สุกัญญา เกาะวิวัฒนากุล. (2561, กรกฎาคม-ธันวาคม). ทศนคติต่อการพัฒนาทักษะการใช้ความคิดเชิงวิจารณ์ญาณในการเรียนวรรณคดีของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในระดับมหาวิทยาลัย. *วารสารมังรายสาร มหาวิทยาลัยพะเยา*, 6(2), 97-111. สืบค้นจาก <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/mrsj/article/view/176162/125754>
- วิจิตร ศรีสอาน. (2561, สิงหาคม). *บรรยายพิเศษ การเรียนการสอนและการใช้ภาษาอังกฤษในยุคไทยแลนด์ 4.0*. มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์. สืบค้นจาก <https://www.wu.ac.th/th/news/14259>
- อนุสิษฐ์ พันธกล้า, ธารณา สุวรรณเจริญ และชลลิตา แดงนารา.(2560, ธันวาคม). *ผลการใช้การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เพื่อส่งเสริมทักษะการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู*. รายงานสืบเนื่องการประชุมวิชาการระดับชาติ สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร. (4), 562 - 570. สืบค้นจาก <https://research.kpru.ac.th/sac/additional.php?id=181>
- อรรชนิดา หวานคง. (2559, กรกฎาคม-ธันวาคม). การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในศตวรรษที่ 21. *วารสารสถาบันวิจัยญาณสังวร มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย*, 7(2), 303-313. สืบค้นจาก <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/yri/article/view/184935/130126>
- Little Wood, William. (1983). *Foreign and second language learning: Language acquisition research and its implications for the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.Reid,

การพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น
โดยใช้วิธีการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E)
สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

Development of learning management skills on basic electricity
and electronics using the inquiry-based learning management
method (5E) for Mathayom Suksa 3

ปัทมา สุนทวงค์¹
ศักดิ์ศรี สืบสิงห์²

Patchaya Sunthawong¹
Saksri Suebsing²

Received: July 28,2024 Revised: November 27,2024 Accepted: December 4,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อหาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 2) เพื่อเปรียบเทียบผลการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 3) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้นกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/12 โรงเรียนเสลภูมิพิทยาคม อำเภอเสลภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 36 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple random method) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแบบเลือกตอบ จำนวน 20 ข้อ แผนการจัดการเรียนรู้เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น จำนวน 12 แผน และแบบสอบถามความคิดเห็น สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ t – test ผลการวิจัยพบว่า 1) ประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 93.40/83.95 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ 80/80 2) ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภายหลังจากการจัดการเรียนรู้มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยภายหลังการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ 3) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

¹² สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ทั่วไป คุรุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

² Corresponding author Email: sci.sak@gmail.com

คำสำคัญ : การจัดการเรียนรู้, ทักษะการจัดการเรียนรู้, การสืบเสาะหาความรู้

Abstract

The study's objectives were to: 1) evaluate the effectiveness of the inquiry-based learning management system for electricity and electronics students in Secondary 3; 2) compare the results of the students' development of inquiry-based learning skills; and 3) find out how Secondary 3 students felt about the inquiry-based learning management system. 36 secondary 3/12 students from Seraphum Pittayakhom School, Seraphum District, Roi Et Province, were chosen at random using a simple random procedure during the first semester of the academic year 2024. A multiple-choice accomplishment test with 20 questions is one of the research's tools. Twelve designs and opinion surveys are presented in Introduction to Electrical and Electronics 12. The results showed that 1) the researcher's inquiry-based learning management system for Grade 3 students' key electrical and electronic subjects performed better than the predefined criterion of 80/80, receiving a score of 93.40/83.95. Students in Secondary 3 gave the inquiry Learning Management on Electrical and Electronic Learning the highest overall rating.

Keywords : learning management, learning management skills, knowledge inquiry

บทนำ

ปัจจุบันนี้ประเทศไทยได้อยู่ในยุคไทยแลนด์ 4.0 ซึ่งมีการขับเคลื่อนประเทศด้วยเทคโนโลยี ความคิดสร้างสรรค์ และนวัตกรรม เพื่อที่จะนำพาประเทศไทยไปสู่ความมั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน (พาสนา จุลรัตน์, 2561: 2363) การก้าวเข้าสู่ยุคไทยแลนด์ 4.0 นั้นซึ่งจะมีการนำเทคโนโลยีใหม่ๆ เข้ามาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานของบุคคลเพิ่มขึ้น อาจจะก่อให้เกิดผลกระทบในทุกๆ ภาคส่วน (दनัยศักดิ์ กาโร, 2562: 1) ดังนั้นในส่วนของภาคการจัดการศึกษามีความจำเป็นที่จะต้องมีการปฏิรูปกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน เพื่อพัฒนาพลเมืองของประเทศให้มีการตอบสนองต่อนโยบายไทยแลนด์ 4.0 ได้ เนื่องจากการศึกษาในยุคไทยแลนด์ 4.0 อาจจะไม่ใช่แค่เป็นเพียงการให้ความรู้ระหว่างครูผู้สอนกับผู้เรียน เท่านั้น นอกจากความรู้ที่ผู้เรียนจะได้รับแล้ว ผู้เรียนยังจะต้องได้รับการพัฒนาทักษะต่างๆ ที่มีความสำคัญยิ่งในการดำรงชีวิตด้วย (พาสนา จุลรัตน์, 2561: 2363) การจัดการเรียนรู้ในยุคไทยแลนด์ 4.0 เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งสอนให้ผู้เรียนสามารถนำองค์ความรู้ที่ได้รับมาบูรณาการเชิงสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนานวัตกรรมต่างๆ ให้ตอบสนองต่อความต้องการของสังคมได้ ซึ่งเมื่อศึกษาข้อมูลในเรื่องดังกล่าวจะพบว่าการจัดการเรียนรู้ในยุคไทยแลนด์ 4.0 สามารถตอบสนองการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามกระแสสังคมโลกและศตวรรษที่ 21 ได้ เป็นอย่างดี (กุลิสรา จิตระยวณิช, 2562: 133) ดังนั้นการปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนรู้ในการจัดการเรียนการสอน จึงถือเป็นหัวใจสำคัญที่จะช่วยพัฒนาให้คนไทยในยุค

ไทยแลนด์ 4.0 เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ในศตวรรษที่ 21 สามารถก้าวข้ามปัญหาและก้าวผ่านปัญหาที่กำลังเผชิญอยู่ในปัจจุบันนี้ได้ (กองบริหารงานวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา, 2560: 21-22)

การจัดการเรียนรู้ในยุคไทยแลนด์ 4.0 ของประเทศไทยในปัจจุบันนี้ มีรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย โดยที่การจัดการเรียนรู้ในปัจจุบันต้องอาศัยวิธีใดนั้น จะต้องคำนึงถึงคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนที่นักการศึกษาส่วนใหญ่จะต้องตั้งไว้เป็นประเด็นที่ชัดเจน ในการกำหนดจุดมุ่งหมายและทิศทางของการจัดการศึกษาที่วางไว้ (ไพฑูริย์ สินลารัตน์, 2559: 27) สำหรับการจัดการเรียนรู้ของประเทศไทยในปัจจุบัน จุดมุ่งหมายทางการศึกษาที่สำคัญประกอบด้วยการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เกิดการศึกษาหาความรู้ได้ด้วยตนเอง โดยใช้ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (ณพัชร บัวฉวน นฤมล ยุทธาคม และพจนารถ สุวรรณรจิ, 2559: 99) โดยผ่านกระบวนการสืบเสาะหาความรู้ร่วมกับการใช้เทคโนโลยีทางการศึกษา อันจะเห็นได้จากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560 ที่ได้มีการปรับปรุงหลักสูตร โดยมุ่งเน้นไปที่การปรับปรุงเนื้อหาให้มีความทันสมัยมากขึ้น ทันต่อการเปลี่ยนแปลงและความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการต่างๆ คำนึงถึงการส่งเสริมให้ผู้เรียนมี ทักษะที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เป็นสำคัญ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560ก: 2) ตลอดจนสามารถจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักสูตรและศตวรรษที่ 21 ผ่านการลงมือปฏิบัติ สืบเสาะหาความรู้เพื่อทำความเข้าใจแนวคิดทางวิทยาศาสตร์ ฝึกฝนทักษะกระบวนการต่างๆ สามารถเชื่อมโยงและนำมาใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2561ก: 1)

การจัดการเรียนการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ ถือว่าเป็นการจัดการเรียนการสอนอีกวิธีหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการค้นพบความจริงต่างๆ ด้วยตนเองได้ (ชัยวัฒน์ สุธิธีรัตน์, 2558: 343) เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ถือได้ว่าเป็นการจัดการเรียนการสอนที่มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เกิดการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง โดยใช้วิธีการและทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ผ่านการที่ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดคำถาม เกิดความคิด และลงมือแสวงหาความรู้เพื่อนำมาประมวลหาคำตอบหรือข้อสรุปด้วยตนเอง โดยที่ผู้สอนอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ ให้แก่ผู้เรียน (ทิศนา ขัมมณี, 2553: 141) การสืบเสาะหาความรู้จึงเป็นการค้นหาคำตอบที่สนใจ ผ่านการทำงานอย่างเป็นระบบ รอบคอบ แต่มีอิสระ และไม่เป็นลำดับขั้นที่ตายตัว เนื่องจากอาจมีการสืบเสาะซ้ำเพื่อตอบคำถาม และอาจเกิดคำถามขึ้นมาใหม่ที่ ต้องสืบเสาะหาคำตอบ หมุนวนเป็นวัฏจักร 5 ขั้นตอน ประกอบไปด้วย 1) ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) 2) ขั้นสำรวจและค้นหา (Exploration) 3) ขั้นอธิบายและลงข้อสรุป (Explanation) 4) ขั้นขยายความรู้ (Elaboration) และ 5) ขั้นประเมินความรู้ (Evaluation) (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2561ก: 7, 66) แต่รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้เพียงอย่างเดียว ยังไม่เพียงพอให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาได้ ในยุคไทยแลนด์ 4.0 ที่ต้องมีการนำเทคโนโลยีใหม่ๆ เข้ามาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานเพื่อปรับเปลี่ยนเป็นการศึกษา 4.0 ให้สอดคล้องกับการจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 ที่มีการนำเทคโนโลยีทางการศึกษาเข้ามาใช้ในห้องเรียนรวมถึงการจัดการเรียนการสอน ดนัยศักดิ์ กาโร (2562)

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งถือว่าเป็นประชากรโลกให้มีความพร้อมต่อยุคศตวรรษที่ 21 ซึ่งการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) มี

บทบาทอย่างสูงต่อการสร้างสรรค์นวัตกรรมหรือแนวทางการแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพของประชากรโลก ความพร้อมของครูที่จะต้องวิจัยพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่อง เป็นทักษะที่มีความจำเป็นและต้องปรับเปลี่ยนให้ทันกับยุคสมัย นอกจากนี้การวิจัยการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้ถือว่าเป็นทักษะที่สำคัญของนักวิจัยและประชากรโลกในยุคปัจจุบัน ให้มีความพร้อมต่อการก้าวเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 และใช้ในการจัดการเรียนการสอนต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อหาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
2. เพื่อเปรียบเทียบผลการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
3. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเสลภูมิพิทยาคม อำเภอเสลภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 รวมทั้งสิ้น 540 คน
2. กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/12 โรงเรียนเสลภูมิพิทยาคม อำเภอเสลภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 รวม 36 คน โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ที่ผู้วิจัยทำการสอน
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

1. แผนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น จำนวน 12 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง รวม 24 ชั่วโมง ประกอบด้วย
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1-2 เรื่อง วงจรไฟฟ้าเบื้องต้น
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3-4 เรื่อง ตัวต้านทาน
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5-6 เรื่อง การต่อวงจรอิเล็กทรอนิกส์
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 7-8 เรื่อง พลังงานไฟฟ้า
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 9-10 เรื่อง กำลังไฟฟ้าและการคำนวณค่าไฟฟ้า
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 11-12 เรื่อง วงจรไฟฟ้าและเครื่องใช้ไฟฟ้าในบ้าน พบว่าแผนการจัดการเรียนรู้ทุกแผนมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00
2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น พบว่า มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00 มีความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.33 - 0.80 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.40 - 0.73 มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.91
3. แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น พบว่า มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00

4. ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้ 1) ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น และสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบสอบถามความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง 2) นำเครื่องมือที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน สำหรับการตรวจสอบความเหมาะสมของภาษาที่ใช้และความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) แล้วนำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence หรือ IOC) ได้ค่า IOC ระหว่าง 0.67-1.00 ซึ่งถืออยู่ในเกณฑ์ที่สามารถนำเครื่องมือวิจัยไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างได้ 4) นำเครื่องมือมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำไปทดลองกับนักเรียนที่มีลักษณะคล้ายกับกลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/10 จำนวน 30 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 และ 5) นำผลที่ได้จากการทดลองมาวิเคราะห์และปรับปรุงแก้ไข แล้วนำเครื่องมือที่สร้างขึ้นไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/12 โรงเรียนเสลภูมิพิทยาคม อำเภอเสลภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด รายวิชาวิทยาศาสตร์ที่ผู้วิจัยดำเนินการจัดการเรียนการสอน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 36 คน

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้ 1) ดำเนินการทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) 2) จัดการเรียนการสอนในรายวิชาวิทยาศาสตร์ ที่เน้นการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้ระยะเวลาในการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ระหว่างวันที่ 15 พฤษภาคม 2567 ถึงวันที่ 19 กรกฎาคม 2567 ใช้เวลาในการจัดกิจกรรม 12 ครั้ง 24 ชั่วโมง โดยไม่รวมเวลาทดสอบก่อนและหลังการจัดการเรียนการสอน 3) ทำการทดสอบหลังเรียน (Post – test) ภายหลังจากการจัดการเรียนการสอนเสร็จสิ้นแล้วทั้ง 12 กิจกรรม และตรวจให้คะแนนเพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

6. การวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และ t – test แบบ Paired t-test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิจัย

1. การหาประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์
เบื้องต้นของนักเรียน

แผนการจัดการเรียนรู้เรื่อง	$\bar{X}$	S.D	ระดับ
วงจรไฟฟ้าเบื้องต้น	4.68	0.47	มากที่สุด
ตัวต้านทาน	4.75	0.43	มากที่สุด
การต่อวงจรอิเล็กทรอนิกส์	4.54	0.49	มากที่สุด
พลังงานไฟฟ้า	4.46	0.49	มาก
กำลังไฟฟ้าและการคำนวณค่าไฟฟ้า	4.82	0.38	มากที่สุด
วงจรไฟฟ้าและเครื่องใช้ไฟฟ้าในบ้าน	4.78	0.40	มากที่สุด
รวม	4.67	0.44	มากที่สุด

จากตารางที่ 1 พบว่า การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย พบว่า กำลังไฟฟ้าและการคำนวณค่าไฟฟ้ามากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.82 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.38 รองลงมาคือ วงจรไฟฟ้าและเครื่องใช้ไฟฟ้าในบ้าน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.78 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.40 และตัวต้านทาน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.75 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.43 ตามลำดับ

ตารางที่ 2 ประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์
เบื้องต้น ตามเกณฑ์มาตรฐาน 80/80

รายการ	จำนวน (คน)	คะแนน เต็มเฉลี่ย	$\bar{X}$	S.D	ร้อยละ
คะแนนจากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น แต่ละกิจกรรม	36	5	4.67	0.44	93.40
การทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลังการจัดการเรียนรู้แบบสืบ เสาะหาความรู้เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น	36	20	16.79	1.23	83.95

จากตารางที่ 2 พบว่า ประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 93.40/83.95 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ 80/80

2. ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

การจัดกิจกรรม	n	$\bar{X}$	S.D	t*	Sig.
ก่อนการจัดการเรียนรู้	36	10.53	1.68	32.681	0.00*
หลังการจัดการเรียนรู้	36	16.79	1.23		

* นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จะเห็นได้ว่า ภายหลังการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยคะแนนเฉลี่ยภายหลังการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้

3. การศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น		ความหมาย
		$\bar{X}$	S.D.	
1.	เนื้อหากิจกรรมเรียงลำดับจากง่ายไปหายาก	4.51	0.49	มากที่สุด
2.	เนื้อหาในกิจกรรมมีความชัดเจนทุกเรื่อง	4.60	0.40	มากที่สุด
3.	กิจกรรมมีความน่าสนใจ เข้าใจ และมีหลากหลายรูปแบบ	4.61	0.47	มากที่สุด
4.	คำอธิบายในการทำกิจกรรมมีความชัดเจนเข้าใจง่าย	4.64	0.42	มากที่สุด
5.	กิจกรรมแต่ละกิจกรรมมีความครอบคลุมและสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผ่านมา	4.54	0.51	มากที่สุด
6.	เวลาที่ใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมเพียงพอ และเหมาะสม	4.69	0.40	มากที่สุด
7.	ภาษาที่ใช้ในกิจกรรมถูกต้องตามหลักเกณฑ์ เข้าใจง่าย	4.62	0.52	มากที่สุด
8.	กิจกรรมในกิจกรรมสามารถปฏิบัติได้จริง	4.60	0.55	มากที่สุด
9.	นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม	4.64	0.43	มากที่สุด
10.	กิจกรรมทำให้ผู้เรียนมีความรู้และเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข	4.65	0.50	มากที่สุด
รวมเฉลี่ย		4.61	0.47	มากที่สุด

จากตารางที่ 4 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเสลภูมิพิทยาคม มีความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.61$, $S.D = 0.47$) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ เวลาที่ใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมเพียงพอ และเหมาะสม รองลงมาคือ นักเรียนทุกคน มีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม และกิจกรรมทำให้ผู้เรียนมีความรู้และเรียนรู้อย่างมีความสุข ตามลำดับ

สรุปและอภิปรายผล

1. ประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 93.40/83.95 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ 80/80 เนื่องจากมีกระบวนการในการดำเนินการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ที่มีคุณภาพ จึงส่งผลให้การจัดการเรียนรู้เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ช่วยให้นักเรียนเกิดความสนใจ และสามารถปฏิบัติกิจกรรมได้เป็นอย่างดี ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ณัฐวุฒิ ศรีระชา (2564) ได้วิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น (5E) ร่วมกับหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า ประสิทธิภาพของหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ ผู้วิจัยจึงได้ปรับเนื้อหาให้ได้ใจความมากยิ่งขึ้น และจัดการเรียนรู้ตามระยะเวลาให้เป็นไปตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้วางไว้ ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาหนังสืออิเล็กทรอนิกส์อย่างต่อเนื่องและเหมาะสมแล้ว ทำให้ในการทดสอบประสิทธิภาพภาคสนามหรือกลุ่มใหญ่ มีค่าประสิทธิภาพผ่านเกณฑ์ 80/80 ซึ่งได้ค่าประสิทธิภาพ (E_1/E_2) เท่ากับ 82.03/81.11 และเมื่อนำหนังสือเรียนอิเล็กทรอนิกส์รายวิชาเคมี เรื่อง อัตราการเกิดปฏิกิริยาเคมี ไปใช้กับกลุ่มทดลอง พบว่า ค่าประสิทธิภาพยังคงผ่านเกณฑ์ 80/80 ซึ่งได้ค่าประสิทธิภาพ (E_1/E_2) เท่ากับ 82.16/80.15 หลังจากที่ได้จัดสร้างหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ให้มีค่าประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่ได้ตั้งไว้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ กชนนท์ ขวัญพุด (2562) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้จากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้นร่วมกับบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี ความพึงพอใจต่อบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากการศึกษา พบว่า บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนวิชาเคมี (CAI) เรื่อง ธาตุและสารประกอบอนินทรีย์ ในอุตสาหกรรมมีค่าประสิทธิภาพ (E_1/E_2) เท่ากับ 82.98/81.90 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือ 80/80 และสุจิตรา เชื้อกุล (2559) ได้พัฒนาหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ เพื่อศึกษาผลของการพัฒนา หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ เรื่อง สารและสมบัติของสาร ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีประสิทธิภาพ 80.53/82.44 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2. ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จะเห็นได้ว่า ภายหลังจากการจัดการเรียนรู้มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยคะแนนเฉลี่ยภายหลังการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ณัฐวุฒิ ศรีระชา (2564) ได้วิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น (5E) ร่วมกับหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า คะแนนสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ

นักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนที่ได้รับ การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น ร่วมกับการใช้หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ รายวิชาเคมี เรื่อง อัตราการเกิดปฏิกิริยาเคมี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และคะแนนสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น ร่วมกับการใช้หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ รายวิชาเคมี เรื่อง อัตราการเกิดปฏิกิริยาเคมี สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 80 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งเป็นไปตาม สมมติฐานข้อที่ 2 ทั้งนี้ เนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น เป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียน เกิดข้อสงสัยหรือเกิดข้อคำถามแล้วแสวงหาความรู้หรือคำตอบอย่างเป็นกระบวนการด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนช่วยอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน ผ่านการที่ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดคำถาม เกิดความคิด และลงมือแสวงหาความรู้เพื่อนำมาประมวลหาคำตอบหรือข้อสรุปด้วยตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ กชนนท ขวัญพุด (2562) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้จากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้นร่วมกับบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี ความพึงพอใจต่อบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากการศึกษา พบว่า บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนวิชาเคมี (CAI) เรื่อง ธาตุและสารประกอบอนินทรีย์ในอุตสาหกรรม ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ร่วมกับ บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ร่วมกับ บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนหลังเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหา ความรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 สอดคล้องกับงานวิจัยของ อับดุลเลาะ อุมาร์ ณีญินี โมพันธุ์ และ คณะ (2562) ได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น ในรายวิชาเคมีเรื่องสมดุลเคมี พบว่า หลังจากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น ส่งผลให้คะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น มีผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ นักเรียนให้สูงขึ้น และสุจิตรา เชื้อกุล (2559) ได้พัฒนาหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ เพื่อศึกษาผลของการพัฒนา หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ เรื่อง สารและสมบัติของสาร ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหา ความรู้ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 รวมทั้งนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนด้วยหนังสือ อิเล็กทรอนิกส์ในระดับมาก

3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเสลภูมิพิทยาคม มีความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เรื่อง ไฟฟ้าและอิเล็กทรอนิกส์เบื้องต้น โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เนื่องจากแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความน่าสนใจ มุ่งเน้นให้นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้และการปฏิบัติจริง จึงส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ประสบผลสำเร็จ เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า เวลาที่ใช้ในการปฏิบัติกิจกรรมเพียงพอ และเหมาะสม รองลงมาคือ นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม และ กิจกรรมทำให้ผู้เรียนมีความรู้และเรียนรู้อย่างมีความสุข ตามลำดับ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ณัฐวุฒิ ศรีระชา (2564) ได้วิจัยเรื่องการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น (5E) ร่วมกับหนังสือ อิเล็กทรอนิกส์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอน ปลาย พบว่า ความพึงพอใจของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น ร่วมกับการใช้

หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ รายวิชาเคมี เรื่อง อัตราการเกิดปฏิกิริยาเคมี อยู่ในระดับระดับมากที่สุด ทั้งนี้ เนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น ร่วมกับการใช้หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ รายวิชาเคมี เรื่อง อัตราการเกิดปฏิกิริยาเคมี มีการจัดการเรียนรู้โดยมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ ผู้เรียนได้ถูกกระตุ้นจากคำถามกระตุ้นความสนใจที่ปรากฏในหนังสืออิเล็กทรอนิกส์เพื่อสร้าง ความรู้และแนวคิดอย่างมีความหมาย ได้พัฒนาความคิดและความรู้ของตนเองอย่างเต็มที่ ผ่านการใช้ หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ รายวิชาเคมี เรื่อง อัตราการเกิดปฏิกิริยาเคมี ที่มีลักษณะสีสันสวยงาม ถูกสร้าง และออกแบบมาให้มีการตอบสนองที่สะดวก รวดเร็ว แสดงได้ทั้งฟอนต์ตัวอักษร ข้อมูล ภาพนิ่ง ภาพเคลื่อนไหว สี และเสียง ที่เป็นประเภทสื่อประสม สามารถขยายให้มองเห็นได้ชัดเจนพร้อมกัน มี วิดีโอการประกอบการทดลองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ทำให้ผู้เรียนได้รับการเรียนรู้ในห้องเรียนแบบใหม่ที่ แตกต่างไปจากเดิม ผู้เรียนจึงมีความรู้สึก ตื่นเต้น เกิดความสนใจ ไม่น่าเบื่อหน่ายและรู้สึกเพลิดเพลิน กับการทดลองในรูปแบบออนไลน์ประกอบ กับการใช้หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ที่ผู้เรียนไม่เคยได้ทำมาก่อน ทั้งนี้ผู้เรียนยังสามารถนำไปศึกษาด้วยตนเอง ต่อได้ทั้งในและนอกชั้นเรียน โดยเลือกเวลาเรียน และสถานที่ที่ตนสะดวก สามารถศึกษาทบทวนเนื้อหาใน บทเรียนย้อนหลังหรือล่วงหน้า เลือกเรียนหัวข้อที่ตนสนใจเรื่องใดก่อนหลังได้ ช่วยให้ผู้เรียนสามารถ ย้อนกลับเพื่อทบทวนเนื้อหาสาระที่ไม่เข้าใจ ทำให้ผู้เรียนมีอิสระในการเรียนรู้ โดยสามารถกำหนด เป้าหมายการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง และ अबดุลละ อุมาร์ ณัฐินี โมพันธุ์ และคณะ (2562) ได้ศึกษาผลของ การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น ในรายวิชาเคมีเรื่องสมดุลเคมี พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจ ต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น อยู่ในระดับมากที่สุด ดังนั้นจะเห็นได้ว่า การจัดการเรียนรู้ แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น มีผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้สูงขึ้น

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

- 1) ผู้สอนควรมีการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์สำหรับนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีการจัดกิจกรรมหรือสื่อประกอบให้มากขึ้น
- 2) ผู้สอนควรเน้นการจัดการเรียนรู้ในรูปแบบอื่นๆ ที่สอดคล้องหรือร่วมกับการจัดการเรียนรู้ แบบสืบเสาะหาความรู้สำหรับนักเรียน โดยมีการจัดกิจกรรมหรือการปฏิบัติให้มากขึ้น
- 3) ควรมีการส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการพัฒนาความสามารถด้านการปฏิบัติ การ ส่งเสริมการคิดให้กับนักเรียน เนื่องจากเป็นคุณลักษณะสำคัญที่ควรมุ่งเน้นให้กับผู้เรียน

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

- 1) ควรมีการศึกษาวิจัย ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถด้านทักษะการเรียนรู้ ในรูปแบบอื่นๆ ที่ช่วยในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้ที่หลากหลาย
- 2) ควรมีการศึกษารูปแบบการพัฒนาความสามารถด้านทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของ นักเรียนหรือผู้เรียนกลุ่มอื่นๆ ผ่านกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการฝึกคิดวิเคราะห์ หรือการ เรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560ก). *มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสาระภูมิศาสตร์ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และ วัฒนธรรม (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560ข). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กชนนธ์ ขวัญพุ่ม. (2562). การศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ร่วมกับบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมี ความพึงพอใจต่อบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. *วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย, สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา*.
- กุลิสรา จิตรขณาวณิช. (2562). *การจัดการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กองบริหารงานวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา. (2560). *Thailand 4.0 โมเดลขับเคลื่อนประเทศไทยสู่ความมั่งคั่ง มั่นคง และยั่งยืน*. [ออนไลน์].จาก <https://waa.inter.nstda.or.th/stks/pub/2017/20171114-draeqa-blueprint.pdf>. [สืบค้นเมื่อวันที่ 24 มิถุนายน 2567].
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2558). *80 นวัตกรรม การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ*. (พิมพ์ครั้งที่ 6). นนทบุรี: พี บาลานซ์ดีไซน์แอนปริ้นตัง.
- ทศนา แหมมณี. (2553). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 13). กรุงเทพฯ: สุทธาการพิมพ์.
- ณพัชร บัวฉน นฤมล ยุตาคน และพจนารถ สุวรรณรุจิ. (2559). สภาพการจัดการเรียนการสอน รายวิชา วิทยาศาสตร์เพื่อคุณภาพชีวิต หมวดวิชาศึกษาทั่วไป. *วารสารวิจัยและพัฒนา วไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์*. 11(2), 97-109.
- ณัฐฉิ ศิริระชา. (2564). *การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น (5E) ร่วมกับหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. ปริญาการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*.
- ดนัยศักดิ์ กาโร. (2562). *พฤติกรรมการสอนสู่ห้องเรียน 4.0 ด้วย Google for Education*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พาสนา จุลรัตน์. (2561). *การจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนในยุค Thailand 4.0 Learning Management for Students in the Thailand 4.0 Era. Veridian E-Journal, Silpakorn University*. 11(2); 2363-2380.
- ไพฑูรย์ สีนลรัตน์. (2559). *การศึกษาไทย 4.0 ประสิทธิภาพการศึกษาระบบสร้างสรรค์และผลิตภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2561ก). *คู่มือการใช้หลักสูตรรายวิชาเพิ่มเติม วิทยาศาสตร์ วิชาเคมี ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุจิตรา เชื้อกุล (2559). การพัฒนาหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ วิชาวิทยาศาสตร์ เรื่อง สารและสมบัติของ สาร สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ร่วมกับการจัดกิจกรรมการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้. *ปริญาการศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา มหาวิทยาลัยนครสวรรค์*.

สุวัฒน์ นิยมคำ. (2531). *ทฤษฎีและทางปฏิบัติในการสอนวิทยาศาสตร์แบบสืบเสาะหาความรู้ เล่ม 2*. กรุงเทพฯ: เจเนอรัลบุ๊กส์ เซ็นเตอร์.

อับดุลเลาะ อุมาร์ ญูนี โมพันธุ์ และคณะ. (2562). ผลของการจัดการเรียนรู้ แบบสืบเสาะหาความรู้ (5Es) เรื่องสมดุลเคมี ที่มีต่อแบบจำลองทางความคิด ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความพึงพอใจของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขต ปัตตานี*. 30(1), 181-194.

ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21
กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร
The relationship between 21st century school administration skills
and the administrative process of the school administrators
under Samut Sakhon primary education service area office

ชูการนัน มะลีชู¹

Sukarnan Maleesu¹

Received: August 5,2024 Revised: November 19,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) ทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร 2) กระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร 3) ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู จำนวน 340 คน สุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วนของประชากร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายของเพียร์สัน

ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว รองลงมาคือ ด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ ส่วนด้านทักษะด้านสังคมและทักษะด้านข้ามวัฒนธรรม มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด 2) ระดับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ รองลงมา คือ ด้านการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ ส่วนด้านระบบบริหารจัดการจัดการคุณภาพของสถานศึกษา มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด 3) ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาครทุกด้าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: ทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21, กระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา, สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร

¹ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยธนบุรี

¹ Faculty of Education Thonburi University

¹ Corresponding author Email:sukarnaicheha@gmail.com

Abstract

The purposes of this research were to study 1) 21st century school administrator skills under the office of primary educational service area in Samut Sakhon province, 2) management process under the office of primary educational service area in Samut Sakhon province and 3) the relationship between 21st century school administrator skills and management process under the office of primary educational service area in Samut Sakhon province. The samples used in the study were teachers and school administrators 340 people. The researcher instruments were a questionnaire. The statistics used for analyzing the data were frequency, percentage, mean, standard deviation and statistics used to test hypotheses was Pearson's product moment correlation coefficient.

The results indicated that 1) level of 21st century school administrator skills under the office of primary educational service area in Samut Sakhon province overall mean was at a high level and when considering the specifics found the flexibility and adaptability has the highest average next leadership and responsibility and social and cross culture skill has the lowest average respectively, 2) level of management process under the office of primary educational service area in Samut Sakhon province overall mean was at a high level and when considering the specifics found the developing teachers and personnel to have professional expertise next organizing a physical and social environment that is conducive to quality learning management and quality management system of educational institutions has the lowest average respectively and 3) the relationship between 21st century school administrator skills and management process under the office of primary educational service area in Samut Sakhon province in all aspects had statistical significance at the .01

Keywords: 21st century school administrator skills, management process, under the office of primary educational service area in Samut Sakhon province

บทนำ

การบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ปัจจุบันต้องดำเนินการให้เป็นไปตามมาตรฐานและการประกันคุณภาพการศึกษาที่ได้กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติมในหมวด 6 มาตรฐานและการประกันคุณภาพการศึกษาโดยเฉพาะมาตรา 50 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2557 : 18) ซึ่งเป็นการกำหนดให้สถานศึกษาและคณะกรรมการสถานศึกษามีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อการบริหารสถานศึกษาซึ่งจะเน้นประสิทธิภาพของการบริหารสถานศึกษาตามมาตรฐานและการประกันคุณภาพการศึกษาซึ่งการบริหารงานผู้บริหารครูผู้สอนบุคลากรทางการศึกษาและผู้เกี่ยวข้องจะต้องเข้าใจในอำนาจอย่างจริงจังโดยมีองค์กรอิสระทั้งภาครัฐและเอกชนตลอดจนผู้ปกครองและชุมชนคอยตรวจสอบการปฏิบัติงานของสถานศึกษาในเรื่องนี้ตามพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 มาตรา 35 กำหนดให้สถานศึกษาที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานตามมาตรา 34 (2) มีฐานะเป็นนิติบุคคลการกำหนดให้ สถานศึกษาเป็นนิติบุคคลมีจุดมุ่งหมาย

ที่สำคัญที่จะทำให้สถานศึกษามีอิสระมีความเข้มแข็งในการบริหารเพื่อให้การบริหารเป็นไปอย่างคล่องตัว รวดเร็วและสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนสถานศึกษาชุมชนและท้องถิ่น ดังนั้นสถานศึกษาจึงจำเป็นต้องจัดระบบการบริหารงานให้มีประสิทธิภาพ

แนวทางการปฏิบัติที่จะสนับสนุนให้องค์การสามารถบรรลุตามจุดมุ่งหมาย และวิสัยทัศน์ที่กำหนดไว้สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร เป็นหน่วยงานบริหาร การศึกษาภาคบังคับตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม แม้ว่า จะประสบปัญหาการบริหารจัดการและปัญหาคุณภาพการจัดการศึกษาโดยตลอด ซึ่งปัญหาในด้านการ บริหารจัดการ พบว่า ยังไม่มีการกระจายอำนาจการบริหารจัดการสู่สถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษา และ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นตามเป้าหมายรวมทั้งยังขาดการบริหารและจัดการศึกษาจากทุกภาคส่วนอย่าง แท้จริง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2554)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร มีนโยบายให้มีการกระจายอำนาจโดย ต้องอาศัยความสามารถจากผู้ร่วมงาน ซึ่งได้แก่ ครู และบุคลากรในโรงเรียน จึงจำเป็นอย่างยิ่งในการให้ครู มีส่วนร่วมในการบริหารสถานศึกษาโดยให้มีส่วนร่วมเกี่ยวข้องได้รับรู้มีส่วนร่วมและรายงานแผนพัฒนา คุณภาพการศึกษาซึ่งเป็นการจัดการศึกษาที่เน้นในด้านคุณภาพประสิทธิภาพและผลสัมฤทธิ์อย่าง ทัวถึง ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการปรับปรุง การปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้และการเตรียมความพร้อมใน การพัฒนาระบบการบริหารงานจัดการ มีการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาและพัฒนาวิชาชีพครู เพื่อให้การ บริหารงานของสถานศึกษามีประสิทธิภาพโดยสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร ซึ่งมีหน้าที่จัดการเรียนการสอนตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และแก้ไข เพิ่มเติม นโยบายของเขตพื้นที่การศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา คือ บุคคลสำคัญที่ต้องใช้กระบวนการ บริหารและวางแผนเพื่อส่งเสริมจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษาของตนเอง โดยนำปัจจัยการบริหาร ด้านต่างๆ มาสนับสนุนให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาสามารถจัดการเรียนการสอนให้เป็นไปได้อย่างมี ประสิทธิภาพและประสิทธิผลส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนตามความต้องการของหลักสูตรต่อไป

จากปัญหาการจัดการศึกษาและความจำเป็นในการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะ การบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยใช้แนวคิดของ (วิจารณ์ พานิช, 2556) ประกอบด้วย 5 ด้าน คือ 1) ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว 2) ด้านการริเริ่ม สร้างสรรค์และการเป็น ตัว ของตัวเอง 3) ด้านทักษะด้านสังคมและทักษะข้ามวัฒนธรรม 4) ด้านการเป็นผู้สร้างหรือผลิตและ รับผิดชอบเชื่อถือได้ และ 5) ด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ จำแนกตามขนาด โรงเรียนประสิทธิภาพ ในการทำงาน ว่าแตกต่างกันหรือไม่ ในมุมมองของครูผู้สอนเกี่ยวกับทักษะการ บริหารงานของผู้บริหาร ทั้งนี้เพื่อนำผลการวิจัยที่ได้ไปเป็นสารสนเทศใช้เป็นแนวทางในการพัฒนา แก้ไข ปรับปรุงวางแผนการ บริหารสถานศึกษา รวมทั้งการเสริมสร้างทักษะการบริหารให้มีประสิทธิภาพสูงสุด นำไปสู่ความสำเร็จใน การบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 และพัฒนาคุณภาพผู้เรียนที่พึงประสงค์

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร
2. เพื่อศึกษากระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร

สมมติฐานการวิจัย

ทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 มีความสัมพันธ์กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากร

ผู้บริหารสถานศึกษาและครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร จำนวน 2,273 คน คน โรงเรียนในสังกัดทั้งสิ้น 102 โรงเรียน โดยใช้วิธีสุ่มแบบแบ่งชั้นจำแนกตามเขตอำเภอเมือง จำนวน 54 โรงเรียน มีจำนวนผู้บริหารสถานศึกษาและครูทั้งหมด 1,231 คน อำเภอบ้านแพ้ว จำนวน 29 โรงเรียน มีผู้บริหารสถานศึกษาและจำนวนครูทั้งหมด 605 คน อำเภอกะทู้แบบ จำนวน 19 โรงเรียน มีจำนวนครูผู้บริหารสถานศึกษาและทั้งหมด 437 คน

กลุ่มตัวอย่าง

ผู้บริหารสถานศึกษาและครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร จำนวน 102 โรงเรียน ซึ่งจำนวนกลุ่มตัวอย่างได้จากการคำนวณโดยใช้สูตรของ Taro Yamane ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 340 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม (questionnaire) สำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 1 ชุด แบ่งออกเป็น 3 ตอน ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 สอบถามเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามในด้านเพศ อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน ตำแหน่งและวิทยฐานะ มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist)

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ของลิเคิร์ท (Likert's rating scale)

ตอนที่ 3 สอบถามเกี่ยวกับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ของลิเคิร์ท (Likert's rating scale)

เมื่อให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่านตรวจสอบเพื่อพิจารณาความเที่ยงตรง (Validity) ความถูกต้องของเนื้อหา (Content) และความเหมาะสมของภาษาที่ใช้โดยพิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม

กับวัตถุประสงค้มาวิเคราะห์หาค่า IOC (Index of item Objective Congruence) นำแบบสอบถามที่ผ่านการวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงตรงแล้วนำไปทดลองใช้ (Try-out) กับบุคลากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ จำนวน 30 ชุด เพื่อมาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถาม ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามด้วยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Cronbach Alpha Coefficient) ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .951

การเก็บและรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถามตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ขออนุญาตจากสำนักงานบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธนบุรี เพื่อขอความร่วมมือไปยังผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาครเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย

2. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปให้กับสถานศึกษาในจังหวัดสมุทรสาครแต่ละแห่งด้วยตนเอง

3. ดำเนินการเก็บรวบรวมแบบสอบถามคืนด้วยตนเอง

4. เมื่อได้แบบสอบถามกลับคืน จึงตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์และจัดลำดับข้อมูล

5. นำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์และประมวลผลต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของแบบสอบถามแต่ละฉบับแล้วคัดเฉพาะแบบสอบถามที่สมบูรณ์มาใช้ในการวิเคราะห์หาค่าสถิติ ดังนี้

1. แบบสอบถามตอนที่ 1 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) โดยการคำนวณหาค่าความถี่ (Frequency) และหาร้อยละ (Percentage) นำเสนอในรูปแบบตารางประกอบความเรียง

2. แบบสอบถามตอนที่ 2 วิเคราะห์ทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 โดยหาค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) และแปลความหมายตามเกณฑ์ขอบเขตของค่าเฉลี่ยตามแนวคิดของเบสต์ (Best, 1970)

3. แบบสอบถามตอนที่ 3 วิเคราะห์กระบวนการบริหารจัดการสถานศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษา โดยหาค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) และแปลความหมายตามเกณฑ์ขอบเขตของค่าเฉลี่ยตามแนวคิดของเบสต์ (Best, 1970)

4. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร ใช้การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient : r) แล้วนำค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ได้ไปเทียบตามเกณฑ์ของ Hinkle, William & Stephen (1998 : 118)

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ดังนี้สถิติพื้นฐาน

1. ค่าความถี่ (Frequency)

2. ค่าร้อยละ (Percentage)

3. ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)

4. ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน ในการวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายของเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation: r)

ผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาระดับทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยรวมรายด้านและรายข้อ สามารถนำเสนอข้อมูลในตารางประกอบการบรรยาย ดังตารางดังนี้

1.1 ผลการศึกษาระดับทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ระดับทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวม

(n=340)				
ทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	ลำดับที่
1. ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว	4.72	0.53	มากที่สุด	1
2. ด้านการริเริ่มสร้างสรรค์และการเป็นตัวของตัวเอง	4.50	0.76	มากที่สุด	4
3. ด้านทักษะด้านสังคมและทักษะด้านข้ามวัฒนธรรม	4.49	0.79	มาก	5
4. ด้านการเป็นผู้สร้างหรือผลิตและรับผิดชอบเชื่อถือได้	4.56	0.71	มากที่สุด	3
5. ด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ	4.65	0.63	มากที่สุด	2
ภาพรวม	4.58	0.69	มากที่สุด	

จากตารางที่ 1. พบว่า ระดับทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.58 ,S.D. = 0.41) เมื่อพิจารณาตามตารางเป็นรายด้าน พบว่า ด้าน ความยืดหยุ่นและการปรับตัว มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X}$ = 4.72 ,S.D. = 0.32) รองลงมาได้แก่ ด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ ($\bar{X}$ = 4.65 ,S.D. = 0.46) ส่วนด้านทักษะสังคม และทักษะด้านข้ามวัฒนธรรม มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($\bar{X}$ = 4.49 ,S.D. = 0.61)

2. ผลการศึกษาระดับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมรายด้านและรายข้อ สามารถนำเสนอข้อมูลในตารางประกอบการบรรยาย ดังตารางที่ 2

2.1 การศึกษากระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) กระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวม (n=340)

กระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	ลำดับที่
1. ด้านการมีเป้าหมายวิสัยทัศน์และพันธกิจที่สถานศึกษากำหนดชัดเจน	4.50	0.74	มากที่สุด	4
2. ด้านระบบบริหารจัดการคุณภาพของสถานศึกษา	4.50	0.76	มากที่สุด	6
3. ด้านการดำเนินงานพัฒนาวิชาการที่เน้นคุณภาพผู้เรียนรอบด้าน ตามหลักสูตรการศึกษาและทุกกลุ่มเป้าหมาย	4.59	0.68	มากที่สุด	3
4. ด้านการพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ	4.72	0.49	มากที่สุด	1
5. ด้านการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ	4.64	0.60	มากที่สุด	2
6. ด้านการจัดระบบเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการบริหารจัดการและการจัดการเรียนรู้	4.50	0.76	มากที่สุด	5
ภาพรวม	4.58	0.69	มากที่สุด	

จากตารางที่ 2 พบว่ากระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.58 ,S.D. = 0.42)

เมื่อพิจารณาตามตารางเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X}$ = 4.72 ,S.D. = 0.32) รองลงมาได้แก่ ด้านการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ ($\bar{X}$ = 4.64 ,S.D. = 0.46) ส่วนด้านระบบบริหารจัดการจัดการคุณภาพของสถานศึกษา ($\bar{X}$ = 4.50 ,S.D. = 0.63) มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

3.ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร

3.1 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร ข้อมูลโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation: r) ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ปรากฏดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 แสดงการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสมุทรสาคร

(n=340)							
ตัวแปร	Y ₁	Y ₂	Y ₃	Y ₄	Y ₅	Y ₆	Y _{tot}
X ₁	.433**	.397**	.343**	.377**	.390**	.431**	.490**
X ₂	.525**	.579**	.388**	.347**	.413**	.537**	.611**
X ₃	.638**	.618**	.496**	.374**	.474**	.644**	.697**
X ₄	.566**	.563**	.509**	.407**	.561**	.594**	.673**
X ₅	.449**	.522**	.448**	.457**	.597**	.518**	.616**
X _{tot}	.667**	.672**	.545**	.481**	.601**	.682**	.771**

**มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสมุทรสาครทุกด้าน การทักษะบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามุทสาคร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 มีความสัมพันธ์กันเชิงบวก เรียงลำดับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์จากมากไปหาน้อย คือ ด้านทักษะด้านสังคมและทักษะข้ามวัฒนธรรม ($r = 0.697$) ด้านการเป็นผู้สร้างหรือผลิตและรับผิดชอบเชื่อถือได้ ($r = 0.673$) ด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ ($r = 0.616$) ด้านการริเริ่มสร้างสรรค์และการเป็นตัวของตัวเอง ($r = 0.611$) และด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว ($r = 0.490$)

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาตามตารางเป็นรายด้าน พบว่า ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาได้แก่ ด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ ส่วนด้านทักษะด้านสังคมและทักษะข้ามวัฒนธรรม มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

2. ผลการศึกษากระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามุทสาคร โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาตามตารางเป็นรายด้าน พบว่า ด้านพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาได้แก่ ด้านจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ ส่วนด้านมีระบบบริหารจัดการคุณภาพของสถานศึกษา มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

3. ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามุทสาคร ทุกด้าน โดยมีค่า Sig (2-tailed) เท่ากับ .00 หมายความว่า ทักษะการบริหารสถานศึกษาใน

ศตวรรษที่ 21 มีความสัมพันธ์กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01

อภิปรายผลการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร ผลการวิจัยครั้งนี้สามารถอภิปรายผลตามลำดับของสรุปผลการวิจัยหรือตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังต่อไปนี้

จากการวิจัยพบว่า ทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร ภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาตามตารางเป็นรายด้าน พบว่า ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว มีค่าเฉลี่ยสูงสุด สำหรับทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีการปรับตัวตามบทบาทและหน้าที่ ที่หลากหลาย รวมถึงมีการกำหนดการและบริบทที่เปลี่ยนแปลงได้ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ อนิรุทธิ์ อมรแก้ว (2559) เรื่อง ทักษะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งเสริมการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากระบี่ ผลการวิจัยพบว่าภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว มีค่าเฉลี่ยสูงสุด และด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และงานวิจัยของ มณฑาทิพย์ นามน (2561) เรื่อง ทักษะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า ภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก เรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้ดังนี้ ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว ด้านการริเริ่มสร้างสรรค์และการเป็นตัวของตัวเอง ด้านทักษะด้านสังคมและทักษะข้ามวัฒนธรรม ด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ และด้านการเป็นผู้สร้างหรือผลิตและรับผิดชอบต่อเชื่อถือได้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และได้สอดคล้องกับงานวิจัยของ บุญส่ง กรุงชาติ (2561) เรื่อง ทักษะการบริหารในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุรินทร์เขต 3 ผลการวิจัยพบว่า โดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าทุกด้านอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการริเริ่มสร้างสรรค์และการเป็นตัวของตัวเอง ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว ด้านทักษะด้านสังคมและทักษะข้ามวัฒนธรรม และด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่นไม่แตกต่างกัน

จากการวิจัยพบว่า กระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด เรื่องทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการของ ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีการส่งเสริมการเรียนรู้ทางวิชาชีพและส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่นร่วมบริการวิชาการแก่ผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ จริญญาภรณ์ ศรีจันทาริ (2564) เรื่อง ทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 1 ผลการวิจัย พบว่าโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย คือ ด้านเป้าหมายวิสัยทัศน์และพันธกิจที่สถานศึกษากำหนดชัดเจน ด้านจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ ด้านจัดระบบเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการบริหารจัดการและการจัดการเรียนรู้ และด้าน

เป้าหมายวิสัยทัศน์และพันธกิจที่สถานศึกษากำหนดชัดเจน ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และงานวิจัยของ อาริสตา ดวงเนตร (2564) เรื่อง ทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการผู้บริหารในศตวรรษที่ 21 ที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัด ยะลา ผลการวิจัยพบว่าโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ ด้าน จักระบบเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการบริหารจัดการและการจัดการเรียนรู้ ด้านจิตสภาพแวดล้อม ทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ ด้านพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความ เชี่ยวชาญทางวิชาชีพ ด้านดำเนินงานพัฒนาวิชาการที่เน้นคุณภาพผู้เรียนรอบด้านตามหลักสูตรสถานศึกษา และทุกกลุ่มเป้าหมาย และด้านเป้าหมายวิสัยทัศน์และพันธกิจที่สถานศึกษากำหนดชัดเจน อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 และได้สอดคล้องกับงานวิจัยของ สมมุง กาพรรัตน์ (2565) เรื่อง ทักษะด้านกระบวนการ บริหารจัดการงานของผู้บริหารโรงเรียนตามเกณฑ์มาตรฐานผู้บริหารการศึกษาตามทัศนะของครูสังกัด สำนักงานประถมศึกษา อำเภอพระแสง จังหวัดสุราษฎร์ธานี ผลการวิจัยพบว่า ทักษะด้านกระบวนการ บริหารจัดการงานของผู้บริหารโรงเรียนตามเกณฑ์มาตรฐานผู้บริหารการศึกษาทุกด้านอยู่ในระดับมาก และ รายการที่มีอันดับสูงสุดแต่ละด้านมีดังนี้ 1) ด้านเป้าหมายวิสัยทัศน์และพันธกิจที่สถานศึกษากำหนดชัดเจน 2) ด้านมีระบบบริหารจัดการคุณภาพของสถานศึกษา 3) ด้านดำเนินงานพัฒนาวิชาการที่เน้นคุณภาพ ผู้เรียนรอบด้านตามหลักสูตรสถานศึกษาและทุกกลุ่มเป้าหมาย 4) ด้านพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความ เชี่ยวชาญทางวิชาชีพ 5) ด้านจิตสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมี คุณภาพ และ 6) ด้านจักระบบเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการบริหารจัดการและการจัดการเรียนรู้ ตามลำดับ

จากการวิจัยพบว่า ทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 มีความสัมพันธ์กับกระบวนการ บริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ 0.01 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ประภาศิริ สุรพันธ์ (2560) เรื่อง การบริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐานส่งผลต่อทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษา สังกัดเทศบาล ภูมิภาคตะวันตก ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้าน ความยืดหยุ่นและการปรับตัว ด้านการริเริ่มสร้างสรรค์และการเป็นตัวของตัวเอง ด้านทักษะด้านสังคมและ ทักษะข้ามวัฒนธรรม ด้านการเป็นผู้สร้างหรือผลิตและรับผิดชอบเชื่อถือได้ และด้านภาวะผู้นำและความ รับผิดชอบ ส่วนทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษา สังกัดเทศบาลภูมิภาคตะวันตก โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก คือ ด้านพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ ด้านจิตสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ และด้านจักระบบ เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการบริหารจัดการและการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 ยังมีงานวิจัยของ พิเชษฐ์ วายูวรรณะ (2561) เรื่อง ความสัมพันธ์ของการบริหารสถานศึกษา ขั้นพื้นฐานกับทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กาญจนบุรี เขต 1 ผลวิจัยพบว่า ในภาพรวมและรายด้านอยู่ระดับมากที่สุด คือ ด้านการริเริ่มสร้างสรรค์และ การเป็นตัวของตัวเอง ด้านการเป็นผู้สร้างหรือผลิตและรับผิดชอบเชื่อถือได้ และด้านภาวะผู้นำและความ รับผิดชอบ ตามลำดับส่วนทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษากาญจนบุรีเขต 1 ในภาพรวม และรายด้านอยู่ในระดับมากที่สุด ได้แก่ ด้านเป้าหมายวิสัยทัศน์และ พันธกิจที่สถานศึกษากำหนดชัดเจน ด้านมีระบบบริหารจัดการคุณภาพของสถานศึกษา ด้านดำเนินงาน พัฒนาวิชาการที่เน้นคุณภาพผู้เรียนรอบด้านตามหลักสูตรสถานศึกษาและทุกกลุ่มเป้าหมาย ด้านพัฒนาครู และบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ ด้านจิตสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อ

การจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ และด้านจัดระบบเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการบริหารจัดการ และการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องงานวิจัยของ ชัยรัตน์ พลเลิศ (2561) เรื่อง แนวทางการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 มีความสัมพันธ์กับทักษะด้านกระบวนการ บริหารจัดการผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า แนวทางการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2 โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก ซึ่งมีการ บริหารงานด้านการเป็นผู้สร้างหรือผลิตและรับผิดชอบเชื่อถือได้ ด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ ด้าน การริเริ่มสร้างสรรค์และการเป็นตัวของตัวเอง และด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัวตามลำดับ ส่วน กระบวนการบริหารจัดการผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2 โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก คือ ด้านเป้าหมายวิสัยทัศน์และพันธกิจที่สถานศึกษา กำหนดชัดเจน ด้านดำเนินงานพัฒนาวิชาการที่เน้นคุณภาพผู้เรียน ด้านพัฒนาครูและบุคลากรให้มีความ เชี่ยวชาญทางวิชาชีพ ด้านจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ อย่างมี คุณภาพ และด้านจัดระบบเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการบริหารจัดการและการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ณรงค์ ดวงคา (2562) เรื่อง การบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ส่งผลต่อทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการผู้บริหารสถานศึกษา ขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษอบุลาราชธานี เขต 5 ผลการวิจัยพบว่า การบริหารสถานศึกษา ในศตวรรษที่ 21 ตามมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานด้านการเรียนการสอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษอบุลาราชธานี เขต 5 โดยภาพรวมอยู่ใน ระดับมาก เมื่อจำแนกเป็นรายด้านพบว่า ด้านการริเริ่มสร้างสรรค์และการเป็นตัวของตัวเอง มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด รองลงมาคือ ด้านภาวะผู้นำและความ รับผิดชอบด้านการดำเนินการ และด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัวมีค่าเฉลี่ยเท่ากันอยู่ในระดับมาก ทั้งสองด้าน ส่วนด้านทักษะด้านสังคมและทักษะข้ามวัฒนธรรม มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด อยู่ในระดับปานกลาง และผลการเปรียบเทียบระดับการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ส่งผลต่อทักษะด้านกระบวนการ บริหารจัดการผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษอบุลาราชธานี เขต 5 สรุปได้ ว่า ผู้บริหารโรงเรียนขนาดต่างกันมีระดับการปฏิบัติงานไม่แตกต่างกัน

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

ข้อเสนอแนะ

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ได้ ดังนี้

1. ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการพัฒนาทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ในทักษะ ด้านสังคมและทักษะข้ามวัฒนธรรม ผู้บริหารสถานศึกษามีความรอบรู้ในการสร้าง ประสิทธิภาพ ใช้การพูด ในโอกาสต่างๆ จังหวะเวลาที่เหมาะสมในการพูด
2. ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการส่งเสริม พัฒนาระบบการบริหารจัดการ ในด้านระบบบริหาร จัดการคุณภาพของสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา มีการพัฒนาบุคลากร ภายในสถานศึกษาตาม อัตรากำลังที่ได้รับ

ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรทำการวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับ กระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดอื่น เพื่อเป็นแนวทางในการนำมาใช้การบริหาร สถานศึกษาให้เกิดประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น

2. ควรศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับตัวแปรอื่น เพื่อเป็นแนวทางในการบริหารสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

3. ควรทำการวิจัยเกี่ยวกับทักษะการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเปลี่ยนรูปแบบการวิจัยเชิงปริมาณ เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อนำผลวิจัยไปพัฒนาสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553. กรุงเทพฯ :คุรุสภา.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). แนวทางการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาให้คณะกรรมการสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาตามกฎหมายกระทรวง กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจ การบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

วิจารณ์ พานิช. (2556). การสร้างการเรียนรู้สู่ศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ, มูลนิธิสยามกัลป์มามี.

พระราชบัญญัติการศึกษา แห่งชาติพ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่2) พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ. สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา.

อนิรุทธิ์ อมรแก้ว (2559). ทักษะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งเสริมการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากระบี่,สารนิพนธ์ศึกษาศาตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

มณฑาทิพย์ นามน (2561). ทักษะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 2,วิทยานิพนธ์ศึกษาศาตรมหาบัณฑิต,มหาวิทยาลัยราชภัฏวชิร.

บุญส่ง กรุงชาติ (2561). ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ทักษะการบริหารในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุรินทร์เขต 3,วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต,บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์.

จริญญาภรณ์ ศรีจันตาริ (2564). ทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1, วิทยานิพนธ์ ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัยวิทยาเขต ขอนแก่น.

อาริสา ดวงเนตร (2564). ทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการผู้บริหารในศตวรรษที่ 21 ที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดยะลา, วิทยานิพนธ์ ครุศาสตรมหาบัณฑิตมหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา.

สมม่ง กาพรัตน์ (2565). ทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการงานของผู้บริหารโรงเรียนตามเกณฑ์มาตรฐานผู้บริหารการศึกษาตามทัศนะของครูสังกัดสำนักงานประถมศึกษา อำเภอพระแสง จังหวัดสุราษฎร์ธานี,วิทยานิพนธ์ ครุศาสตรมหาบัณฑิตมหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี.

ประภาศิริ สุรพันธ์ (2560). การบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานส่งผลต่อทักษะด้านกระบวนการจัดการศึกษาของสถานศึกษา สังกัดเทศบาลภูมิภาควัดเวียง, วิทยานิพนธ์ ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร.

- พิเชษฐ์ วายูวรรณะ (2561). ความสัมพันธ์ของการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกับทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาญจนบุรี เขต 1, ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ชัยรัตน์ พลเลิศ (2561). แนวทางการบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 มีความสัมพันธ์กับทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2, ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ณรงค์ ดวงคา (2562). การบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ส่งผลต่อทักษะด้านกระบวนการบริหารจัดการผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษอบุราณบุรี เขต 5, วิทยานิพนธ์วิทยานิพนธ์ ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัยวิทยาลัย.
- Likert, R. (1967). *The human organization: its management and value*. New York: McGraw-Hill
- Best, John W. (1970). *Research in Education*. New Jersey: Prentice-Hill.
- Hinkle, D.E, William ,W. and Stephen G. J.. (1998). *Applied Statistics for the Behavior Sciences*. New York : Houghton Mifflin.
- Pearson, K. (1920). *Notes on the history of correlation*. Biometrika, 13(1), 25-45.

องค์ประกอบวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัล
ของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา
Confirmatory Factor Analysis of the Learning science to Develop Digital
Leadership Competencies for International Students
Graduate Studies

นิรันดร์ สุธีนิรันดร์¹

Niran Suteeniran¹

ธัชกร สุวรรณจรัส²

Thachakorn Suwancharoen²

อัจฉรา นิชมาภา³

Atchara Niyamphapa³

วนิดา พลอยล้วน⁴

Wanida Ployloun⁴

Received: September 11,2024 Revised: November 28,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา เก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ปีการศึกษา 2567 จำนวน 200 คน โดยสุ่มอย่างง่าย วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมทางสถิติขั้นสูง แบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .94 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ พบว่า วิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา ประกอบด้วย องค์ความรู้ สมรรถนะ การเรียนรู้ของผู้นำ ทรัพยากรการเรียนรู้ และระบบเทคโนโลยีดิจิทัล โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 88.00; $p=0.00025$ ที่องศาอิสระเท่ากับ 61 และดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 0.96 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.94 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.034 และทิศทางการขับเคลื่อนองค์กร แห่งวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา ประกอบด้วย หลักการสำคัญของความรู้ กระบวนการบริหารจัดการความรู้ ทิศทางการใช้ความรู้ในโลก

¹ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

²³ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

⁴ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

¹ Faculty of Education, Bansomdejchaopraya Rajabhat University

²³ Graduate School, Bansomdejchaopraya Rajabhat University

⁴ Social Science and Humanities, Bansomdejchaopraya Rajabhat University

¹ Corresponding author Email: Xconiran@yahoo

แห่งอนาคต ความสามารถในการใช้ความรู้ของผู้นำ การบูรณาการความรู้ ศักยภาพวิทยาการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้ สื่อสารสนเทศ หน่วยประมวลผลความรู้ ประสิทธิภาพของระบบความรู้ เทคโนโลยีดิจิทัล ระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ต และภาวะเสถียรของระบบสัญญาณ โดยมุ่งเน้นการส่งเสริมและดึงสมรรถนะที่สำคัญของนักศึกษาสู่การพัฒนาภาวะผู้นำแห่งโลกดิจิทัล ซึ่งจะต้องมีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงที่ทันต่อโลกวิทยาการด้วยวิทยาการเรียนรู้แห่งดิจิทัลและระบบเทคโนโลยีสารสนเทศที่มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาองค์กรที่เป็นเลิศ โดดเด่น และมีอัตลักษณ์

คำสำคัญ: วิทยาการเรียนรู้, สมรรถนะผู้นำดิจิทัล, นักศึกษาต่างชาติ, ระดับบัณฑิตศึกษา

Abstract

The Purpose of this Research was to Analyze the Confirm Factor Analysis of Learning Science to develop digital leadership competence of international graduate students. Data were collected by questionnaires from a sample group of 200 international graduate students of the Graduate School, Bansomdejchaopraya Rajabhat University, academic year 2024, using simple random sampling. Data were analyzed using advanced statistical programs. The questionnaire had a reliability value of .94. The results of the component analysis found that Learning science to develop digital leadership competence of international graduate students consisted of knowledge, leadership learning competence, learning resources, and digital technology systems. The model was consistent with the empirical data. Which is considered from the Chi-square value of 88.00; $p=0.00025$ at 61 degrees of freedom, the Goodness-of-Fitness Index (GFI) of 0.96, the Adjusted Goodness-of-Fitness Index (AGFI) of 0.94, the Comparative Fit Index (CFI) of 0.99, the Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) of 0.034, and the direction of driving the Learning science organization to develop digital leadership competencies of international graduate students, consisting of the main principles of knowledge, Learning science process, directions of knowledge utilization in the future world, knowledge utilization capabilities of leaders, knowledge integration, Learning science potential, learning resources, information media, knowledge processing units, knowledge system efficiency, digital technology, internet network systems, and signal system stability. It focuses on promoting and drawing out students' important competencies for leadership development in the digital world, which must be ready for changes that keep up with the world of science with digital Learning science and efficient information technology systems for developing excellent, outstanding, and unique organizations.

Keywords: Learning science, Digital Leadership Competency, International Students, Graduate Studies

บทนำ

โลกแห่งอนาคตกับเทคโนโลยีดิจิทัลคือภาพการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วมีผลกระทบทั่วทุกมุมโลก ความรวดเร็ว ทันยุคสมัย และข้อมูลสารสนเทศที่มีขนาดใหญ่การเข้าถึงข้อมูลด้วยระบบอัตโนมัติและการประยุกต์ใช้ข้อมูลเชิงสร้างสรรค์ภายใต้ระบบตัวนำยิ่งยวดในสถานะเสถียรที่มีการเปลี่ยนปฏิรูป การจัดการความรู้ที่พลิกผัน (Disruption) และเมื่อโลกก้าวเข้าสู่ยุคดิจิทัล ผู้บริหารจึงต้องก้าวหน้าตามและปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับการทำงานในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยี (Milenkova, V. et al., 2021) ผู้นำหรือผู้บริหารที่ดีนั้นจะสามารถนำพาองค์กรไปได้อย่างถูกต้องทิศทาง และสร้างให้องค์กรประสบความสำเร็จในที่สุด ในขณะที่เดียวกันก็สามารถนำพาบุคลากรไปสู่เป้าหมายความสำเร็จพร้อมกัน และบริหารจัดการการทำงานตลอดจนด้านอื่น ๆ อย่างมีคุณภาพมีระบบการบริหารจัดการการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยระบบเทคโนโลยีดิจิทัล ตลอดจนส่งเสริมและพัฒนาสมรรถนะของตนเองและบุคลากรให้เหมาะกับโลกที่เปลี่ยนแปลงด้วยทรัพยากรบุคคลนั้นถือเป็นสิ่งสำคัญที่สุดสำหรับทุกองค์กร และการพัฒนาให้ทุกคนมีศักยภาพที่โดดเด่นเป็นเลิศคือหัวใจของการบริหารจัดการองค์กรที่เปี่ยมด้วยวิสัยทัศน์ การยอมรับความคิดเห็น การมีส่วนร่วม การแก้ปัญหาเฉพาะหน้า การวิเคราะห์เชิงนโยบาย (ปรารธนา สำนวนสุข, 2565) การจัดการความรู้โดยใช้ระบบเทคโนโลยีเพื่อป้องกันความผิดพลาดของข้อมูลโดยเทคโนโลยีนั้นเป็นประโยชน์ต่อการทำงานเป็นอย่างมาก ผู้บริหารที่ดีจึงควรที่จะอพยพความรู้ในเรื่องต่าง ๆ ตลอดจนพัฒนาการใชงานตลอดเวลา โดยเฉพาะเทคโนโลยีดิจิทัลที่เกี่ยวข้องกับการบริหารองค์กร ในขณะเดียวกันก็สามารถนำความรู้ใหม่ ๆ เข้ามาประยุกต์ใช้ในการทำงาน ตลอดจนแนะนำองค์กรให้นำเอาเทคโนโลยีเข้ามาใช้กับองค์กรให้ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นซึ่งผู้บริหารที่มีความรู้ในเรื่องเทคโนโลยีดิจิทัลสามารถถ่ายทอดตลอดจนสอนงานให้บุคลากรได้รับความรู้ที่ก้าวหน้าในวิชาชีพ และสามารถส่งเสริมให้ทุกคนสามารถนำเอาเทคโนโลยีมาใช้ในการทำงานตลอดจนชีวิตประจำวัน และการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554)

ปัจจุบันรูปแบบการเรียนรู้ และการทำงานสามารถเกิดขึ้นได้ในทุกที่ ทุกเวลา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคที่ความรู้และเทคโนโลยีเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ไม่เพียงแต่ประชาชนเท่านั้นที่จะต้องแข่งขันท่ามกลางสังคมที่เป็นอยู่ในขณะนี้ แต่ยังคงครอบคลุมและรวมถึงองค์กรหน่วยงานต่าง ๆ ที่ต้องมีการแข่งขันทางด้านเศรษฐกิจเพิ่มมากขึ้น โดยนำเทคโนโลยีดิจิทัลที่ทันสมัยมาประยุกต์ใช้เพื่อให้การปฏิบัติงานมีความสะดวกรวดเร็ว และลดความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้น แต่ทั้งนี้ปัจจัยที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่จะช่วยให้การขับเคลื่อนองค์กรเกิดความก้าวหน้าได้ นั่นก็คือ “ความรู้ของบุคลากรในองค์กร” ซึ่งสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการเพิ่มประสิทธิภาพการปฏิบัติงาน และนำไปสู่องค์กรที่เรียกว่า “องค์กรดิจิทัล” (Jindapradit, T., 2018) ดังนั้นในบทความวิชาการนี้จะนำเสนอประเด็นเทคโนโลยีพลิกผัน การประยุกต์เทคโนโลยีพลิกผันกับการจัดการความรู้ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในกระบวนการจัดการความรู้ (Nonaka, I. & Takeuchi, H., 1995) ศูนย์กลางความรู้ดิจิทัล รวมถึงความท้าทายการจัดการความรู้ขององค์กรดิจิทัลในยุคเทคโนโลยีพลิกผัน เพื่อให้นักศึกษา ผู้บริหารองค์กร หรือผู้ที่สนใจตระหนักถึงประโยชน์ของการจัดการความรู้ การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีภายในองค์กร รวมถึงการจัดการทรัพยากรสินทางปัญญาขององค์กร ตลอดจนสามารถนำแนวคิดทางการจัดการความรู้ไปประยุกต์ใช้เป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาองค์กรของตนเองสู่องค์กรดิจิทัลเพื่อสร้างความอยู่รอด เสริมสร้าง

สมรรถนะทางการแข่งขันด้วยการจัดการความรู้ที่ดี มีประสิทธิภาพ และเพื่อให้ก้าวทันต่อการเปลี่ยนแปลงของภาคธุรกิจ สังคมโลกอย่างมั่นคงและยั่งยืน

การจัดการความรู้เป็นเทคนิคทางการบริหารที่นำมาใช้ในการรวบรวมองค์ความรู้ที่กระจัดกระจายในตัวคนหรือแหล่งต่าง ๆ ในองค์กรแล้วนำมาพัฒนาเรียบเรียงและบันทึกให้เป็นระบบเพื่อให้ทุกคนสามารถเข้าถึงและนำไปใช้ในการพัฒนาตนเอง พัฒนางาน พัฒนางค์การนำไปสู่การพัฒนาประเทศในที่สุด (จิระประภา อัครบวร, 2552) ในยุคเทคโนโลยีสารสนเทศที่ทันสมัย มีเครือข่ายอินเทอร์เน็ตสามารถช่วยให้เราสามารถรวบรวม เรียบเรียง จัดเก็บ ใช้ประโยชน์ เผยแพร่ และแลกเปลี่ยนความรู้ได้อย่างสะดวก รวดเร็ว และง่ายต่อการเข้าถึงอย่างมีประสิทธิภาพ (บุรณจิตร์ แก้วศรีมล, 2564) ซึ่งหลายหน่วยงานมีการนำเอาเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการบริหารจัดการความรู้และการใช้ประโยชน์ที่ได้มีประสิทธิภาพสูงต่อประสิทธิภาพของเป้าหมายองค์กรที่เป็นเลิศ สอดรับกับแนวทางการจัดการศึกษาซึ่งถือว่าเป็นฐานการผลิตทรัพยากรบุคคลที่สำคัญยิ่งในการใช้สมรรถนะเชิงผู้นำองค์กรเพื่อขับเคลื่อนนโยบายการบริหารจัดการในยุคดิจิทัลและการเปลี่ยนแปลงของโลกด้านวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี นวัตกรรมอนาคต การจัดการด้วยระบบ Ai แอปพลิเคชัน การเข้าถึงข้อมูลสารสนเทศในโลกกว้างที่รวดเร็วและแม่นยำผ่านการประมวลผลด้วยระบบวิเคราะห์ข้อมูล Big data Analysis System โดยการศึกษาจึงมุ่งพัฒนาหลักสูตรการจัดการองค์ความรู้ที่มีต่อผู้บริหาร บุคลากร และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการบริหารจัดการความรู้ด้วยระบบดิจิทัลให้เกิดผลลัพธ์สูงสุดและมีผลกระทบทั้งทางบุคคล นวัตกรรม หน่วยงาน และสังคมโลกเชิงประจักษ์ผ่านการบูรณาการองค์ความรู้และศาสตร์วิชาในการสร้างสรรค์ผู้เรียนให้เกิดความชำนาญ มีทักษะดิจิทัล และการใช้ประโยชน์อย่างมีคุณค่าต่อการพัฒนาการศึกษาของสังคม ซึ่งแนวทางการพัฒนาหลักสูตรบนพื้นฐานการบูรณาการองค์ความรู้ของสาขาวิชาต่าง ๆ ขึ้นเป็นสหวิทยาการ (Interdisciplinary) จำเป็นต้องผ่านคณาจารย์และผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญครอบคลุมศาสตร์ด้านการเรียนรู้ของมนุษย์ในหลากหลายบริบท เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ของตนเองบนฐานการปฏิบัติจริง การจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรจึงมีลักษณะเป็นหน่วยการเรียนรู้ (Module) ที่มุ่งให้ผู้เรียนได้ศึกษาในลักษณะบูรณาการการใช้ทักษะต่าง ๆ ร่วมกัน โดยผู้เรียนจะได้เรียนรู้ทางทฤษฎีและปฏิบัติเชิงวิชาชีพ ผ่านการเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมเป็นสำคัญ (Active learning) ทั้งในระดับห้องปฏิบัติการ และกับผู้เชี่ยวชาญหรือหน่วยงานด้านการเรียนรู้ โดยที่สอดคล้องกับแผนพัฒนาดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม (Office of the Public Sector Development Commission, 2020) การจัดการเรียนการสอนในช่วงแรกเป็นการปูพื้นฐานการเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษาผ่านรายวิชาศึกษาทั่วไปของมหาวิทยาลัยและวิชาพื้นฐานของคณะที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้กับมนุษย์ การบ่มเพาะทักษะการเรียนรู้และการศึกษากับสังคม โดยการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงจากการทำงานในพื้นที่จริงและฝึกปฏิบัติร่วมกับผู้เชี่ยวชาญที่เน้นให้นักศึกษามีความรู้และทักษะแบบสหวิทยาการที่จำเป็นในการขับเคลื่อนการเรียนรู้ เช่น การสื่อสาร การออกแบบนวัตกรรม การอำนวยการเรียนรู้ และการทำความเข้าใจชุมชน นอกจากนั้นผู้เรียนต้องพัฒนาและดำเนินโครงการนวัตกรรมการทางสังคมเพื่อการเรียนรู้ ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของผู้เรียนให้เปิดกว้าง การเรียนรู้ในปึกคึกคักเน้นการทำความเข้าใจการเรียนรู้ที่ผูกโยงกับประเด็นร่วมสมัยในการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่ส่งผลต่อการเรียนรู้และการศึกษา และการดำเนินการวิจัยประเด็นการศึกษารูปแบบใหม่ ผู้เรียนสามารถ

เลือกหมวดวิชาที่ตนเองสนใจตามความมุ่งมั่นเพื่อสร้างความเชี่ยวชาญในเชิงลึก ได้แก่ การออกแบบและการจัดการกระบวนการเรียนรู้ด้วยระบบเทคโนโลยีดิจิทัล (Sakpuwadol, S., 2010) การสร้างสรรค์นวัตกรรมการเรียนรู้ และการสอน ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนการฝึกปฏิบัติกับองค์กรภายนอกหรือ การพัฒนาโครงการนวัตกรรมเพื่อสังคมซึ่งนักศึกษาจะได้ประยุกต์ใช้และต่อยอดองค์ความรู้ของตนเองอย่างเข้มข้นในช่วงชั้นปีสุดท้ายเพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะที่จำเป็น สามารถตอบสนองความต้องการของสังคม และมีความพร้อมในการประกอบอาชีพ ซึ่งผลลัพธ์การเรียนรู้มุ่งเน้นเฉพาะบัณฑิตบัณฑิตมีความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์และมีความเข้าใจในทฤษฎีการเรียนรู้บนฐานสหวิทยาการอย่างถ่องแท้ มีทักษะการคิดวิเคราะห์ ทั้งในเชิงวิพากษ์และในเชิงสร้างสรรค์ (วิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ สาขาวิทยาการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์., 2567) มีทักษะในการวิเคราะห์ ออกแบบ จัดกระบวนการ และประเมินการเรียนรู้ในบริบทต่าง ๆ และสามารถบูรณาการองค์ความรู้ ทักษะ และการปฏิบัติไปประยุกต์ใช้ในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การขับเคลื่อนการเรียนรู้ในสังคม ซึ่งเป็นความคาดหวังของบัณฑิตของหลักสูตรที่จะเป็นบุคลากรด้านการเรียนรู้และการศึกษาที่สามารถทำงานได้ในทุกภาคส่วนของสังคม (จิระประภา อัครบวร, 2552) ทั้งนี้หลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา มุ่งส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพระบบการบริหารจัดการหลักสูตรและเทคโนโลยีการเรียนรู้เพื่อมุ่งสู่มหาวิทยาลัยที่เป็นเลิศครอบคลุมตัวชี้วัดด้านคุณภาพการจัดการความรู้ การศึกษาแห่งอนาคต และการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาท้องถิ่นและสังคมโลก ภายใต้แนวคิดการบูรณาการศาสตร์วิชาร่วมกับระบบเทคโนโลยีดิจิทัลกับการแลกเปลี่ยนประสบการณ์เรียนรู้ของนักศึกษาต่างชาติซึ่งเป็นการประยุกต์ความรู้ที่หลากหลายวัฒนธรรมมีการออกแบบหลักสูตรเพื่อการประยุกต์ใช้ความรู้สู่การพัฒนาองค์กรดิจิทัล (Thanabodeethammajarue, D., 2018) มุมมอง วิสัยทัศน์ องค์ความรู้ ระบบการจัดการ ประสบการณ์ เทคโนโลยี ความถูกต้องและแม่นยำ โดยระบบการผลิตบัณฑิตเพื่อสร้างสรรค์ผู้นำองค์กรที่ชาญฉลาด มีวิสัยทัศน์ที่ท้าทาย รูปแบบการบริหารแนวใหม่แห่งโลกอนาคต สะท้อนสมรรถนะเชิงดิจิทัลต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรที่เป็นเลิศ (แสงสุรีย์ ทองขาว และคณะ., 2566)

จากดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา โดยมุ่งเน้นการบริหารจัดการหลักสูตรของผู้บริหารองค์กรที่ใช้ระบบเทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการความรู้ การสร้างสรรค์นวัตกรรมองค์กร การส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพบุคลากร การจัดทำแผนกลยุทธ์ความเสี่ยง การเป็นนวัตกรการเรียนรู้ การบูรณาการด้วยศาสตร์และศิลป์บนฐานการมีส่วนร่วมการกำหนดเป้าหมายที่ท้าทายสู่การพัฒนาองค์กรที่เป็นเลิศโดดเด่น มีอัตลักษณ์และความสง่างามด้วยการเรียนรู้ตลอดชีวิตในโลกอนาคตบนฐานการพัฒนาและสร้างสรรค์สังคมแห่งการเรียนรู้ด้วยความสุข

วัตถุประสงค์

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา
2. เพื่อนำเสนอแนวทางการส่งเสริมและนำสมรรถนะที่สำคัญของนักศึกษาสู่การพัฒนาภาวะผู้นำแห่งโลกดิจิทัลของการพัฒนาองค์กรที่เป็นเลิศ

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินงานวิจัยในขั้นตอนนี้เป็นการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ ที่จำเป็นในการวิเคราะห์องค์ประกอบวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา โดยดำเนินการดังนี้

ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดประเด็นในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งแนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์องค์ประกอบวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบที่สำคัญต่อวิทยาการเรียนรู้ ประกอบด้วย

- 1) องค์ประกอบทางด้านองค์ความรู้ ได้แก่
 - 1.1) หลักการสำคัญของความรู้
 - 1.2) กระบวนการบริหารจัดการความรู้
 - 1.3) ทิศทางการใช้ความรู้ในโลกแห่งอนาคต
- 2) องค์ประกอบทางด้านสมรรถนะการเรียนรู้ของผู้นำ ได้แก่
 - 2.1) ความสามารถในการใช้ความรู้ของผู้นำ
 - 2.2) การบูรณาการความรู้
 - 2.3) ศักยภาพวิทยาการเรียนรู้
- 3) องค์ประกอบทางด้านทรัพยากรการเรียนรู้ ได้แก่
 - 3.1) แหล่งการเรียนรู้
 - 3.2) สื่อสารสนเทศ
 - 3.3) หน่วยประมวลผลความรู้
 - 3.4) ประสิทธิภาพของระบบความรู้
- 4) องค์ประกอบทางด้านระบบเทคโนโลยีดิจิทัล ได้แก่
 - 4.1) เทคโนโลยีดิจิทัล
 - 4.2) ระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ต
 - 4.3) ภาวะเสถียรของระบบสัญญาณ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ นักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ปีการศึกษา 2567 จำนวน 530 คน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ปีการศึกษา 2567 จำนวน 200 คน โดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎี แนวคิด และเอกสารการวิจัยที่เกี่ยวข้องจัดทำแบบสอบถามให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ จำนวน 3 ท่าน และดำเนินการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

- 1) การดำเนินการนำแบบสอบถามให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content

Validity) โดยใช้เทคนิคดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (Item Objective Congruence Index) โดยใช้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ซึ่งค่า IOC แต่ละข้อมีค่ามากกว่า 0.60 ขึ้นไป

2) ปรับปรุงข้อคำถามในแบบสอบถามตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิแต่ละท่าน

3) ทำการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามและจัดทำแบบสอบถามเป็นแบบประมาณค่า (Rating Scale) ใช้มาตราวัดของ Likert 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด นำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิชุดเดิมตรวจสอบคุณภาพการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ซึ่งค่า IOC แต่ละข้อมีค่าตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไป

ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาคุณภาพของแบบสอบถามเกี่ยวกับวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา พบว่า แบบสอบถามเกี่ยวกับวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษาที่สร้างขึ้นได้ดำเนินการหาค่าอำนาจจำแนกโดยการใช้วิธีวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบ Pearson คัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกเป็นบวกและสูงกว่า .20 ได้ค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .25-.63 ได้แบบสอบถามเกี่ยวกับวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษาตามเกณฑ์ และหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) แบบสัมประสิทธิ์แอลฟา (Coefficient) ตามวิธีของครอนบาร์ด ได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .93 (Cronbach, L.J., 1951)

4) วิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถาม หาค่าร้อยละ ค่ามัธยฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ และปรับปรุงแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์

5) วิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถาม หาค่าร้อยละ ค่ามัธยฐาน และค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ และปรับปรุงแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์

6) นำแบบสอบถามที่ได้รับไปใช้กับนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ปีการศึกษา 2567 เพื่อหาความเที่ยง (Reliability) โดยใช้วิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (Cronbach's Alpha Coefficient) หาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) โดยใช้วิธีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมในแต่ละด้าน (Corrected Item-Total Correlation) ข้อคำถามแต่ละข้อของแบบสอบถาม

7) นำแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ปีการศึกษา 2567 จำนวน 200 คน

8) วิเคราะห์โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษาด้วยโปรแกรมวิเคราะห์สถิติวิจัยขั้นสูง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เครื่องมือดังต่อไปนี้

ผู้วิจัยทำการรวบรวมข้อมูลแบบสอบถามเกี่ยวกับวิเคราะห์โมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างมาตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม และทำการตรวจสอบคะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ เพื่อนำ

คะแนนไปวิเคราะห์ทางสถิติ ซึ่งผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามคืน (ในระบบออนไลน์) จำนวน 200 ฉบับ จากแบบสอบถามทั้งสิ้น 200 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100.00

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่าง 300 คน โปรแกรมลิสเรล เพื่อวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) ค่าองศาอิสระ (Degree of Freedom) ค่าสัมประสิทธิ์การพหุคูณ (Square Multiple Correlation) ค่าความน่าจะเป็นหรือระดับนัยสำคัญทางสถิติ (P-value) ค่าดัชนีความกลมกลืน (Goodness of Fit Index) ค่าดัชนีความกลมกลืนที่ปรับค่า (Adjusted Goodness of Fit Index) ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (Root Mean Square Residual) ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index) ค่าความเบ้ (Skewness) ค่าความโด่ง (Kurtosis) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ค่าอิทธิพลทางตรง (Direct Effect) ค่าอิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect) ค่าอิทธิพลรวม (Total Effect) วิเคราะห์การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยใช้เทคนิคดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (Item Objective Congruence Index or IOC)

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

โปรแกรมการคำนวณสำเร็จรูปสถิติวิจัยขั้นสูง ประกอบด้วยสัญลักษณ์ทางสถิติ ได้แก่ GFI, AGFI, ARM, RMSEA, R^2 , $\bar{X}$, S.D., F, SS, MS, DF และ P-value

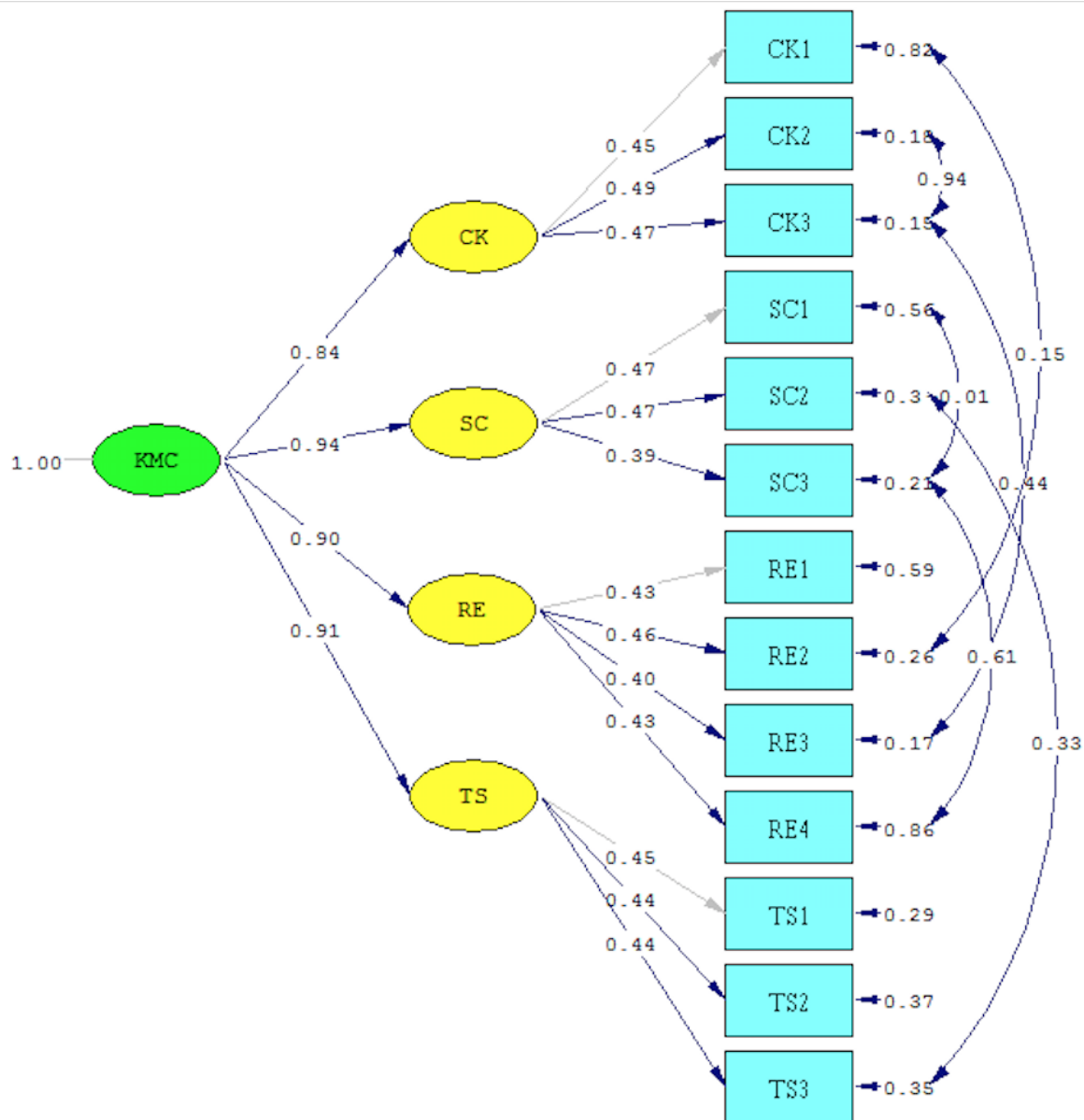
ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา ผู้วิจัยได้นำเสนอตามวัตถุประสงค์ดังนี้

1) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ตัวแปรองค์ประกอบเชิงยืนยันองค์ประกอบเชิงยืนยันวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา

องค์ประกอบตัวแปร	สัญลักษณ์	สปส	SE	t	R^2
1) องค์ความรู้	CK	0.84*	0.012	23.08*	0.56
2) สมรรถนะการเรียนรู้ของผู้นำ	SC	0.94*	0.033	17.56*	0.76
3) ทักษะการเรียนรู้	RE	0.90*	0.108	19.33*	0.62
4) ระบบเทคโนโลยีดิจิทัล	TS	0.91*	0.104	16.10*	0.51
$\chi^2 = 88.00$ df=61 p =0.00025 GFI=0.96 AGFI=0.94 CFI=0.99 RMSEA =0.034					



Chi-Square=88.00, df=61, P-value=0.00025, RMSEA=0.034

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ตัวแปรองค์ประกอบเชิงยืนยันองค์ประกอบเชิงยืนยันวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา มีแนวทางในการส่งเสริมและนำสมรรถนะที่สำคัญของนักศึกษาสู่การพัฒนาภาวะผู้นำแห่งโลกดิจิทัลของการพัฒนาองค์กรที่เป็นเลิศ ประกอบด้วยองค์ประกอบทางด้านองค์ความรู้ ได้แก่ หลักการสำคัญของความรู้ กระบวนการบริหารจัดการความรู้ ทิศ

ทางการใช้ความรู้ในโลกแห่งอนาคต องค์ประกอบทางด้านสมรรถนะการเรียนรู้ของผู้ นำ ได้แก่ ความสามารถในการใช้ความรู้ของผู้ นำ การบูรณาการความรู้ ศักยภาพวิทยาการเรียนรู้ องค์ประกอบทางด้านทรัพยากรการเรียนรู้ ได้แก่ แหล่งการเรียนรู้ สื่อสารสนเทศ หน่วยประมวลผลความรู้ ประสิทธิภาพของระบบความรู้ และองค์ประกอบทางด้านระบบเทคโนโลยีดิจิทัล ได้แก่ เทคโนโลยีดิจิทัล ระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ต ภาวะเสถียรของระบบสัญญาณ โดยมุ่งเน้นการส่งเสริมและดึงสมรรถนะที่สำคัญของนักศึกษาสู่การพัฒนาภาวะผู้นำแห่งโลกดิจิทัล ซึ่งจะต้องมีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงที่ทันต่อโลกวิทยาการด้วย วิทยาการเรียนรู้แห่งดิจิทัลและระบบเทคโนโลยีสารสนเทศที่มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาองค์กรที่เป็นเลิศ โดดเด่น และมีอัตลักษณ์

อภิปรายผลการวิจัย

วิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา ครอบคลุมแนวทางการบริหารจัดการความรู้และการนำพาองค์กรสู่ความเป็นเลิศด้วยสมรรถนะของผู้ นำ ที่ประกอบด้วยวิสัยทัศน์ที่ท้าทายต่อการปฏิบัติงานสู่ความสำเร็จ กลยุทธ์การบริหารจัดการ ภาวะผู้นำแห่งโลกดิจิทัล ซึ่งจะต้องมีความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงที่ทันต่อโลกวิทยาการด้วยวิทยาการเรียนรู้แห่งดิจิทัลและระบบเทคโนโลยีสารสนเทศที่มีประสิทธิภาพต่อการพัฒนาองค์กรที่เป็นเลิศ โดดเด่น และมีอัตลักษณ์ที่งดงาม สอดคล้องกับ Thanabodeethammajaru, D. กล่าวว่า ผู้บริหารแห่งการจัดการความรู้ที่ดีคือ การประยุกต์ความรู้ที่หลากหลายวัฒนธรรมมีการออกแบบหลักสูตรเพื่อการประยุกต์ใช้ความรู้สู่การพัฒนาองค์กรดิจิทัล มุมมอง วิสัยทัศน์ องค์ความรู้ ระบบการจัดการ ประสบการณ์ เทคโนโลยี ความถูกต้องและแม่นยำ โดยระบบการผลิตบัณฑิตเพื่อสร้างสรรค์ผู้นำองค์กรที่ชาญฉลาด มีวิสัยทัศน์ที่ท้าทาย รูปแบบการบริหารแนวใหม่แห่งโลกอนาคต สะท้อนสมรรถนะเชิงดิจิทัลต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรที่เป็นเลิศ (แสงสุรีย์ทองขาว และคณะ., 2566) ซึ่งการจัดการความรู้เป็นเทคนิคทางการบริหารที่นำมาใช้ในการรวบรวมองค์ความรู้ที่กระจัดกระจายในตัวคนหรือแหล่งต่าง ๆ ในองค์กรแล้วนำมาพัฒนาเรียบเรียงและบันทึกให้เป็นระบบเพื่อให้ทุกคนสามารถเข้าถึงและนำไปใช้ในการพัฒนาด้านตนเอง พัฒนางาน พัฒนางค์การนำไปสู่การพัฒนาประเทศในที่สุด (จิระประภา อัครบวร, 2552) ในยุคเทคโนโลยีสารสนเทศที่ทันสมัย มีเครือข่ายอินเทอร์เน็ต สามารถช่วยให้เราสามารถรวบรวม เรียบเรียง จัดเก็บ ใช้ประโยชน์ เผยแพร่ และแลกเปลี่ยนความรู้ได้อย่างสะดวก รวดเร็ว และง่ายต่อการเข้าถึงอย่างมีประสิทธิภาพ (บุรณจิตร แก้วศรีมล, 2564) ซึ่งหลายหน่วยงานมีการนำเอาเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการบริหารจัดการความรู้และการใช้ประโยชน์ที่ได้ ประสิทธิภาพสูงต่อรับความสำเร็จของเป้าหมายองค์กรที่เป็นเลิศ สอดรับกับแนวทางการจัดการศึกษาซึ่งถือว่าเป็นฐานการผลิตทรัพยากรบุคคลที่สำคัญยิ่งในการใช้สมรรถนะเชิงผู้นำองค์กรเพื่อขับเคลื่อนนโยบายการบริหารจัดการในยุคดิจิทัลและการเปลี่ยนแปลงของโลกด้านวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี นวัตกรรมอนาคต การจัดการด้วยระบบ Ai แอปพลิเคชัน การเข้าถึงข้อมูลสารสนเทศในโลกกว้างที่รวดเร็วและแม่นยำผ่านการประมวลผลด้วยระบบวิเคราะห์ข้อมูล Big data Analysis System โดยการศึกษาจึงมุ่งพัฒนาหลักสูตรการจัดการองค์ความรู้ที่มีต่อผู้บริหาร บุคลากร และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการบริหารจัดการความรู้ด้วยระบบดิจิทัลให้เกิดผลลัพธ์สูงสุดและมีผลกระทบทั้งทางบุคคล นวัตกรรม หน่วยงาน และสังคมโลกเชิงประจักษ์ ผ่านการบูรณาการองค์ความรู้และศาสตร์วิชาในการสร้างสรรค์ผู้เรียนให้เกิดความชำนาญ มีทักษะดิจิทัลและการใช้ประโยชน์อย่างมีคุณค่าต่อการพัฒนาการศึกษาของสังคม ซึ่งแนวทางการพัฒนาหลักสูตรบน

พื้นฐานการบูรณาการองค์ความรู้ของสาขาวิชาต่าง ๆ ขึ้นเป็นสหวิทยาการ (Interdisciplinary) (วิทยาการ เรียนรู้และศึกษาศาสตร์ สาขาวิทยาการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2567)

ข้อเสนอแนะ

ข้อค้นพบจากการวิเคราะห์ตัวประกอบเชิงยืนยันวิทยาการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะ ผู้นำดิจิทัลของนักศึกษาต่างชาติระดับบัณฑิตศึกษา มีข้อเสนอแนะดังนี้

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1) ผู้บริหารองค์กรควรส่งเสริมและพัฒนาสมรรถนะของตนเองและบุคลากรให้เหมาะกับโลกที่ เปลี่ยนแปลงด้วยวิสัยทัศน์ที่ท้าทาย มีการยอมรับความคิดเห็น การมีส่วนร่วม การแก้ปัญหาเฉพาะหน้า การวิเคราะห์เชิงนโยบาย

2) ผู้บริหารควรมีการจัดการความรู้โดยใช้ระบบเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อป้องกันความผิดพลาดของ ข้อมูลและการจัดการความรู้ที่มีคุณภาพแม่นยำเกิดประโยชน์สูงสุด

3) ผู้บริหารที่ดีจึงควรที่จะอัปเดตความรู้ในเรื่องต่าง ๆ ตลอดจนพัฒนาการใช้งานตลอดเวลา โดยเฉพาะเทคโนโลยีดิจิทัลที่เกี่ยวข้องกับการบริหารองค์กรสู่ความเป็นเลิศ

ข้อเสนอแนะการทำวิจัยครั้งต่อไป

1) ควรศึกษารูปแบบผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จและเป็น Best Practice โดยสะท้อนการบริหารจัดการองค์ความรู้สู่การพัฒนาองค์กรผ่านเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ามาใช้กับองค์กรให้ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น

2) ควรศึกษาปัจจัยผู้บริหารที่มีต่อความตระหนักรู้ด้านการอัปเดตความรู้ในเรื่องต่าง ๆ ที่ใหม่ และทันต่อการเปลี่ยนแปลง โดยเฉพาะเทคโนโลยีดิจิทัลที่เกี่ยวข้องกับการบริหารองค์กร และ ความสามารถในการนำความรู้ใหม่ๆ เข้ามาประยุกต์ใช้ในการทำงาน ตลอดจนแนะนำองค์กรให้นำเอา เทคโนโลยีเข้ามาใช้กับองค์กรให้ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

จิรประภา อัครบวร. (2552). การจัดการความรู้. โครงการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้. สำนักงาน คณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ. กรุงเทพมหานคร.

ปรารธนา สำราญสุข. (2565). DIGITAL LITERACY ทักษะของโลกยุคดิจิทัล. วิทยาจารย์, 121(1), 42-45.

ราชบัณฑิตยสถาน . (2554). พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554. แหล่งสืบค้น <https://dictionary.orst.go.th/> สืบค้นวันที่ 2 กันยายน 2567.

วิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ สาขาวิทยาการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. (2567). แหล่งสืบค้น <https://www.u-review.in.th/th/edu/155>. สืบค้นวันที่ 5 กันยายน 2567.

แสงสุรีย์ ทองขาว และคณะ. (2566). บทบาทครูไทยกับเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการจัดการศึกษา. วารสาร พุทธสังคมิวิทยาปริทรรศน์, 8(2), 130-144.

Cronbach, L.J. (1951). Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests. Psychometrika, 16, 297 – 334.

- Jindapradit, T. (2018). Guidelines for The Development of Work Systems and Processes to Become A Digital Organization (แนวทางการพัฒนาระบบงานและกระบวนการทำงานสู่การเป็นองค์กรดิจิทัล).[Online]. Retrieved January 6, 2020 from http://wise.co.th/wise/Presentations/Digital/Organization_17_January_2018.pdf.
- Milenkova, V. et al. (2021). "Digital Citizenship and Digital Literacy in the Conditions of Social Crisis"
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). The knowledge-creating company. New York: Oxford University Press.
- Office of the Public Sector Development Commission. (2020). Digital Development for National Economic and Social Development (แผนพัฒนาดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม). Bangkok:Office of The Public Sector Development Commission
- Sakpuwadol, S. (2010). Digital Organization Administration (การบริหารองค์กรดิจิทัล).[Online]. Retrieved January 7, 2020 from http://www.ict.up.ac.th/surinthips/MIS2553/%E0%B9%81%E0%B8%9A%E0%B8%9A%E0%B9%80%E0%B8%A3%E0%B8%B5%E0%B8%A2%E0%B8%99/Ch5_DigitalFirm_53.pp
- Thanabodeethammajarue, D. (2018). Digital Organization Designing (การออกแบบองค์กรดิจิทัล).[Online]. Retrieved January 5, 2020 from https://www.ocsc.go.th/sites/default/files/attachment/page/sruphng_1_kaarkaebbngkhkrdicchithal.pdf

การใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ
ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง อำเภอเมือง จังหวัดลำปาง
Use of Participative Learning enhance English Reading Abilities of
Second Year Students, Lampang Rajabhat University, Muang District,
Lampang Province

สมบัติ คำมูลแก้ว¹

Sombat Kommoonkaew¹

Received: July 2,2024 Revised: November 28,2024 Accepted: November 29,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อเปรียบเทียบและศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียนการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม กลุ่มเป้าหมายที่ศึกษาเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา การอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ สำหรับครูภาษาอังกฤษ (1091306) ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 23 คน ซึ่งเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแผนการสอนจำนวน 6 แผนการสอนที่ออกแบบมาเพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน รวมถึงแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษที่ได้รับการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน โดยมีค่า IOC เฉลี่ยรวมที่ 0.88 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีหาค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเพื่อประเมินความสามารถในการอ่านของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียนการสอน

ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนหลังการเรียนโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพิ่มขึ้นจากระดับปานกลางเป็นระดับดีมาก ซึ่งบ่งชี้ว่าการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วมสามารถพัฒนาทักษะการอ่านและการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลการศึกษายังแสดงให้เห็นว่า การเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วมสามารถช่วยเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้ที่มีคุณภาพและส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถใช้ทักษะเหล่านี้ในชีวิตประจำวันได้ดียิ่งขึ้น นอกจากนี้การเรียนแบบมีส่วนร่วมยังช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนให้ดีขึ้น โดยผู้เรียนมีความเห็นอกเห็นใจกัน ช่วยเหลือกันในการเรียนรู้ เข้าใจบทบาทและหน้าที่ของตนเอง และสามารถปรับใช้องค์ความรู้ที่ได้รับไปพัฒนาทักษะและการดำรงชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำสำคัญ: การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม, ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ

¹²³ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

¹²³ Faculty of Education, Lampang Rajabhat University

¹ Corresponding author Email: kommoonkaew@hotmail.com

Abstract

The purposes of this research were to compare and examine the English reading ability of second-year students before and after learning through Participative Learning. The target group consisted of 23 second-year students enrolled in Critical Reading for Teachers of English (1091306) at Lampang Rajabhat University, Maung District, Lampang Province, during the first semester of the academic year 2021. The study utilized 6 lesson plans designed with Participative Learning as the experimental tool. The data collection instrument was a reading ability test, which was validated for content validity using the Index of Item-Objective Congruence (IOC) by three experts, with an average IOC score of 0.88. Data analysis was performed using mean, percentage, and standard deviation.

The results showed that the students' English reading ability significantly improved, progressing from a moderate level to a very good level after the intervention. The study found that Participative Learning not only enhanced students' reading abilities but also contributed to their overall learning skills and self-development. It promoted critical thinking, deeper engagement with the content, and more effective collaboration among peers. Furthermore, Participative Learning facilitated the application of knowledge in real-life contexts, thus preparing students for lifelong learning. This approach also fostered empathy, mutual support, and a better understanding of individual roles and responsibilities, which are essential for personal growth and adaptability in both academic and social settings.

In conclusion, Participative Learning proved to be an effective approach in improving English reading skills and fostering essential life skills, allowing students to apply what they learned both inside and outside the classroom. The findings suggest that this teaching method can contribute significantly to students' academic performance and personal settings.

Keywords: Participative Learning, English reading ability

บทนำ

ภาษาอังกฤษถือเป็นภาษาที่สำคัญที่ใช้ในการติดต่อสื่อสาร ในหลาย ๆ ประเทศถูกใช้เป็นภาษาราชการ เนื่องจากเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ตลอดจนสามารถพัฒนาไปสู่ความก้าวหน้าในทุก ๆ มิติของการพัฒนาประเทศ ในการพัฒนาประเทศ คนในชาติมีความจำเป็นต้องระลึกรู้เสมอว่าเราไม่ได้มีอยู่แค่ชนชาติเดียวในโลก ในโลกนี้นั้นประกอบไปด้วยหลายชนชาติ หลายภาษา หรือหลากหลายศาสนา แต่สิ่งหนึ่งที่ถือว่าเป็นหัวใจสำคัญของการอยู่ร่วมกันก็คือ ทุกคนสามารถติดต่อสื่อสาร แสดงถึงความต้องการและได้รับการตอบสนองต่อความต้องการของตนเอง สิ่งทีหลีกเลี่ยงไม่ได้ก็คือตัวของภาษากลางที่ต้องใช้ในการติดต่อสื่อสารให้สามารถเข้าใจวัตถุประสงค์ของกันนั้น ๆ สังคมหรือประเทศนั้น เพื่อให้ได้รับการตอบสนองกลับจากอีกคน หรือชุมชน หรือประเทศที่มีที่ตั้งออกไปคนละซีกโลก ภาษาอังกฤษจึงถือว่าเป็นเครื่องมือที่ใช้สื่อสารในระดับนานาชาติ จากแนวคิดเรื่องความสำคัญ

ของภาษาอังกฤษจึงเป็นที่มาของการพยายามศึกษาแนวคิด ทฤษฎีในการจัดกระบวนการเรียนการสอน ให้สามารถพัฒนาผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมายอันสูงสุด คือ ผู้เรียนสามารถสื่อสารกับผู้คนทั่วโลกได้อย่างมีประสิทธิภาพ ยิ่งมีการใช้กรอบของ CEFR เข้ามาวัดความรู้ความสามารถด้านภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักศึกษาที่เรียนทางด้านการสอนภาษาอังกฤษ หรือจะไปเป็นครูภาษาอังกฤษต่อไปในอนาคตนั้น จำเป็นต้องสอบผ่านระดับความสามารถตามกรอบ CEFR ที่ได้กำหนดไว้ ถือว่าเป็นสิ่งที่ท้าทายที่ผู้สอน จำเป็นต้องหากระบวนการ หรือการจัดการเรียนการสอนที่ทรงประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เกิด คุณลักษณะหรือผลลัพธ์ที่สามารถสอบผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

การจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษในปัจจุบันมุ่งพัฒนาคุณภาพทักษะการอ่าน โดย Derchant (1982) แบ่งระดับความเข้าใจการอ่านจากระดับพื้นฐานจนถึงการบูรณาการเนื้อหา ส่วน Williams (1986) ระบุว่า การอ่านคือกระบวนการที่ผู้อ่านทำความเข้าใจกับข้อความที่พบเห็น ซึ่งในปัจจุบัน พบว่ายังมีสภาพการณ์ที่ผู้สอนยังขาดการจัดการเรียนการสอนที่ให้ผลลัพธ์ออกมาอย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากสภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนไม่สอดคล้องกับความรู้พื้นฐานของผู้เรียน ทั้งยังขาดลักษณะของการบูรณาการถึงสภาพการณ์ที่แท้จริงของยุคสมัยปัจจุบัน อีกทั้งผู้เรียนเกิดความ เบื่อหน่ายในการอ่านภาษาอังกฤษ และไม่มีแรงจูงใจในการอ่าน ครูผู้สอนจึงต้องพัฒนาบทบาทของตนเองในการจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษให้เกิดความน่าสนใจ และสามารถผนวกเข้ากับ ความรู้พื้นฐานของผู้เรียนในยุคปัจจุบัน สื่อการเรียนการสอนอ่านที่มีอยู่อย่างมากมายในปัจจุบัน สอดคล้องกับ ฉัตรปวีณ อัมภา (2555) ที่ได้ทำการวิจัยเกี่ยวข้องกับการอ่านภาษาอังกฤษในชั้น ประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า มีการใช้นวัตกรรมและสื่อการสอนที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนการ อ่าน โดยมีการใช้แบบฝึกพัฒนาการอ่านเป็นจำนวนมาก แม้จะมีการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาแบบฝึก ทักษะเพื่อใช้ในการอ่านอย่างหลากหลาย แต่ก็ยังขาดการใช้นวัตกรรมที่สามารถพัฒนาศักยภาพการอ่าน ได้อย่างมีความหลากหลาย ในปัจจุบัน อินเทอร์เน็ตเป็นแหล่งการศึกษาค้นคว้าชั้นดีที่ผู้เรียนสามารถ ศึกษาความรู้เพิ่มเติมได้ โดยมีข้อมูลต่าง ๆ มากมายจากทั่วโลก ดังนั้น ในยุคที่ข้อมูลการอ่านมีอยู่อย่าง แพร่หลาย ผู้เรียนสามารถเสาะแสวงหาเรื่องราวในการอ่านได้อย่างอิสระ แต่ท่ามกลางแหล่งการเรียนรู้ที่มีอยู่อย่างมากมาย ผู้เรียนยังขาดความสามารถในการเข้าถึงข้อมูลข่าวสารเหล่านั้น เนื่องจาก ความสามารถในการอ่านยังอยู่ในระดับต่ำ ครูผู้สอนจึงมีบทบาทสำคัญในการกระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ที่จะ เข้าถึงองค์ความรู้เหล่านี้ โดยการพัฒนาความสามารถการอ่านของผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น พรพิมล ประสงค์พร (2557) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาสมรรถนะของครูในการจัดการเรียนการ สอนภาษาอังกฤษ พบว่า การใช้นวัตกรรมในการจัดการเรียนรู้ส่งผลให้ประสิทธิภาพการสอนของ ครูผู้สอนภาษาอังกฤษมีระดับการจัดการเรียนรู้ที่เกิดประสิทธิภาพสูงขึ้นหลังจากการใช้นวัตกรรม การ จัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษยังเชื่อมโยงกับการสนับสนุนให้ผู้เรียนเชื่อมโยงกับกิจกรรมการ เรียนรู้ทางภาษา กิจกรรมการพัฒนาการอ่านสามารถทำได้หลายวิธี ได้แก่ การส่งเสริมการอ่านที่ หลากหลายการสอนเรื่องที่อ่านโดยตรง การสอนการเรียนรู้คำศัพท์โดยใช้กระบวนการที่หลากหลาย และ การเน้นการเรียนรู้จดจำคำศัพท์ (Syrja, 2011)

การเรียนแบบมีส่วนร่วมเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ความรู้พื้นฐานและประสบการณ์ที่ผู้เรียนมี อยู่แล้วในการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติจากการคิดอย่างเป็นระบบ เพื่อนำความรู้ใหม่ที่ได้รับไปสร้างสรรค์ งานที่เชื่อมโยงกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดนี้มุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการ เรียนรู้โดยตระหนักถึงคุณค่าของตนเอง และคุณค่าของงาน รวมถึงมีความกระตือรือร้นในการทำงาน เป็นการเตรียมความพร้อมผู้เรียนสำหรับการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางใน

การเรียนรู้ โดยผู้สอนมีบทบาทในการแนะนำ จะเกิดปัญหาที่จะเข้ามาแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้น ทำให้เกิดประสบการณ์ในการแก้ปัญหา นั้น ๆ โดยตรง (Direct Experiences) ส่งผลทำให้เกิดการเรียนรู้และสามารถสร้างความทรงจำในการเรียนรู้ได้ยาวนานกว่าการท่องจำ เบญจมาศ อยู่เป็นแก้ว (2548) ได้ให้นิยามของการเรียนแบบมีส่วนร่วมว่าเป็นการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน ซึ่งถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้จากชีวิตประจำวัน เนื่องจากต้องอยู่ในสังคม ต้องทำงานเป็นกลุ่ม คอยร่วมมืออาศัยซึ่งกันและกันในการสร้างพลังทางความคิดเพื่อฝ่าปัญหาและอุปสรรคออกไป โดยหลัก ๆ ของการเรียนแบบมีส่วนร่วมเน้นการเป็นผู้นำ และผู้ตามที่ดี โดยต้องอาศัยหลักการของความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ รับผิดชอบร่วมกัน เป็นเรื่องของการบ่มเพาะทักษะทางสังคม (Social Skill) ซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำหรับความสำเร็จอื่น ๆ ที่ตามมาในอนาคตสำหรับผู้เรียน แนวคิดนี้สอดคล้องกับ บรรชร กล้าหาญ และรุ่งทิพย์ กล้าหาญ (2543) ได้กล่าวไว้ว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม นั้น คือการเรียนการสอนทักษะชีวิต ผู้เรียนจะเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านกระบวนการสอนที่ใช้หลักกระบวนการสร้างความรู้จะต้องอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้เรียน ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ได้อย่างต่อเนื่อง เชื่อมต่อกันมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันเองและระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ส่งผลให้เกิดการขยายเครือข่ายของความรู้ออกไปเพิ่มมากยิ่งขึ้น แนวคิดนี้สอดคล้องกับ สมใจ ปราบพล (2544) ได้แสดงทัศนะหรือแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนแบบมีส่วนร่วมว่าเป็นการอาศัยแนวคิดการยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผลที่ได้จากการเรียนแบบในรูปแบบนี้คือ การเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ จากการที่ผู้เรียนได้เข้าไปสู่การแก้ปัญหา จนเกิดการเรียนรู้ในที่สุด จึงถือว่าเป็นการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Learning by Doing)

การจัดการเรียนการสอนอ่านภาษาอังกฤษที่ผ่านมาพบว่า ปัญหาในการจัดการเรียนการสอนที่สำคัญ คือผู้เรียนมีระดับผลคะแนนเฉลี่ยของชั้นเรียนในวิชาการอ่านเพื่อการวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ (1091306) ได้ผลไม่ค่อยเป็นที่น่าพอใจ คะแนนเฉลี่ยโดยภาพรวมมีผลคะแนนความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับปานกลาง คือ ร้อยละ 56.42 ซึ่งจากผลการจัดการเรียนการสอนพบว่า ผู้เรียนใช้เวลาในการศึกษาเรื่องการอ่านเพียงแต่ในชั้นเรียน โดยเฉพาะเวลาให้อ่านผู้เรียนมักจะชอบในการอ่านเดี่ยว หลังจากทีอ่านเดี่ยวแล้ว ผู้สอนได้ซักถามประเด็นสำคัญ ๆ ที่ได้จากการอ่าน ผลปรากฏว่าคำตอบต่าง ๆ นั้นยังไม่ครอบคลุมเนื้อหาที่ผู้สอนมีวัตถุประสงค์ให้ผู้เรียนได้รับหลังจากการอ่าน อีกทั้งผู้เรียนยังขาดการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน ส่งผลทำให้การเรียนรู้ในบางประเด็นยังไม่ได้ประสิทธิภาพเพียงพอ อีกทั้งจากการสังเกตจากการจัดการเรียนการสอนในหลายปีที่ผ่านมา ความกระตือรือร้นของนักศึกษาในการมุ่งเน้นผลลัพธ์ทางการเรียนรู้ลดลง เนื่องจากมีสิ่งที่น่าสนใจมากกว่าเช่น สื่อออนไลน์ เกมส์ และสังคมออนไลน์เข้ามามีบทบาทในชีวิตเพิ่มขึ้น ทำให้ขาดความสนใจในเนื้อหาที่ตนเองจำเป็นต้องรู้และเข้าใจ ดังนั้น จึงจำเป็นต้องให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอนทุก ๆ กิจกรรม เพื่อสร้างความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ของผู้เรียน

ดังนั้น ผู้วิจัยคาดหวังว่าการใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วมจะช่วยแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นและส่งเสริมทักษะการอ่านของผู้เรียนให้ดีขึ้น ผ่านประสบการณ์ตรงจากการลองผิดลองถูก ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงของเนื้อหาและเข้าใจแนวทางในการอ่านและการแก้ปัญหา กระบวนการมีส่วนร่วมในกลุ่มส่งเสริมการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) และทำให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเองตามนโยบายของรัฐบาลที่มุ่งหวังให้ผู้เรียนเป็นผู้ใฝ่รู้และศึกษาด้วยตนเอง ส่งผลให้การเรียนการสอนแบบนี้เข้ากับสถานการณ์ปัจจุบันที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วม
2. เพื่อศึกษาผลของการเรียนแบบมีส่วนร่วมเพื่อเพิ่มพูนความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษ

สมมติฐานการวิจัย

1. การใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วมจะสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนมีระดับความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบกลุ่มเดียว (One Group-Pretest Posttest Design) โดยทำกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียน โดยใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วม

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมาย คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง อำเภอเมือง จังหวัดลำปาง โดยการสุ่มแบบเจาะจง จำนวน 23 คน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การเรียนแบบมีส่วนร่วม หมายถึง การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นการคิดแก้ปัญหาเสาะแสวงหาแนวทางใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาโดยใช้หลักเหตุ-ผล (Learning by Doing) นำไปสู่การเรียนรู้ด้วยตนเองจากประสบการณ์ตรง (Direct Experiences) เป็นการสร้างความรู้โดยผู้เรียนเป็นเจ้าของการเรียนรู้เอง โดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้เรียนและการทำงานเป็นกลุ่มเป็นการดึงศักยภาพของผู้เรียนออกมาจากการอ่าน ฟัง พูด และเขียน โดยผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นผู้ควบคุมและดูกระบวนการให้เป็นไปตามที่กำหนด (Facilitators)

ขั้นตอนการสอนการใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วม

1.1 Presentation (ขั้นนำเสนอ)

ขั้นตอนแรกของกระบวนการสอนแบบมีส่วนร่วมเริ่มต้นด้วยการนำเสนอเนื้อหา ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการเลือกเนื้อหาที่เหมาะสม โดยเนื้อหาดังกล่าวควรเป็นเนื้อหาที่ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และจินตนาการของผู้เรียน การเลือกเนื้อหาต้องผ่านการวิเคราะห์อย่างรอบคอบ เพื่อให้มั่นใจว่าเนื้อหานั้นสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดและค้นหาแนวทางใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาได้ ผู้สอนจะอธิบายวัตถุประสงค์ของบทเรียนอย่างชัดเจน เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจเป้าหมายและเห็นถึงความสำคัญของการเรียนรู้ โดยในขั้นนี้ ผู้เรียนจะเริ่มรับข้อมูลเบื้องต้นและทำความเข้าใจภาพรวมของสิ่งที่ต้องเรียนรู้

1.2 Practice (ขั้นการฝึก)

หลังจากการนำเสนอเนื้อหา ผู้เรียนจะเข้าสู่ขั้นตอนการฝึกฝน ซึ่งเป็นกระบวนการสำคัญในการเปลี่ยนความรู้ที่ได้รับให้เป็นทักษะ การฝึกฝนนี้จะเน้นการพัฒนากระบวนการคิด วิเคราะห์ และค้นหาแนวทางใหม่ ๆ ในการตอบคำถามหรือแก้ปัญหา ผู้เรียนจะถูกแบ่งกลุ่มเพื่อทำกิจกรรมร่วมกัน ซึ่งเป็นหัวใจของการเรียนแบบมีส่วนร่วม แต่ละกลุ่มจะใช้วิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับความถนัดของตนเอง และพัฒนาวิธีการเรียนรู้ที่สร้างสรรค์ร่วมกันภายในกลุ่ม ผู้เรียนแต่ละคนต้องมีบทบาทและส่วนร่วมในการ

อภิปรายแนวคิด ทั้งนี้ การนำเสนอความคิดเห็นและข้อค้นพบต่อกลุ่มอื่น ๆ ในชั้นเรียน จะช่วยส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความรู้และพัฒนาความเข้าใจที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

1.3 Production (ชั้นผลิตภาษา)

ขั้นสุดท้ายของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมคือการผลิตผลงานหรือการแสดงออกทางภาษา ผู้เรียนจะนำความรู้ที่ได้รับทั้งในและนอกชั้นเรียนมาสร้างสรรค์เป็นผลงานที่สะท้อนถึงความเข้าใจในเนื้อหา ขั้นตอนนี้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกถึงการเรียนรู้ในรูปแบบที่หลากหลาย เช่น การนำเสนอความคิดเห็น การเขียนสรุปความ หรือการสร้างสรรค์งานที่มีความเชื่อมโยงกับเนื้อหา โดยผลงานที่ผลิตขึ้นต้องสามารถแสดงถึงความสามารถในการอ่าน การวิเคราะห์ และการประยุกต์ใช้ความรู้ที่เรียนมา การสรุปผลในขั้นนี้ยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในทักษะและความรู้ของตนเอง

2. นักศึกษาชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ หมายถึง นักศึกษาที่กำลังศึกษาชั้นปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชา การอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ (1091306) จำนวน 23 คน

3. การอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง กระบวนการที่ผู้เรียนสามารถถอดความหมาย วิเคราะห์ตีความ สรุปสาระสำคัญ และขยายความจากเนื้อหาที่อ่านได้อย่างถูกต้องและครบถ้วน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 2 ประเภท ประกอบด้วย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองและเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองได้แก่ แผนการสอนที่ใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วมจำนวน 6 แผน แผนละ 4 คาบ ในแต่ละคาบใช้เวลา 60 นาที รวมทั้งสิ้น 24 คาบ โดยมีขั้นตอนในการสร้างแผนการสอนดังต่อไปนี้

1.1 ศึกษาหลักสูตร คำอธิบายรายวิชาและรายละเอียดรายวิชา มคอ.3 วิชา การอ่านเพื่อการคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ (Critical Reading for Teachers of English) (1091306) จากนั้นกำหนดจุดประสงค์ปลายทางและนำทางโดยศึกษาและพิจารณาจากหลักสูตร

1.2 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตลอดจนถึงวิธีการใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วม

1.3 คัดเลือกบทอ่านที่น่าสนใจจากเอกสารประกอบการสอนภาษาอังกฤษ และจากหนังสือและสื่อออนไลน์ จำนวน 8 เรื่อง โดยมีคำศัพท์และโครงสร้างเหมาะสมกับนักศึกษาชั้นปีที่ 2

1.4 นำบทอ่านที่คัดเลือกไว้ไปพิจารณาความเหมาะสมสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ แล้วนำมาเขียนแผนการสอน

1.5 เขียนขอบข่ายแผนการเรียนรู้การใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วม โดยขอบข่ายนี้ประกอบไปด้วย บทเรียน จุดประสงค์ปลายทาง หน้าที่ทางภาษา กิจกรรม และระยะเวลา ซึ่งมีขั้นตอนการสอนดังนี้

1.5.1 ชี้นำเสนอ (Presentation)

ชี้นำเสนอเป็นขั้นแจ้งวัตถุประสงค์และบอกเกี่ยวกับเนื้อหาของแต่ละแผนให้ผู้เรียนรู้ก่อน จากนั้นนำเสนอชื่อเรื่องและรูปภาพเกี่ยวกับเรื่องให้ผู้เรียนจะได้อ่าน ผู้วิจัยได้ใช้คำถามเพื่อกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน หลังจากนั้นจึงสอนคำศัพท์ในเนื้อเรื่องโดยใช้รูปภาพ/บัตรคำ มีการอธิบายความหมายและการยกตัวอย่างประกอบ อีกทั้งให้ผู้เรียนสะกดคำและฝึกออกเสียงคำศัพท์รวมถึงทบทวน

โครงสร้างไวยากรณ์ เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ในเรื่องคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ที่จำเป็นในการอ่าน หลังจากนั้นผู้เรียนจะได้รับการฝึกคำศัพท์โดยการโยงคำศัพท์และความหมายให้ถูกต้อง ตลอดจนการเติมคำลงในช่องว่าง หลังจากนั้นผู้สอนเฉลยคำตอบที่ถูกต้องเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ด้านคำศัพท์เพียงพอในการอ่านบทความในขั้นต่อไป

1.5.2 ขั้นการฝึก (Practice)

ขั้นการฝึกเป็นขั้นตอนที่ผู้สอนแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ละ 5-6 คน โดยแต่ละกลุ่มมีหัวหน้ากลุ่ม ผู้เรียนแต่ละคนอ่านเนื้อเรื่องในบทอ่าน เพื่อทำความเข้าใจโครงสร้างและเนื้อเรื่องในบทอ่าน หลังจากนั้นผู้เรียนอ่านเนื้อเรื่องเสร็จ ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนอภิปรายเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่ได้อ่าน หลังจากนั้น ผู้สอนมอบหมายให้แต่ละกลุ่มคิดและเตรียมข้อมูลในการนำเสนองานหน้าชั้นเรียน โดยกิจกรรมนั้นจะต้องอยู่บนพื้นฐานของบทอ่านที่ผู้สอนได้ให้ไป โดยให้อิสระในการคิด แก้ปัญหาเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนระดมความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ผู้เรียนจะถูกกระตุ้นให้เกิดการคิดและแบ่งปันแนวคิดของตนเองต่อเพื่อนในกลุ่ม และมีโอกาสทำงานร่วมกัน โดยทุกคนในกลุ่มต้องมีส่วนร่วมในงานของกลุ่ม ช่วยกันระดมสมอง ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเป็นเจ้าของผลงาน ผู้สอนเปิดโอกาสให้ศึกษาข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งภายนอก เช่น อินเทอร์เน็ต ห้องสมุด หรือห้องสมุดออนไลน์ โดยผู้สอนจะทำหน้าที่ให้คำปรึกษาเป็นรายกลุ่ม หลังจากการดำเนินงานเสร็จสิ้น ผู้เรียนจะต้องเตรียมตัวในการนำเสนอหน้าชั้นเรียนพร้อมทั้งตอบคำถามจากผู้เรียนด้วยกันเอง โดยเน้นภาษาในชั้นเรียน (Classroom Language) ซึ่งจะส่งผลให้เกิดทักษะการพูดไปในตัว

1.5.3 ขั้นผลิตภาษา (Production)

ขั้นผลิตภาษาเป็นขั้นที่ผู้เรียนนำเนื้อหาที่ได้ทั้งจากในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียนมาผลิตภาษาหรือนำมาเสนอ โดยการนำเสนอที่ประกอบไปด้วยแนวคิดและสิ่งที่ตนเองได้พบในขณะที่ทำการฝึกการอ่านในขั้นตอนการฝึก รวมทั้งประสบการณ์จากการวิเคราะห์ภายในกลุ่มที่ตนเองได้รับ จากการฝึกแสดงความคิดเห็น โดยเน้นในทางสร้างสรรค์ จากข้อมูลที่ได้จากบทอ่าน การค้นหาเพิ่มเติม จากในระบบออนไลน์และระบบออฟไลน์ แล้วนำมาพูดนำเสนอ โดยในแต่ละกลุ่มผู้เรียนแต่ละคนที่เป็นสมาชิกของกลุ่มรับผิดชอบการพูดนำเสนอในประเด็นที่ตนเองได้รับมอบหมาย ผู้เรียนทุกคนในชั้นเรียนสามารถซักถามและแสดงความคิดเห็นถึงเนื้อหาหรือรายละเอียดในการในงานที่นำเสนอได้หลังจากกลุ่มที่พูดนำเสนอเปิดโอกาสให้ซักถาม เพื่อให้เกิดกระบวนการคิดแบบรอบด้าน เป็นการฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

2.1 แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ หมายถึง แบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจำนวน 40 ข้อ โดยผ่านการหาค่า (IOC) จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน โดยมีค่า IOC เฉลี่ยรวมเท่ากับ 0.88 แบบทดสอบนี้มุ่งวัดความเข้าใจในการอ่านใน 4 ระดับ ได้แก่ ระดับความรู้ความจำ (Remembering), ระดับความเข้าใจ (Understanding), ระดับการนำไปใช้ (Applying), และระดับการวิเคราะห์ (Analyzing) ตามกรอบแนวคิดของ Anderson และ Krathwohl (2001) ทั้งนี้ผู้วิจัยได้คัดเลือกข้อสอบจำนวน 30 ข้อจากทั้งหมดเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการประเมินความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียน

3. เกณฑ์ระดับคุณภาพการอ่าน

นำคะแนนที่ได้จากความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษมาหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าร้อยละ โดยนำแนวคิดของ อัจฉรา วงศ์โสธร (2544) มาปรับใช้ร่วมกับกับเกณฑ์ของกรมวิชาการ (2544) เพื่อระดับคุณภาพดังนี้

คะแนนการอ่าน (30)	ร้อยละ	ระดับคุณภาพ
24 - 30	80 - 100	ดีมาก
21- 23	70 - 79	ดี
18 - 20	60 - 69	ปานกลาง
15 - 17	50 - 59	อ่อน
0 - 14	0 - 49	อ่อนมาก

4. รูปแบบการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบกลุ่มเดียว (One Group Pretest-Posttest Design) โดยทำกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียนรู้ โดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมดังนี้

ประเมินก่อนเรียน	ทดลอง	ประเมินหลังเรียน
R1	X	R2

R1 หมายถึง การทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษก่อนเรียน

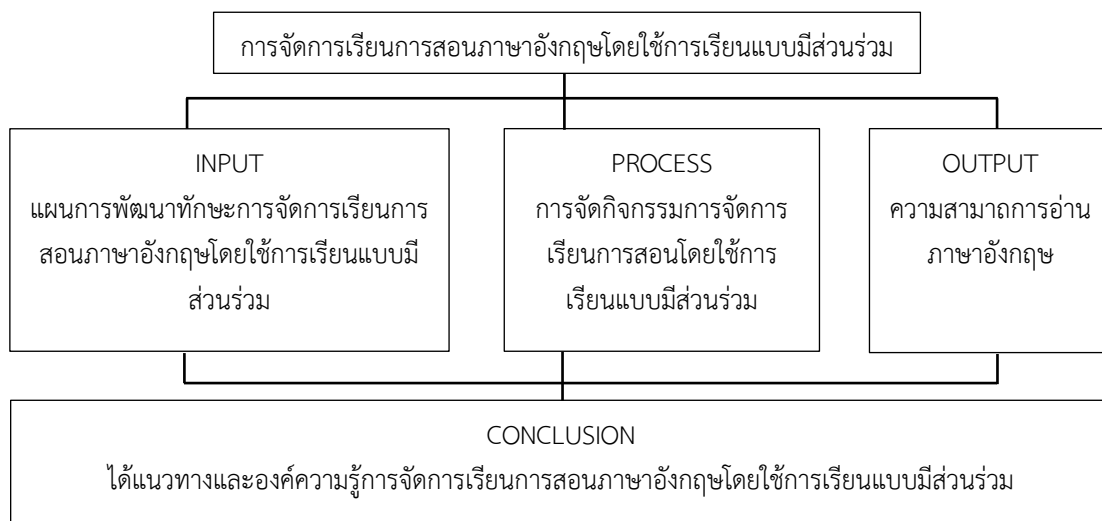
X หมายถึง การใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

R2 หมายถึง การทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษหลังเรียน

5. ทฤษฎี/กรอบแนวความคิด (Conceptual Framework)

กรอบแนวคิดการวิจัย

CONCEPTUAL FRAMWORK



การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เริ่มจากกระบวนการจัดสร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยผนวกแนวคิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม หลังจากที่ได้ดำเนินการจัดสร้างแผนเสร็จสิ้น ผู้วิจัยให้ผู้เรียนทดสอบความรู้ก่อนเรียน หลังจากนั้นผู้วิจัยนำแผนจัดกิจกรรมการเรียนรู้มาจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน หลังจากมีการจัดกิจกรรมเสร็จสิ้นแล้วในชั้นสุดท้าย เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะได้รับการประเมินหลังเรียนและนำผลมาเทียบกับการประเมินก่อนเรียน แล้วหาค่าทางสถิติที่เกี่ยวข้องเพื่อยืนยันถึงผลการศึกษาที่เกิดขึ้น

การเก็บและรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. ทดสอบความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนก่อนการเรียน โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นก่อนการเรียนโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม
2. ดำเนินการสอนกลุ่มเป้าหมาย โดยใช้แผนการสอนที่ใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่สร้างขึ้นจำนวน 6 แผน
3. เมื่อดำเนินการจัดการเรียนการสอนครบทั้ง 6 แผนแล้ว ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนหลังการเรียนโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ทั้งนี้ การทดสอบดังกล่าวดำเนินการด้วยแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษชุดเดียวกับที่ใช้ในการทดสอบก่อนเรียน เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียน
4. ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษทั้งก่อนและหลังเรียนไปวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่าง โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป
5. นำข้อมูลที่จัดบันทึกหลังแผนมาวิเคราะห์เพื่อศึกษาถึงพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนตลอดจนสิ่งที่ผู้เรียนได้รับหลังจากการจัดการเรียนการสอนแต่ละแผน

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

เปรียบเทียบค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าร้อยละของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของกลุ่มเป้าหมาย โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป

ผลการวิจัย

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละ และระดับคุณภาพของคะแนน

ความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียนโดยใช้การเรียนรู้แบบมี

การทดสอบ	ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ (คะแนนเต็ม=30)				
	n	$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ	ระดับคุณภาพ
ก่อนเรียน	23	18.74	2.67	62.46	ปานกลาง
หลังเรียน	23	24.09	1.59	80.29	ดีมาก

ส่วนรวม (N = 23)

จากตารางที่ 1 แสดงถึงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละ และระดับคุณภาพของคะแนนความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษ โดยมีผลระดับผลคะแนนก่อนการใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ดังนี้ ค่าเฉลี่ย $\bar{X}$ =18.74 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 2.67 ร้อยละ 62.46 และระดับคุณภาพปานกลาง

ตามลำดับ มีผลคะแนนหลังการอบรมหลังการใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วม ดังนี้ ค่าเฉลี่ย $\bar{X}$ = 24.09 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 1.59 ร้อยละ 80.29 และระดับคุณภาพดีมาก ตามลำดับ สอดคล้องกับสมมุติฐานการวิจัยข้อที่ 1

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียนโดยใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วมพบว่า ผู้เรียนมีคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษโดยเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ผลการประเมินทั้ง 2 ครั้งเป็นที่แสดงให้เห็นว่าคะแนนความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนเพิ่มขึ้นจาก ร้อยละ 62.46 เป็นร้อยละ 80.29 แสดงให้เห็นว่าการเพิ่มขึ้นของระดับความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียน

2. ผลที่ได้จากการศึกษาการใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วมเพื่อเพิ่มพูนความสามารถการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่าในช่วงของการเริ่มต้นการดำเนินงานวิจัยในแผนแรก ช่วงแผนที่ 1-3 พบว่าผู้เรียนยังไม่คุ้นเคยกับการใช้วิธีการนี้ จากการสังเกตและสอบถามพบว่า ยังไม่คุ้นเคยกับวิธีการและกระบวนการในการเรียนการสอน เพราะผู้เรียนต้องปรับตัวในด้านของกระบวนการทัศนในการคิด การใช้การคิดสร้างสรรค์ และการแสดงความคิดเห็นต่อผู้เรียนในกลุ่มและนอกกลุ่มในช่วงการนำเสนอ จึงส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนดำเนินการยังไม่เต็มประสิทธิภาพ แต่สิ่งที่ได้จากการดำเนินการสอนในแผนที่ 1-3 พบว่า ผู้เรียนมีความรู้สึกแปลกใหม่กับบรรยากาศในชั้นเรียน รู้สึกถึงการเรียนการสอนที่ไม่เหมือนเดิมกับที่ผ่านมา ซึ่งเป็นสาเหตุที่ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการเรียน และมีความมุ่งมั่นในการเข้าชั้นเรียนสังเกตจากผู้เรียนจะมาเข้าชั้นเรียนช่วงต้นๆ ชั่วโงง หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า ผู้เรียนกระตือรือร้นโดยการเข้าระบบการเรียนการสอนก่อนเวลาที่กำหนดในการจัดการเรียนการสอน ถึงแม้ว่าจะเป็นการจัดระบบการเรียนการสอนแบบออนไลน์ แต่ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเข้าชั้นเรียนเป็นอย่างดี ในช่วงการทำกิจกรรมในชั้นเรียนพบว่าการมีส่วนร่วมเพิ่มขึ้นหลังจากสอนแผนที่ 4-6 ตามลำดับ และพบว่าทัศนคติที่มีต่อการอ่านภาษาอังกฤษเป็นไปในทิศทางเชิงบวกเพิ่มขึ้น ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการให้ความสำคัญส่วนตัวกับผู้เรียน และให้ผู้เรียนได้มีโอกาสคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์จากบทอ่านได้อย่างอิสระ สร้างความสนุกให้กับการเรียนการสอนเพิ่มขึ้น

ผู้วิจัยได้จัดทำการเรียนการสอนแบบออนไลน์ เนื่องจากเกิดการระบาดของโรคโควิด-19 ส่งผลให้ต้องปรับวิธีการสอนและเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบออนไลน์ ทั้งนี้ ในความคิดเห็นของผู้เรียนพบว่า การจัดการเรียนการสอนออนไลน์นั้นมีทั้งข้อดีและข้อเสียแตกต่างกันไป ข้อดีของการเรียนการสอนออนไลน์คือ ผู้เรียนสามารถเรียนอยู่กับที่หรือเรียนได้ที่บ้าน มีอิสระในการคิด มีความเป็นส่วนตัวในการเรียนการสอน และสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่ เนื่องจากสามารถนั่งคิดและสร้างสรรค์ด้วยตนเองได้ในขณะที่เรียน อย่างไรก็ตาม ยังพบข้อเสียในด้านเทคโนโลยี โดยเฉพาะเรื่องของสัญญาณอินเทอร์เน็ต บางครั้งสัญญาณขาด ทำให้ระบบการเรียนการสอนล่ม ส่งผลให้การเรียนการสอนขาดความต่อเนื่องและประสิทธิภาพลดลง ในส่วนของตัวผู้สอน ควรมีระบบที่รองรับการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ที่มีประสิทธิภาพ เช่น ระบบอินเทอร์เน็ตที่มีความเสถียร สามารถถ่ายทอดได้โดยไม่มีการตกหล่น หรือหลุดออกจากระบบออนไลน์ อีกทั้งควรมีไมโครโฟนที่มีคุณภาพ เพื่อให้เสียงบรรยายชัดเจน เพราะในระบบออนไลน์ เสียงที่ดีและชัดเจนจะช่วยให้การรับรู้ของผู้เรียนมีประสิทธิภาพมากขึ้น

นอกจากนี้ การแบ่งห้องเรียนหรือกลุ่มเรียนในระบบออนไลน์ยังมีความสำคัญ เช่นเดียวกับการแบ่งกลุ่มในชั้นเรียนปกติ แต่ระบบออนไลน์มีความเป็นส่วนตัวมากกว่า แต่ละกลุ่มสามารถแบ่งงานกันทำและระดมความคิดเห็นได้เต็มที่ ผู้สอนสามารถเข้าไปดูในแต่ละกลุ่มว่าได้พูดคุยประเด็นใดบ้าง และให้คำแนะนำเพิ่มเติมได้อย่างเหมาะสม เพียงแค่คลิกเมาส์ก็สามารถเข้าถึงผู้เรียนในแต่ละกลุ่ม และพูดคุยใน

ภาพรวมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยพบว่า ระบบออนไลน์สามารถช่วยให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพได้ หากมีเทคโนโลยีด้านการส่งและรับสัญญาณที่ดี ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้การจัดการเรียนการสอนออนไลน์เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

กล่าวโดยสรุป การใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมนั้นส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการคิดสร้างสรรค์ เนื่องจากแต่ละคนมีบทบาทในการดำเนินงานร่วมกัน ผู้สอนเป็นผู้ที่ช่วยให้กระบวนการเรียนการสอนดำเนินไปได้อย่างอิสระ สามารถแสดงความคิดเห็นได้เต็มที่ ส่งผลให้เกิดการฝึกทักษะการคิดไปในตัว บทอ่านที่นำมาสอนควรเป็นบทอ่านที่ส่งเสริมให้เกิดการคิดหรือการคิดสร้างสรรค์ เนื้อหาสามารถส่งเสริมให้เกิดการคิด วิพากษ์ วิจักษ์ วิเคราะห์ สังเคราะห์ จะช่วยทำให้เกิดประสิทธิผลและเพิ่มระดับการเรียนรู้ของผู้เรียน

สรุปผลและอภิปรายผล

จากผลการวิจัยดังกล่าว มีประเด็นสำคัญที่สามารถนำมาอภิปราย ดังนี้

1. การใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมส่งผลให้ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนเพิ่มขึ้น โดยคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ผลการประเมินทั้ง 2 ครั้ง แสดงให้เห็นว่าคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นจากร้อยละ 62.46 เป็นร้อยละ 80.29 ซึ่งสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 การเพิ่มขึ้นของความสามารถในการอ่านจากหลายปัจจัย ดังนี้

ประการแรก ผู้เรียนมองเห็นสถานการณ์ปัจจุบันที่ยากลำบาก ทั้งค่าครองชีพ ค่าเงิน และการหางาน จึงต้องพัฒนาตนเองผ่านการศึกษาเพื่อประกอบอาชีพ การอ่านช่วยเสริมทักษะต่าง ๆ เช่น การคิด วิเคราะห์ และการประยุกต์ใช้ โดยให้ประสบการณ์ใหม่ ๆ ที่สามารถนำไปใช้สร้างสรรค์ได้ สอดคล้องกับแนวคิดของสมใจ ปราปพล (2544) ที่เน้นการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาจนได้ผลลัพธ์ที่ดีขึ้นจากระดับปานกลางเป็นระดับดีมาก

ประการที่สอง การใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเน้นการพัฒนากระบวนการคิดร่วมกับกระบวนการทางสังคม ซึ่งทั้งสองด้านนี้เสริมสร้างและกำหนดประสบการณ์การเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้เป็นการซึมซับข้อมูลหรือประสบการณ์ใหม่ที่เชื่อมโยงกับความรู้เดิมและสร้างสมดุลทางปัญญา สอดคล้องกับแนวคิดของเพียเจต์ (อ้างในทิตินา ขมมณี, 2548) ที่อธิบายว่าพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาเกิดจากการปรับตัวผ่านกระบวนการซึมซับ (Assimilation) และการปรับโครงสร้างทางปัญญา (Accommodation) ซึ่งเกิดภาวะไม่สมดุล (disequilibrium) เมื่อข้อมูลใหม่ไม่สัมพันธ์กับความรู้เดิม บุคคลจะพยายามปรับสมดุล (equilibrium) ผ่านการปรับโครงสร้างทางปัญญา การเรียนรู้เชิงสังคมและประสบการณ์ต่าง ๆ จะส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดปฏิสัมพันธ์และเรียนรู้จากกันและกัน สิ่งที่ไม่เคยคิดถึงอาจถูกเปิดมุมมองจากผู้เรียนหรือผู้สอน ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนได้ประสบการณ์ใหม่ ๆ และพัฒนาการเรียนรู้แบบขึ้นบันได ทำให้คะแนนความสามารถหลังเรียนสูงขึ้นจนถึงระดับดีมาก

จากประเด็นดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า การเรียนการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นวิธีการที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ใหม่จากสิ่งแวดล้อมรอบตัว เช่น ผู้เรียนคนอื่น ๆ และผู้สอน การเรียนรู้ในลักษณะนี้เป็นการผนวกความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนกับความรู้และประสบการณ์ใหม่จากผู้อื่น กระบวนการนี้ช่วยเสริมสร้างการคิดที่รอบด้าน โดยผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตั้งแต่ขั้นตอนแรกจนถึงขั้นตอนสุดท้าย การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมสนับสนุนการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับจากการอ่านและการเรียนรู้จากประสบการณ์เดิม ส่งผลให้ทักษะและความสามารถในการอ่านของผู้เรียนเพิ่มขึ้น

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. การชี้แจงวัตถุประสงค์ วิธีการเรียนรู้ และแนวทางปฏิบัติให้ชัดเจนช่วยเตรียมความพร้อม และสร้างความเข้าใจให้ผู้เรียนในกระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม โดยการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสอบถาม หรือแสดงความคิดเห็นช่วยส่งเสริมทัศนคติที่ดี ผู้สอนควรกระตุ้นการคิดและการตั้งคำถามผ่านการ อภิปราย เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจบทบาทของตนเองและวิธีการทำงานในกลุ่ม ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ โดยสนับสนุนให้ผู้เรียนพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และนำความรู้ไปใช้จริง การ ปฐมนิเทศช่วยให้ผู้เรียนปรับตัวกับกระบวนการเรียนรู้ที่ต้องมีบทบาทเชิงรุก และทำให้การเรียนการสอน แบบมีส่วนร่วมดำเนินไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ

2. การกำหนดเวลาให้ผู้เรียนค้นคว้าหรือทำงานกลุ่ม ผู้สอนควรปรับเวลาให้เหมาะสมกับความ ยากง่ายของบทอ่านและความสามารถของผู้เรียน โดยควรประเมินความสามารถของผู้เรียนก่อนการสอน และพิจารณาบทอ่านให้เหมาะสมกับระดับของผู้เรียน

3. การดูแลระหว่างการระดมสมองหรืออภิปรายปัญหาคือบทบาทสำคัญของผู้สอน ผู้สอนควร ติดตามและสังเกตการทำงานของแต่ละกลุ่มอย่างใกล้ชิด เพื่อให้สามารถตอบคำถาม ชี้แนะแนวทาง และ อธิบายเป้าหมายกิจกรรมได้ชัดเจน นอกจากนี้ การสังเกตยังช่วยให้ผู้สอนสามารถให้คำแนะนำหรือ ช่วยเหลือผู้เรียนในกรณีที่เกิดปัญหา เพื่อสนับสนุนการแก้ไขปัญหาและทำงานให้สำเร็จอย่างมี ประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการนำการใช้การเรียนแบบมีส่วนร่วมไปใช้กับผู้เรียนในระดับชั้น อื่นๆ เพื่อให้ผลการวิจัยมีความน่าเชื่อถือได้ และมีความเที่ยงตรงมากขึ้น

2. ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการนำการเรียนแบบมีส่วนร่วมไปใช้กับตัวแปรอื่นๆ เช่น การเขียน การฟัง และทัศนคติ เพื่อให้ผลการวิจัยมีความเที่ยงตรงและน่าเชื่อถือตลอดจนมีความหลากหลายในการ ประยุกต์ใช้ เพื่อประโยชน์โดยรวมของการเรียนการสอน

3. ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการนำการเรียนแบบมีส่วนร่วมไปใช้สอนในรายวิชาอื่นๆ เช่น คณิตศาสตร์ ภาษาไทย สังคมศึกษา ประวัติศาสตร์ เพื่อให้ผลการวิจัยมีความเที่ยงตรงและน่าเชื่อถือ ตลอดจนมีประโยชน์ต่อระบบการเรียนการสอนโดยภาพรวมมากขึ้น

4. ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนแบบมีส่วนร่วมไปใช้ร่วมกับตัวแปรอื่นๆ เช่น แผนผัง ความคิด การเรียนแบบร่วมมือ การใช้พื้นที่ การใช้การเรียนรู้แบบ Active Learning และอื่นๆ เพื่อให้ การเรียนการสอนโดยภาพรวมดีขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กรมวิชาการ. (2544). *หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544*. กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้า และพัสดุภัณฑ์.
- ทิตนา แคมมณี. (2548). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: บริษัทด้านสุทธาการพิมพ์ จำกัด.
- บรรชร กล้าหาญ, และ รุ่งทิพย์ กล้าหาญ. (2543). *รายงานการวิจัยเรื่องการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อ ทักษะชีวิตด้านสารสนเทศของนักศึกษาอาชีวเกษตร* (รายงานการวิจัย). กรุงเทพมหานคร: คณะกรรมการวิจัยการศึกษา กรมการศาสนาและวัฒนธรรม กระทรวงศึกษาธิการ.

- เบญจมาศ อยู่เป็นแก้ว. (2548). *การสอนแบบบูรณาการ*. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- พรพิมล ประสงค์พร. (2557). การเสริมสร้างสมรรถนะของครูในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเนื้อหาและภาษา (CLIL). *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 37(3), 81-88.
- สมใจ ปราบพล. (2544). การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในการสอนแบบทักษะชีวิตแบบมีส่วนร่วม. *สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ*.
- ฉัตรปวีณ อัมภา. (2555). *การสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการสอนอ่านภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา* (วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอนบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- อัจฉรา วงศ์โสธร. (2544). *การทดสอบและประเมินผลการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ*. กรุงเทพฯ.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives* (Complete Edition). New York: Longman.
- Derchant, E. V. (1982). *Improving the teaching of reading*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Syrja, R. C. (2011). *How to reach and teach English language learners: Practical strategies to ensure success*. Jossey-Bass Teacher.
- Williams, J. L. (1986). The behavioral and the mystical: Reflections on behaviorism and Eastern thought. *The Behavior Analyst*, 9(2), 167-173.

ความพร้อม การรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพ
ของนักศึกษาสาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน
Readiness and Self-Efficacy Prior to Internship
in Logistics and Supply Chain Management Students

นิตยา มณีวงศ์¹

Nittaya Maneewongse¹

Received: July 8,2024 Revised: November 28,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อสำรวจความพร้อม การรับรู้ของนักศึกษาก่อนออกฝึกงาน ประสบการณ์วิชาชีพด้านโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน 2) เพื่อศึกษาความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและ ข้อเสนอแนะความพร้อม การรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยกลุ่มประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 ที่ ลงทะเบียนเรียนวิชาเตรียมฝึกประสบการณ์วิชาชีพฯ จำนวน 81 คน จากแบบสอบถาม ด้วยการวิเคราะห์ ข้อมูลในคำร้อยละ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานพร้อมกับคำถามปลายเปิดของปัญหา ข้อเสนอแนะ ผลการวิจัยพบว่าภาพรวมด้านความพร้อมและความรู้ มีค่าคะแนนเท่ากัน ($\mu = 3.58$, $\sigma = 0.82$) ($\mu = 3.58$, $\sigma = 0.83$) ส่วนด้านทักษะต่อการฝึกงาน ($\mu = 3.49$ $\sigma = 0.80$) มีค่าคะแนนระดับปาน กลาง ด้านความพร้อมต่อการฝึกงานเป็นการสื่อสารได้เหมาะสมกับทุก ๆ วัย” ($\mu = 3.22$, $\sigma = 0.80$) ความรู้ เป็นด้านการรู้จักและเข้าใจ Incoterms” ($\mu = 3.37$ $\sigma = 0.85$) เป็นค่าระดับคะแนนปานกลาง และด้านทักษะต่อการฝึกงานในด้านการสื่อสารภาษาภาษาอื่น ๆ” ค่าระดับคะแนนปานกลาง ($\mu = 2.61$ $\sigma = 1.27$) ส่วนความคิดเห็นนักศึกษาสนใจต่อการเข้าฝึกงานในด้านคลังสินค้าและขนส่งสินค้าทางทะเล เนื่องความนิยมของการสั่งซื้อสินค้าออนไลน์ยังขยายตัวจากจำนวนมากของสินค้าที่นำเข้าจากต่างประเทศ ยังคงต้องการแรงงานในส่วนนี้เพิ่มขึ้น สำหรับด้านทักษะภาษาอังกฤษให้เน้นในด้านคำศัพท์ (Logistics terminology) เพื่อให้เกิดความคุ้นเคยต่อการใช้คำศัพท์เบื้องต้นตั้งแต่ชั้นปีที่ 1 ถึงปี 3 ส่วนด้านการเลือก ที่ฝึกงานให้มุ่งเน้นไปที่อาชีพอื่น ๆ ที่กว้างขึ้นในด้านโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน เพื่อมีโอกาสรับการคัดเลือก เข้าสู่ตลาดแรงงาน โดยหลักสูตรเน้นในอาชีพอื่น ๆ ที่เป็นทางเลือกแก่นักศึกษาในก้าวแรกจากการฝึกงาน

คำสำคัญ: ความพร้อม การรับรู้ของความสามารถตนเอง ทักษะ

¹ สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
Logistics and Supply Chain Management, Faculty of Science Management,
Bansomdejchaopraya Rajabhat University.

¹ Corresponding author email: msnittaya@bsru.ac.th

Abstract

The aims of this research are to 1) survey the readiness and Self-Efficacy level of junior logistics and supply chain management students before their internships 2) to express and recommend from these students' prior internship. Online-questionnaire 81 students studied this subject. The data analyzed by the percentage, mean, standard deviation. Key Findings: The overview of Readiness and Knowledge are equal ($\mu = 3.58$, $\sigma = 0.82$) ($\mu = 3.58$, $\sigma = 0.83$) but the internship skill is medium ($\mu = 3.49$ $\sigma = 0.80$). Readiness with "Effective Communication across generations in Workplace", Self-Efficacy with "Understand Incoterm rules" are middle range ($\mu = 3.22$, $\sigma = 0.80$) ($\mu = 3.37$ $\sigma = 0.85$) meanwhile the low range in Internship skill with "I am not multilingual" ($\mu = 2.61$ $\sigma = 1.27$). Career Preferences: Warehousing and Sea Freight are the most popular areas of interest. The increasing number of online shopping has created more jobs in this sector. Recommendations: 1) Emphasize English Communication skills by improving the basic of logistics terminology since the freshmen to Junior students. It will enable memorize and become familiar with usage on a basis. 2) It should be encourage the other careers to increase students' employability in the labor market. On the other hand, the program needs to boost more careers for students' options beyond their internships.

Keywords: Readiness, Self-efficacy, Skill

บทนำ

การพัฒนาาระบบโลจิสติกส์ของประเทศไทย พ.ศ. 2566 – 2570 จัดทำขึ้นภายใต้ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี และแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 ที่มีความต่อเนื่องจากแผนยุทธศาสตร์การพัฒนาาระบบโลจิสติกส์ของประเทศไทย ฉบับที่ 3 (พ.ศ. 2561-2565) เพื่อให้ระบบโลจิสติกส์เป็นกลไกสำคัญในการผลักดันให้ประเทศไทยเป็นประตูการค้าที่สำคัญในอนุภูมิภาคและภูมิภาค (กองยุทธศาสตร์การพัฒนาาระบบโลจิสติกส์, 2566) ทรัพยากรมนุษย์มีความสำคัญในการประกอบอาชีพในแง่ของทักษะ ทักษะคิด บทบาทหน้าที่และคุณลักษณะของผู้ปฏิบัติงานในแต่ละระดับเพื่อส่งผลให้ลูกค้าเกิดความพึงพอใจต่อสินค้าและบริการ จากทุนมนุษย์ที่ได้ปฏิบัติหน้าที่มุ่งสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้เพื่อประสบผลสำเร็จต่อธุรกิจ

หลักสูตรบริหารธุรกิจ สาขาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน เป็นสถาบันการศึกษาที่ผลิตนักศึกษาด้านโลจิสติกส์และโซ่อุปทานมาในช่วงระยะเวลาเวลามากกว่า 15 ปี ปัจจุบันหลักสูตรบริหารธุรกิจ สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทานได้ปรับปรุงหลักสูตรในรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการปฏิบัติงานในวิชาชีพ เพื่อส่งเสริมให้เกิดอัตลักษณ์ของผู้สำเร็จการศึกษา ต่อความต้องการของภาคอุตสาหกรรมทั้งภาคธุรกิจไทยและต่างชาติอย่างต่อเนื่อง หลักสูตรจึงได้มีการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การฝึกปฏิบัติงานในสถานประกอบการด้านโลจิสติกส์และโซ่อุปทานจึงเป็นการสะท้อนให้เห็นถึงความสามารถของนักศึกษาได้ตระหนักถึงความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของนักศึกษาที่จะเป็นวิถีทางที่ให้นักศึกษาได้ฝึกงานให้ตรงกับความต้องการของตลาดแรงงาน (Career Readiness)

ความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพทำให้นักศึกษาได้เตรียมพร้อมและรับรู้ได้เป็นอย่างดี จากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องจะเป็นด้านความกังวลในปัจจัยต่าง ๆ เช่น การเป็นบริษัทที่มั่นคง การได้ใช้ภาษา ไกลที่พักอาศัยและมีโอกาสได้ทำงานต่อ (ปณิศา พิมพิกลางและคณะ, 2562) ในขณะที่แง่มุมของงานวิจัยของ ศิริวรรณ มุนินทร์วงศ์ (2565) ได้กล่าวว่า คุณลักษณะเด่นที่สำคัญของผู้ประกอบการที่ควรพัฒนาเร่งด่วน คือ ประสิทธิภาพในการทำงาน ความถูกต้องแม่นยำ ทักษะภาษา ทักษะในการทำความเข้าใจ และความพร้อมของนักศึกษาฝึกงาน หลักสูตรเทคนิคเกษตรกรรม วิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร จังหวัดขอนแก่น ที่พบว่า มีระดับความพร้อมต่อการฝึกงานมาก ยกเว้นด้านความมั่นใจในการปฏิบัติงานและความกล้าแสดงความคิดเห็น (กาญจนา สานุกุลและคณะ, 2560) ทั้งนี้ ส่วนใหญ่เป็นการเตรียมพร้อมของการฝึกงานในสายวิชาอื่น ๆ ยังไม่สะท้อนเห็นถึงความพร้อมของการเตรียมพร้อมในด้านการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน

จากการทบทวนวรรณกรรมครั้งนี้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการเตรียมความพร้อมของนักศึกษาในการฝึกงานและเป็นโอกาสสำคัญในการทำวิจัยเพิ่มเติมเพื่อศึกษาเฉพาะเจาะจงของสาขาวิชา เพื่อให้ให้นักศึกษาได้เห็นความพร้อมและความต้องการของตนเองในการพัฒนาความสามารถ ศักยภาพในการประกอบอาชีพเข้าสู่ตลาดแรงงานพร้อมเป็นบุคลากรที่เหมาะสมต่อทำงานด้านโลจิสติกส์และโซ่อุปทานตามเป้าหมายของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในภาคโลจิสติกส์ของประเทศให้บรรลุเป้าหมายในการเป็นศูนย์กลางการค้าที่สำคัญระดับภูมิภาค ทั้งยังเป็นแนวทางพัฒนาหลักสูตรอย่างต่อเนื่องและส่งเสริมเตรียมความพร้อมให้กับนักศึกษาในรุ่นต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสำรวจความพร้อมและการรับรู้ของนักศึกษาก่อนออกฝึกงานประสบการณ์วิชาชีพด้านโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน
2. เพื่อศึกษาความคิดเห็นและข้อเสนอแนะ ก่อนออกฝึกงานประสบการณ์วิชาชีพด้านโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน

แนวคิด ทฤษฎี กรอบแนวคิด

การเตรียมความพร้อม เป็นการแสดงออกของบุคคลในด้านความคิด ความรู้สึกทัศนคติและแสดงออก บุคลิกภาพที่เหมาะสม ในการเตรียมตัวเพื่อให้เกิดความพร้อมที่จะเรียนรู้ ในการเผชิญชีวิตภายนอกสถาบันด้วยความตั้งใจในการปฏิบัติภารกิจ กิจกรรมในระยะเวลาหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนมีคุณสมบัติความพร้อมที่จะทำงานหรือกิจกรรมได้ตามวัตถุประสงค์หรือความมุ่งหวังไว้ สมใจ สืบวัฒนพงษ์กุล (2560) จันทิมา คำพล (2559) การเตรียมความพร้อม เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่จะให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคลทำกิจกรรมหรืองานในลักษณะที่ดีและมีประสิทธิภาพ การเตรียมความพร้อมเน้นความรู้ ทักษะ และพฤติกรรมที่จำเป็นต่อการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ดังนั้นการเตรียมความพร้อมหมายถึงการแสดงออกด้านความคิดที่ชัดเจน มุ่งมั่น ตั้งใจ ด้านความรู้สึกที่มีความมั่นใจแห่งตนเอง รู้สึกท้าทาย อดทนและสนุกกับการเรียนรู้ ด้านทัศนคติ พร้อมที่จะมุ่งมั่นตนเอง เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ รับผิดชอบหน้าที่ ด้านความรู้ มีความรู้พื้นฐานที่จำเป็น รู้เกี่ยวกับสิ่งที่จะเรียนรู้ รู้แหล่งค้นหาคำความรู้ ด้านทักษะมีการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา การสื่อสาร การทำงานเป็นทีม รู้จักการใช้เทคโนโลยี และด้านความสามารถแห่งการเรียนรู้ มีการคิดริเริ่มและปรับตัว เพื่อรองรับสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในทุกด้าน

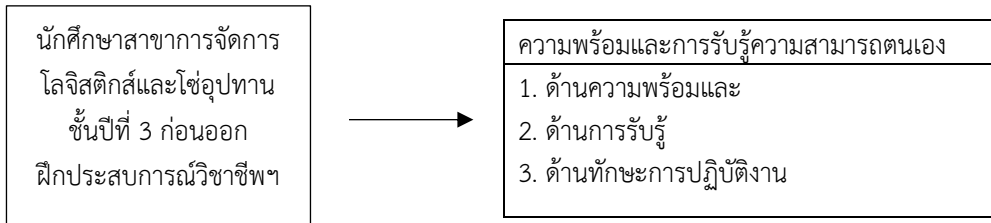
การรับรู้ความสามารถตนเอง (Self-efficacy) เป็นคุณลักษณะส่วนบุคคลที่มีความเชื่อมั่นต่อการตัดสินใจความสามารถในด้านใดด้านหนึ่ง หรือเฉพาะเจาะจงกับเรื่องหนึ่ง ๆ ที่มีความคาดหวังเป็นตัวกำหนดตามคำนิยามของ Bandura (1997) การรับรู้ความสามารถของตนเอง ช่วยให้นักศึกษามีความมั่นใจในการทำสิ่ง ๆ แต่ส่งผลต่อการตัดสินใจและสู่การตั้งเป้าหมายต่อการทำงาน อีกทั้งยังสามารถส่งเสริมการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองในระยะยาว การปรับตัวเข้ากับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นด้านธุรกิจและสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Chatterjee, P., Et al., 2020) นอกจากนี้ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีที่ก้าวหน้าอย่างไม่หยุดยั้ง นวัตกรรมที่ถูกสร้างขึ้นเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ในภาคธุรกิจรวมถึงด้านอุตสาหกรรมโลจิสติกส์และโซ่อุปทานที่ถือว่า เป็นหัวใจสำคัญของการดำเนินธุรกิจในปัจจุบัน การรับรู้ความสามารถเปรียบเสมือนพลังที่ขับเคลื่อนต่อความสำเร็จเป็นคุณลักษณะส่วนบุคคลที่สะท้อนความเชื่อมั่นในศักยภาพตนเอง เชื่อว่าสามารถจัดการกับสถานการณ์ ทำทาย พร้อมเอาชนะอุปสรรคและทำให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ เช่น ความเชื่อมั่นในศักยภาพ ความมุ่งมั่นผลสำเร็จ การตั้งเป้าหมายที่ท้าทาย การเรียนรู้จากประสบการณ์

การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ คือ การเข้าไปเรียนรู้งานที่เข้าไปร่วมดำเนินการมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องในหน้าที่งานนั้น ๆ โดยเริ่มจากการสังเกตและทดลองปฏิบัติจริง (เชมจิต เสนา, 2548) เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติจริง ทำให้ผู้เรียนมีสมรรถนะ (Competency) ตามมาตรฐานการอาชีพที่ตลาดแรงงานต้องการ เป็นนำความรู้ ทักษะที่ได้รับจากสถานที่ฝึกปฏิบัติจริงในสถานประกอบการ เพื่อเตรียมความพร้อมก่อนการจบการศึกษาให้ได้คุณภาพตรงตามที่สถานประกอบการต้องการ (ยุคลธร เขตพงษ์, 2548) นอกจากนี้ ยังเป็นกระบวนการคิดการจัดการกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในช่วงระหว่างการทำงานและการประยุกต์ความรู้ที่เรียนมาเพื่อการป้องกันและแก้ปัญหา จากการร่วมมือกันระหว่างผู้ประกอบการทั้งรัฐและเอกชน ในกลุ่มงานบริการด้านโลจิสติกส์และกลุ่มการผลิตที่อยู่ในงานด้านโซ่อุปทาน หลังจากนี้นักศึกษาได้เรียนรู้ภาคทฤษฎีและการฝึกหัดภาคปฏิบัติในรายวิชาปฏิบัติมาแล้ว เพื่อเพิ่มพูนทักษะกระบวนการคิดให้เกิดความเข้าใจภาพรวมและเห็นการทำงานในแต่ละขั้นตอนได้อย่างเข้าใจเบื้องต้น โดยมีปัจจัย 3 ประการ ประกอบด้วยส่วนการเรียนการสอนภาคทฤษฎี ภาคปฏิบัติเบื้องต้นในสถานศึกษาและภาคปฏิบัติจริงในสถานประกอบ

ในหลักสูตรของสายการบริหารธุรกิจ จะมีการจัดการเรียนการสอนรายวิชาเตรียมความพร้อมก่อนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ รวมทั้งประมวลความรู้ความเข้าใจที่นักศึกษาได้เรียนทั้งหมดเพื่อใช้ในการฝึกงานได้ สำหรับประเด็นข้อคำถามที่ใช้ในการสำรวจครั้งนี้ประยุกต์จากปรัชญาหลักสูตร รายงานเกี่ยวกับความต้องการทักษะของนักศึกษาฝึกงานด้านโลจิสติกส์ฯ นำประยุกต์คำถามจาก กาญจนนา สานุกุล และคณะ (2560)

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพของสาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน หลักสูตรบริหารธุรกิจ คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ โดยสามารถกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยได้ ดังนี้



วิธีการดำเนินการวิจัย

ศึกษาความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพของสาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทานเป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) วิธีการดำเนินการ มีดังนี้

1. กลุ่มประชากรที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 ที่กำลังศึกษาในหลักสูตรบริหารธุรกิจสาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 81 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลการวิจัยครั้งนี้ ใช้แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แบ่งเป็น 3 ตอน

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยแบบสอบถามเป็นชนิดตรวจสอบรายการ (Check list)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความพร้อมและการรับรู้ความสามารถตนเอง จำนวน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความพร้อม จำนวน 10 ข้อ ด้านความรู้ 10 ข้อ ด้านทักษะการปฏิบัติงาน จำนวน 10 ข้อ โดยลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามแนววิธีของลิเคิทใช้มาตรวัด 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะต่าง ๆ ก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนักศึกษาสาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน โดยลักษณะข้อคำถามเป็นคำถามปลายเปิด จำนวน 3 ข้อ

3. การสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ

1. ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาค้นคว้า แนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยเกี่ยวข้องกับความพร้อม การรับรู้ความสามารถของตนเอง ตามแนวคิดของแบบดูรา (Bandura, 1997) แล้วนำมาประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการสร้างกรอบและการออกแบบ แบบสอบถาม ทั้ง 3 ด้าน คือ ความรู้ ความพร้อม และทักษะการปฏิบัติงาน

2. นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้น ไปเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ทำการตรวจสอบความตรงและความถูกต้องของภาษาที่ใช้ทุกข้อคำถามมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ที่ 1.00

3. ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสม นำไปทดลอง (Try out) แก่นักศึกษาชั้นปีที่ 3 ที่กำลังศึกษาในหลักสูตรบริหารธุรกิจปริญญาตรี 4 ปี คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏ บ้านสมเด็จเจ้าพระยา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 81 คน

4. การหาค่าเชื่อมั่น (Reliability) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเท่ากับ 0.84

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล ส่งแบบสอบถามอิเล็กทรอนิกส์ (Microsoft Team) ไปยังกลุ่มตัวอย่าง ได้รับข้อมูลการตอบแบบสอบถามกลับมาจำนวน 81 ชุด

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามมาตรวจสอบตามแบบสอบถามมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับวิธีของลิเคิร์ท (4.51 – 5.00 ระดับคะแนนสูงมาก, 3.51 – 4.50 ระดับคะแนนสูง, 2.51 – 3.50 ระดับคะแนนปานกลาง, 1.51 – 2.50 ระดับคะแนนต่ำ, 1.00 – 1.50 ระดับคะแนนต่ำมาก) และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าสถิติโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ ในค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และข้อมูลเชิงคุณภาพ เป็นการเขียนบรรยายความคิดเห็นและข้อเสนอแนะต่าง ๆ ก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพด้านโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน โดยผู้วิจัยดำเนินการสังเคราะห์และสรุปประเด็นเนื้อหา

ผลการวิจัย

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย ได้แบ่งการวิเคราะห์คำนวณค่าสถิติและแปลความหมาย ออกเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ระดับความพร้อม จำนวน 10 ข้อ ความรู้ 10 ข้อ และด้านทักษะการปฏิบัติงาน จำนวน 10 ข้อ และตอนที่ 2 ผลการศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับสาขาที่นักศึกษาเลือกฝึกงาน ปัญหาและข้อเสนอแนะต่าง ๆ ในความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพทางการฝึกงานของสาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ระดับความพร้อมและการรับรู้ความสามารถตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน ในภาพรวมและรายด้าน (N =81)

ตารางที่ 1 ภาพรวมค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระดับความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน (N = 81)

ความพร้อมและการรับรู้ ความสามารถ	ค่าเฉลี่ย μ	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน σ	ระดับความพร้อม และการรับรู้ (แปลผล)
1. ด้านความพร้อม	3.58	0.82	สูง
2. ด้านความรู้	3.58	0.83	สูง
3. ด้านทักษะการปฏิบัติงาน	3.49	0.80	ปานกลาง
รวม	3.55	0.81	สูง

จากตารางที่ 1 พบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน มีความพร้อม การรับรู้ความสามารถตนเอง และ ทักษะต่อการฝึกงานในภาพรวม อยู่ในระดับสูง ($\mu = 3.56$, $\sigma = 0.82$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยโดยเรียงลำดับจากสูงไปหาต่ำ พบว่า ลำดับที่ 1 และลำดับที่ 2 ด้านความพร้อมและด้านความรู้ มีค่าคะแนนเท่ากัน ($\mu = 3.58$, $\sigma = 0.82$) ($\mu = 3.58$, $\sigma = 0.83$) และลำดับที่ 3 ด้านทักษะต่อการฝึกงาน ($\mu = 3.49$ $\sigma = 0.80$)

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระดับความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของ
นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน ด้านความพร้อม (N = 81)

ความพร้อมต่อการฝึกงานด้านโลจิสติกส์	ค่าเฉลี่ย μ	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน σ	ระดับความ พร้อมต่อ การฝึกงาน (แปลผล)
1. ข้าพเจ้ามีความเชื่อมั่นในตนเองในด้านการฝึกงาน	3.39	0.84	ปานกลาง
2. เมื่ออยู่ที่สถานประกอบการ ข้าพเจ้าแสดงกิริยาท่าทางที่เหมาะสม	3.81	0.81	สูง
3. ข้าพเจ้าแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสมกับที่ ๆ ทำงาน	3.48	0.48	ปานกลาง
4. ข้าพเจ้ามีเทคนิคในการรับมือกับพี่เลี้ยงได้ในเบื้องต้น	3.26	0.48	ปานกลาง
5. ข้าพเจ้าสื่อสารได้เหมาะสมกับทุก ๆ วัยในสถานประกอบการ	3.22	0.80	ปานกลาง
6. ข้าพเจ้าคิดว่าเตรียมการทำงานได้อย่างคล่องแคล่ว ภายใน 1 อาทิตย์	3.56	0.82	สูง
7. ข้าพเจ้าไม่ลังเลที่จะถามคำถามเสมอ	3.89	0.81	สูง
8. ข้าพเจ้าเป็นคนที่สร้างบรรยากาศทำงานให้สนุกสนานได้	3.78	0.79	สูง
9. ข้าพเจ้าพร้อมทำงานที่นอกเหนือจากคำสั่ง	3.85	0.80	สูง
10. ข้าพเจ้าจะปฏิบัติตนให้ได้ทำงานต่อสถานที่ฝึกงานหลัง ฝึกงานเสร็จ	3.61	0.81	สูง
รวม	3.58	0.82	สูง

จากตารางที่ 2 พบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน มีระดับความพร้อมการฝึกงานในภาพรวม อยู่ในระดับสูง ($\mu = 3.58$, $\sigma = 0.82$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยโดยเรียงลำดับจากสูงไปหาลำดับต่ำ พบว่า มีค่าเฉลี่ยที่เรียงลำดับสูงสุด ได้แก่ ข้อที่ 7 ไม่ลังเลที่จะถามคำถาม ($\mu = 3.89$, $\sigma = 0.81$) ข้อที่ 9 พร้อมทำงานที่นอกเหนือจากคำสั่ง ($\mu = 3.85$, $\sigma = 0.80$) ข้อ 2 เมื่ออยู่ที่สถานประกอบการจะแสดงกิริยาท่าทางที่เหมาะสม ($\mu = 3.81$, $\sigma = 0.81$) ข้อที่ 8 ผู้ที่สร้างบรรยากาศทำงานให้สนุกสนานได้ ($\mu = 3.78$, $\sigma = 0.79$) ข้อที่ 10 ปฏิบัติตนให้ได้ทำงานต่อสถานที่ฝึกงานหลังฝึกงานเสร็จ ($\mu = 3.61$, $\sigma = 0.81$) ข้อที่ 6 เตรียมการทำงานได้อย่างคล่องแคล่วภายใน 1 อาทิตย์ ($\mu = 3.56$, $\sigma = 0.82$) และระดับปานกลางได้แก่ ข้อที่ 3 แสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสมกับที่ ๆ ทำงาน ($\mu = 3.48$, $\sigma = 0.84$) ข้อ 1 มีความเชื่อมั่นในตนเองในด้านการฝึกงาน ($\mu = 3.39$, $\sigma = 0.84$) ข้อ 4 มีเทคนิคในการรับมือกับพี่เลี้ยงได้ในเบื้องต้น ($\mu = 3.26$, $\sigma = 0.84$) ข้อที่ 5 สื่อสารได้เหมาะสมกับทุก ๆ วัยในสถานประกอบการ ($\mu = 3.22$, $\sigma = 0.80$)

ตารางที่ 3 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระดับความพร้อมและการรับรู้ตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน ด้านความรู้ (N = 81)

การรับรู้ความสามารถในการฝึกงานด้านโลจิสติกส์	ค่าเฉลี่ย μ	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน σ	ระดับ ความ พร้อมต่อ การฝึกงาน (แปลผล)
1. ข้าพเจ้าเข้าใจบริบทของภาพรวมโลจิสติกส์และโซ่อุปทานได้	3.81	0.79	สูง
2. ข้าพเจ้าสามารถเลือกสายอาชีพในโลจิสติกส์	3.66	0.80	สูง
3. ข้าพเจ้าสามารถอธิบายบทบาทของโลจิสติกส์ในธุรกิจ	3.65	0.85	สูง
4. ข้าพเจ้าอธิบายประเภทของโลจิสติกส์ขาเข้าและขาออก	3.65	0.85	สูง
5. ข้าพเจ้าอธิบายลักษณะเฉพาะของโลจิสติกส์แต่ละประเภท	3.56	0.82	สูง
6. ข้าพเจ้าอธิบายเทคโนโลยีที่ใช้ในโลจิสติกส์ (ระบบติดตามและตรวจสอบสินค้า ระบบจัดการคลังสินค้า ฯลฯ)	3.74	0.83	สูง
7. ข้าพเจ้ารู้จักและเข้าใจ Incoterms	3.37	0.85	ปานกลาง
8. ข้าพเจ้ารู้วิธีการคำนวณต้นทุนโลจิสติกส์	3.46	0.85	สูง
9. ข้าพเจ้ารู้จักวิธีการประกันสินค้า	3.39	0.84	ปานกลาง
10. ข้าพเจ้าอธิบายวิธีการจัดการความเสี่ยงในโลจิสติกส์	3.45	0.84	ปานกลาง
รวม	3.58	0.83	ปานกลาง

จากตารางที่ 3 พบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน มีระดับด้านการรับรู้ความสามารถต่อการฝึกงานในภาพรวม อยู่ในระดับสูง ($\mu = 3.58$, $\sigma = 0.83$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยโดยเรียงลำดับจากสูงไปหาต่ำ พบว่า มีค่าเฉลี่ยที่เรียงลำดับสูงสุด ได้แก่ ข้อที่ 1 คือ เข้าใจบริบทของภาพรวมโลจิสติกส์ ($\mu = 3.81$, $\sigma = 0.79$) ข้อที่ 6 อธิบายเทคโนโลยีที่ใช้ในโลจิสติกส์ ($\mu = 3.74$, $\sigma = 0.83$) ข้อที่ 2 สามารถเลือกสายอาชีพในโลจิสติกส์ ($\mu = 3.66$, $\sigma = 0.80$) ข้อที่ 4 อธิบายประเภทของโลจิสติกส์ขาเข้าและขาออก ($\mu = 3.65$, $\sigma = 0.85$) ข้อที่ 3 สามารถอธิบายบทบาทของโลจิสติกส์ในธุรกิจ ($\mu = 3.65$, $\sigma = 0.85$) ข้อที่ 5 อธิบายลักษณะเฉพาะของโลจิสติกส์แต่ละประเภท ($\mu = 3.56$, $\sigma = 0.82$) และระดับปานกลางได้แก่ ข้อที่ 8 รู้วิธีการคำนวณต้นทุนโลจิสติกส์ ($\mu = 3.46$, $\sigma = 0.85$) ข้อที่ 10 อธิบายวิธีการจัดการความเสี่ยงในโลจิสติกส์ ($\mu = 3.45$, $\sigma = 0.84$) ข้อที่ 9 รู้จักวิธีการประกันสินค้า ($\mu = 3.39$, $\sigma = 0.84$) ข้อที่ 7 รู้จักและเข้าใจ Incoterms ($\mu = 3.37$, $\sigma = 0.85$)

ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระดับความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของนักศึกษา
ชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน ด้านทักษะการปฏิบัติงาน (N = 81)

ด้านทักษะการปฏิบัติงานด้านโลจิสติกส์	ค่าเฉลี่ย μ	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน σ	ระดับความ พร้อมต่อ การฝึกงาน (แปลผล)
1. ข้าพเจ้าใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ที่เกี่ยวข้องกับโลจิสติกส์ Excel	3.72	0.85	สูง
2. ข้าพเจ้าอธิบายฟังก์ชันการใช้งานโปรแกรมต่าง ๆ ในเบื้องต้น	3.59	0.59	สูง
3. ข้าพเจ้าสามารถสื่อสารภาษาอังกฤษ	3.31	0.93	ปานกลาง
4. ข้าพเจ้าสามารถสื่อสารภาษาจีน	2.61	1.27	ปานกลาง
5. ข้าพเจ้าสามารถสื่อสารภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ	3.68	0.86	สูง
6. ข้าพเจ้าพร้อมนำเสนอข้อมูลได้อย่างรวดเร็ว	3.68	0.89	สูง
7. ข้าพเจ้าพร้อมทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ทุกครั้ง	4.06	0.78	สูง
8. ข้าพเจ้าสามารถประสานงานได้กับทุกฝ่าย	3.45	0.56	ปานกลาง
9. ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์ปัญหาเบื้องต้น	3.39	0.78	ปานกลาง
10. ข้าพเจ้ามีวิธีหาทางแก้ปัญหาได้	3.44	0.53	ปานกลาง
รวม	3.49	0.80	ปานกลาง

จากตารางที่ 4 พบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน มีระดับทักษะต่อการฝึกงานในภาพรวม อยู่ในระดับสูง ($\mu = 3.49$ $\sigma = 0.80$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยโดยเรียงลำดับจากสูงไปหาลดได้แก่ ข้อที่ 7 พร้อมทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ทุกครั้ง ($\mu = 4.06$ $\sigma = 0.78$) ข้อที่ 1 ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ที่เกี่ยวข้องกับโลจิสติกส์ ($\mu = 3.72$ $\sigma = 0.85$) ข้อที่ค่าเฉลี่ยเท่ากัน คือข้อที่ 5 และข้อที่ 6 สามารถสื่อสารภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ ($\mu = 3.68$ $\sigma = 0.86$) ข้อที่ 6 พร้อมนำเสนอข้อมูลได้อย่างรวดเร็ว ($\mu = 3.68$ $\sigma = 0.89$) ข้อ 2 อธิบายฟังก์ชันการใช้งานโปรแกรมต่าง ๆ ในเบื้องต้น ($\mu = 3.59$ $\sigma = 0.59$) ค่าเฉลี่ยระดับปานกลาง ข้อที่ 8 สามารถประสานงานได้กับทุกฝ่าย ($\mu = 3.45$ $\sigma = 0.56$) ข้อ 10 มีวิธีหาทางแก้ปัญหาได้ ($\mu = 3.44$ $\sigma = 0.53$) ข้อ 9 สามารถวิเคราะห์ปัญหาเบื้องต้น ($\mu = 3.39$ $\sigma = 0.78$) ข้อ 3 สามารถสื่อสารภาษาอังกฤษ ($\mu = 3.31$ $\sigma = 0.93$) ข้อ 4 สามารถสื่อสารภาษาจีน ($\mu = 2.61$ $\sigma = 1.27$)

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาค้นคว้าความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับปัญหาและข้อเสนอแนะต่าง ๆ ในความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของตนเอง ก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพใน 1) ด้านความประสงค์การฝึกงานในด้านใด 2) สาเหตุของความประสงค์การฝึกงานในด้านนั้น

1) ด้านความประสงค์ต่อการฝึกงานในด้านใด จากแบบสอบถามด้านความประสงค์การฝึกงาน เรียงลำดับจากสูงไปหาน้อย ได้แก่ คลังสินค้า จำนวน 20 คน (ร้อยละ 24.71) ขนส่งสินค้าทางทะเล จำนวน 16 คน (ร้อยละ 19.75) จัดซื้อ จำนวน 11 คน (ร้อยละ 13.58) ธุรกิจที่บ้าน จำนวน 8 คน (ร้อยละ 9.88) ขนส่งสินค้าทางอากาศและฝ่ายการตลาดกับโลจิสติกส์ จำนวนอย่างละ 7 คน (ร้อยละ 8.64) จัดส่งสินค้าและขนส่งสินค้าทางถนน จำนวนอย่างละ 4 คน (ร้อยละ 4.49) ลูกค้าสัมพันธ์ ฝ่ายทรัพยากรมนุษย์ ฝ่ายบัญชี และฝ่ายขายอย่างละ 1 คน (ร้อยละ 1.23)

2) สาเหตุของความประสงค์ของการฝึกงาน จากแบบสอบถามด้านสาเหตุความประสงค์การฝึกงาน เรียงลำดับจากสูงไปหาน้อย ได้แก่ ชอบและสนุก จำนวน 19 คน (ร้อยละ 2.45) ต่อยอดไปสู่อาชีพอื่น ๆ ได้ จำนวน 17 คน (ร้อยละ 21.1) รายได้ จำนวน 16 คน (ร้อยละ 19.75) ป นักกลับไปบริหารธุรกิจของตนเอง จำนวน 14 คน (ร้อยละ 17.2) เป็นอาชีพที่ไม่ยากและไม่เครียด จำนวน 9 คน (ร้อยละ 11.1) และมีความรู้ด้านนั้นพอควร จำนวน 6 คน (ร้อยละ 7.4)

การอภิปรายผล

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์เรื่อง ความพร้อมและการรับรู้ความสามารถของตนเองก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพทางการฝึกงานของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และโซ่อุปทาน

1. ความพร้อมของการฝึกงาน นักศึกษามีความพร้อมในระดับสูงของด้านความมั่นใจที่จะถามคำถามเสมอ ความพร้อมทำงานที่นอกเหนือจากคำสั่ง การแสดงกิริยาท่าทางที่เหมาะสม สร้างบรรยากาศทำงานให้สนุกสนาน ปฏิบัติตนให้มีโอกาสได้งานจากที่ฝึกงานและ เรียนรู้งานไวภายใน 1 อาทิตย์ ที่นักศึกษาได้รับการฝึกฝนจากการเรียนการสอนของหลักสูตร ด้วยการทำกิจกรรมในชั้นเรียน การให้นักศึกษาได้นำแบบเรียนของผู้สอนมาออกแบบให้เหมาะสมกับผู้เรียนเป็นสำคัญ ทำให้นักศึกษาสามารถพัฒนาความพร้อมได้ในระดับหนึ่ง สอดคล้องแนวทางของกระบวนการเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ 21 ตามคำนิยามของ วิจารณ์ พานิช (2555) และฮิวจ์ เดลานี (2562) การพัฒนาทักษะ คือ หัวใจสำคัญของการศึกษา ได้กล่าวว่า การศึกษาในศตวรรษที่ 21 คือการเตรียมผู้เรียนให้เผชิญกับการเปลี่ยนแปลงของโลกที่รวดเร็ว รุนแรง พลิกผันและคาดไม่ถึง ผู้เรียนจึงต้องมีทักษะสูงในการเรียนรู้และปรับตัว และมีทักษะ มีความคิดเป็นระบบ การสร้างสรรค์ แก้ปัญหา การทำงานร่วมกับผู้อื่น นำทักษะเหล่านี้ไปใช้ในสถานการณ์ที่แตกต่างกันได้ อีกทั้งให้ผู้เรียนมีศักยภาพข้ามสาขาวิชาชีพได้หลากหลาย ในขณะเดียวกัน ค่าเฉลี่ยปานกลาง ผู้สอนต้องเร่งรัดให้นักศึกษาพัฒนาความพร้อมในด้านอื่น ๆ เช่น การแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสมกับพนักงานในสถานประกอบการ เนื่องจากพนักงานมีหลายช่วงอายุวัย จึงอาจเผชิญปัญหาที่เกิดขึ้นในช่วงวัยที่ต่างกันพร้อมกับพัฒนาเรียนรู้เทคนิคต่อการรับมือเมื่อเป็นพนักงานในสถานประกอบการต่อไป

2. ด้านความรู้ตนเองต่อการออกฝึกงาน นักศึกษามีความมั่นใจในการเข้าใจบริบทของภาพรวมประเภทของโลจิสติกส์ ที่จะนำไปสู่การเลือกสายอาชีพในโลจิสติกส์รวมไปถึงลักษณะเฉพาะของโลจิสติกส์แต่ละประเภท อันเป็นผลมาจากได้รับการเรียนทางทฤษฎีและฝึกปฏิบัติของแต่ละรายวิชา พร้อมการศึกษาดูงานอย่างต่อเนื่อง แต่นักศึกษายังมีความกังวลใจ ได้แก่ การคำนวณต้นทุนโลจิสติกส์ การประกันสินค้าและ Incoterms ความกังวลเหล่านี้เป็นสิ่งที่เข้าใจได้ เนื่องจากหัวข้อเหล่านี้จะมีความซับซ้อนจึงต้องอาศัยการฝึกและการใช้ในการเรียนอย่างสม่ำเสมอ ดังนั้นการเลือกวิธีสอนเกี่ยวกับการ

เรียนรู้และการจำและการระลึกได้ (Dwyer, 1998) พบว่า 1) ผู้เรียนจะเรียนรู้จากการสัมผัสได้ร้อยละ 10 เรียนรู้ ร้อยละ 11 เรียนรู้จากมองเห็น ร้อยละ 83 และถ้าผู้สอนออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 2 ทางคือการได้ยิน การมองเห็น ทำให้ผู้เรียนได้ถึงร้อยละ 94 2) ด้านความสามารถในการจำ จดจำสิ่งได้อ่านร้อยละ 10 จากสิ่งที่ได้ยิน ร้อยละ 20 จากสิ่งที่ได้เห็น ร้อยละ 30 จากสิ่งที่ได้ยินและได้เห็นร้อยละ 50 จำจากสิ่งที่ได้พูดร้อยละ 70 และสามารถจดจำได้ถึงร้อยละ 90 จากสิ่งที่ได้พูดและได้ทำ 3) ด้านการระลึกได้ คือเป็นลักษณะ “บอกให้ทำ” จะมีผลต่อการระลึกได้ของผู้เรียนหลังจากการสอนแล้ว ใน 3 ชั่วโมงคิดเป็นร้อยละ 70 ระลึกได้หลังจากสอนแล้ว 3 วันคิดเป็นร้อยละ 10 การสอนโดยวิธี “แสดงให้ดู” มีผลต่อการระลึกได้ของผู้เรียนหลังจากการสอนแล้ว 3 ชั่วโมงคิดเป็นร้อยละ 72 ระลึกได้ หลังจากการสอนแล้ว 3 วันคิดเป็นร้อยละ 20 และการสอนโดย “บอกวิธีการและแสดงให้ดู” มีผลต่อการระลึกได้ของผู้เรียนหลังจากการสอนแล้ว 3 ชั่วโมง คิดเป็นร้อยละ 85 ระลึกได้ หลังจากการสอนแล้ว 3 วัน คิดเป็นร้อยละ 65 อย่างไรก็ตาม วิธีการสอนจะต้องขึ้นอยู่กับจำนวนนักศึกษาทัศนคติ ความศรัทธาในผู้สอน และความรู้ที่มีพื้นฐานในการต่อยอดความคิดต่อไป

3. ด้านทักษะการปฏิบัติงาน นักศึกษามีความมั่นใจในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ทุกครั้ง การใช้โปรแกรมที่เกี่ยวข้องด้านโลจิสติกส์ การใช้ภาษา การนำเสนอ อันเกิดจากที่นักศึกษาได้รับงานมอบหมายให้มีการแสดงบทบาทของแต่ละฝ่ายที่นักศึกษาสนใจ การทำงานร่วมกันในกลุ่ม นอกกลุ่ม เพื่อให้นักศึกษาได้ออกจากกลุ่มเพื่อนที่คุ้นเคยหรือที่เรียกว่าเฟียร์โซน (Fear Zone) เพื่อให้เกิดการเรียนรู้กับความท้าทาย ใหม่ ๆ สิ่งที่ไม่คุ้นเคย หรือสถานการณ์ที่ไม่แน่นอน การสะท้อนการเรียนรู้จากเพื่อนในมุมมองต่าง ๆ แต่ทักษะที่ด้านการประสานงานได้กับทุกฝ่าย มีวิธีหาทางแก้ปัญหา ความสามารถวิเคราะห์เบื้องต้น เป็นสิ่งที่เตรียมความพร้อมแก่นักศึกษา ด้วยวิธีการสอนโดยใช้กรณีตัวอย่าง (Case Study) ในลักษณะของเรื่องราวที่มีข้อความบรรยาย หรือเรื่องราวที่ใช้สำหรับศึกษา” Herried (1997) ลักษณะของกรณีศึกษาจะมีเนื้อหาที่เป็นปัญหาท้าทายให้ผู้เรียนได้คิดแก้ปัญหาก่อนที่จะได้ลงมือปฏิบัติ Skyes and Bird (1992) ซึ่งกลายมาเป็นปัญหาเป็นฐาน ในรูปแบบของ Problem-based Learning (PBL) เพื่อให้เกิดการแก้ปัญหาและให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลเพิ่มเติม Barrows and Tamblyn (1998) กล่าวว่า การเรียนการสอนใช้กรณีศึกษาจะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาดีขึ้นที่สอดคล้องกับ พรชนก พงศ์ทองเมือง, ธิดา ลาภวงศ์ และ วีรศักดิ์ ไชยพันธุ์, (2566) ที่ใช้กรณีศึกษา ทำให้มีการพัฒนาทักษะในด้าน Soft Skill เช่น การทำงานร่วมกัน การคิดวิเคราะห์ ด้านมนุษยสัมพันธ์ ด้านการสื่อสาร ซึ่งจะได้มาจากการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กรณีศึกษาจะทำให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลได้อย่างอิสระ ไม่จำกัดกรอบแห่งความคิด แล้วผู้สอนชี้แนะให้มองเห็นสภาพของเป็นจริงในการทำงานที่จะมีเงื่อนไขต่าง ๆ ที่เป็นข้อจำกัด แต่ผู้เรียนสามารถหาแนวคิดใหม่ ๆ ให้บรรลุเป้าหมายได้ นอกจากนั้น การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการเพื่อพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง: การเรียนรู้สู่การปฏิบัติจริง ทำให้ผู้เรียนได้เข้าใจเนื้อหาในลักษณะองค์รวม มองเห็นความสัมพันธ์ของเนื้อหาแต่ละวิชา จึงสามารถเชื่อมโยงเนื้อหาด้านกิจกรรมโลจิสติกส์สู่กระบวนการโซ่อุปทานได้แม่นยำ (จิรชพรรณ ชาญช่าง, 2020) สำหรับการสื่อสารภาษาอังกฤษ เน้นการสื่อสาร การใช้ภาษาในบริบทด้วยการสนทนา การเล่นเกมบทบาทสมมติ การชมภาพยนตร์ การอ่านบทความและพร้อมใช้เทคโนโลยี เช่น การใช้วิดีโอ เสียงและซอฟต์แวร์ (ตุนยา เพชรสงและชลธิชา กาญจนพันธ์ประภา, 2566) ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ วิธีการ

ต่าง ๆ ต้องให้เหมาะสมกับผู้เรียนทั้งยังต้องคำนึงถึงทัศนคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ถ้านักศึกษามีทัศนคติทางลบต่อการเรียนภาษาอังกฤษจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ เพราะมีความรู้พื้นฐานความรู้ต่ำไปด้วย

ตอนที่ 2 ผลความคิดเห็นเกี่ยวกับอาชีพที่อยากฝึกงานและปัญหาที่คาดว่าจะเกิดขึ้นต่าง ๆ ก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

1. นักศึกษามีความนิยมเข้าฝึกงานในด้านคลังสินค้าและขนส่งสินค้าทางทะเลเป็นอันดับต้น ๆ ที่เน้นการให้บริการโลจิสติกส์เป็นการเติบโตอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากธุรกิจต่าง ๆ มีการขยายตัว มีการค้าขายระหว่างประเทศโดยเฉพาะประเทศจีน คลังสินค้าและการขนส่งสินค้าทางทะเลจึงมีบทบาทสำคัญในโซ่อุปทาน ยังต้องการแรงงานจำนวนมาก โดยเฉพาะในช่วงการซื้อของออนไลน์ ส่วนจัดซื้อเป็นอีกกลุ่มที่ให้ความสนใจ เพราะมีโอกาสในการเติบโตสูง งานจัดซื้อเป็นจุดเริ่มต้นของโซ่อุปทาน ในการควบคุมต้นทุนทั้งยังสามารถสร้างความเปรียบในการแข่งขันและยังคงความต้องการของตลาดแรงงาน ทั้งยังมีโอกาสได้งานหลังจากสำเร็จการศึกษา

2. ปัจจัยที่เลือกสายงานที่ฝึกงานชอบสนุก เกิดจากแรงจูงใจมีพลังงานและความสุขในการเรียนรู้ ด้วยศักยภาพของผู้เรียนทำให้มีความมั่นใจและกล้าแสดงออก รายได้เป็นส่วนสำคัญที่ผู้เรียนได้เลือกจากแรงจูงใจจากการเรียนที่ได้เห็นภาพของแต่ละสายอาชีพในหลักสูตร

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งนี้

ผู้สอนต้องตระหนักถึงความสำคัญของภาษาอังกฤษในด้านคำศัพท์ (Logistics terminology) บริการ และผู้สอนนำไปทดลองใช้ ประเมินผล และบรรจุคำศัพท์ในแต่นิรยาวิชามากขึ้น นอกจากนี้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารเป็นประเด็นที่ต้องให้ความสนใจอย่างเร่งด่วนด้วยการปรับพื้นฐานของนักศึกษาในชั้นปีที่ 1 ถึง ชั้นปีที่ 3 เพื่อให้นักศึกษาได้จดจำและคุ้นเคยต่อการใช้ภาษามีโอกาสได้รับการคัดเลือกเข้าสู่ตลาดแรงงาน

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

ผู้วิจัยสามารถเน้นการวิจัยในแต่ละกิจกรรมของโลจิสติกส์หรือผู้ประกอบการที่เป็นผู้ให้บริการด้านโลจิสติกส์ตามที่นักศึกษาสนใจจากผู้ให้บริการด้านการคลังสินค้า การขนส่งสินค้าทางทะเล และขยายในด้านอื่น ๆ เพื่อให้เห็นอัตลักษณ์ของแต่ละอาชีพจากมุมมองของผู้ประกอบการที่ต้องการให้นักศึกษาได้ตระหนักและปฏิบัติได้

เอกสารอ้างอิง

กองยุทธศาสตร์ การพัฒนาระบบโลจิสติกส์. (2566). แผนปฏิบัติการด้านการพัฒนาระบบโลจิสติกส์ของประเทศไทย พ.ศ. 2566 – 2570. ปีที่ 6 ฉบับวันที่ 1 ประจำเดือนมกราคม - เมษายน 2566. กาญจนนา สานุกุล กาญจนนา จิตพันธ์ และ ภัทรินทร์ หอมปลื้ม. (2560). ความพร้อมของนักศึกษาฝึกงานหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพสาขารัฐศาสตร์ (เทคนิคเภสัชกรรม) วิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธรจังหวัดขอนแก่น. ในการประชุมมหาดใหญ่วิชาการระดับชาติและนานาชาติ มหาวิทยาลัยมหาดใหญ่ ครั้งที่ 8, 22 มิถุนายน 2560. มหาดใหญ่ : มหาวิทยาลัยมหาดใหญ่. เขมจิต เสนา . 2548. “ ลักษณะการฝึกงาน.” [ระบบออนไลน์]. สืบค้นจาก <http://www.dekwtt.com/book/rxpott/htm/221> (1 มกราคม 2556).

- จันทิมา คำพล. (2559). การเตรียมความพร้อมของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ตามข้อตกลงร่วมกัน ด้านคุณสมบัติในสาขาวิชาชีพเพื่อรองรับ การเข้าสู่ประชาคม อาเซียน. วิทยานิพนธ์หลักสูตรบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการทั่วไป คณะวิทยาการ จัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม.
- จิรัชพรรณ ชาญช่าง. (2020). การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการเพื่อพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง: การเรียนรู้สู่การปฏิบัติจริง. Journal of Education Studies: Vol. 48: Iss.3. DOI: 10.58837/CHULA.EDUCU.48.3.5.
- ตัญญา เพชรสงและชลธิชา กาญจนพันธ์ประภา. (2566). แนวทางการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของมหาวิทยาลัยในจังหวัดปทุมธานี. วารสารการบริหารนิเทศบุคคล และนวัตกรรมท้องถิ่น. ปีที่ 9 ฉบับที่ 8 เดือนสิงหาคม 2566.
- ญาณิกา ลาประวัตติ, พูลพงศ์ สุขสว่าง และกนก พานทอง. (2556). โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุการรับรู้ความสามารถของตนเองและเมตาคognitionขึ้นส่งผลต่อความคาดหวังในความสามารถของ ตนและ ผลของการกระทำของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. วิทยาการวิจัยและวิทยาการ ปัญญา, 11(2), 75-85.
- ดนตรี เงินศรี และณัฐภรณ์ หลาวทอง. (2552). การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุและผลของการรับรู้ความสามารถของครูมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร. วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 4(1), 1231-1244.
- ประภัสสร สมสถาน, จตุพล ยงศรี, และจักรกฤษณ์ โปณะทอง. (2562). การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพ ความคาดหวังเกี่ยวกับคุณลักษณะจิตบริการของนักศึกษา มหาวิทยาลัยพายัพ. วารสารสันติศึกษาปริทรรศน์ มจร, 8(6), 2424 – 2438.
- พรชนก พงศ์ทองเมือง, ธิดา ลาภวงศ์ และ วีรศักดิ์ ไชยพันธ์. (2566). การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ด้วยรูปแบบกรณีศึกษา คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปกร. ปีที่ 21 ฉบับที่ 1 (มกราคม – มิถุนายน 2566).
- ยุคลธร เขตพงษ์. (2548). ปัญหาและอุปสรรคในการรับนักศึกษาเข้าฝึกงานตามแนวความคิดของสถานประกอบการ : กรณีศึกษานักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะบริหารธุรกิจสถาบันเทคโนโลยีราชมงคลวิทยาเขตพัฒนการพระนคร. วารสารวิจัยมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี. 8(2).
- วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ : ตลาดนัด พับลิเคชั่น.
- ศิริวรรณ มุนินทรวงศ์. (2565). คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญเพื่อการเตรียมความพร้อมก่อนการฝึกงาน กรณีศึกษานักศึกษาฝึกงานสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น. วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา, JSN Journal, 12(2), 167-186.
- สมใจ สืบวัฒนพงษ์กุล. (2559). การเตรียมความพร้อมเพื่อส่งนักเรียนเข้าแข่งขันโอลิมปิกวิชาการ. มหาวิทยาลัยศิลปกร. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปกร.
- ฮิวจ์ เดลานี. (2562). การศึกษาสำหรับศตวรรษที่ 21 การพัฒนาทักษะคือหัวใจสำคัญของการศึกษา. สืบค้นจาก <https://www.unicef.org/thailand/th/stories/การศึกษาสำหรับศตวรรษที่-21>.
- Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: W.H. Freeman and Company.

- Barrows, H. Foreword, in D. Evenson and C. Hmelo (eds.). (2000). Problem-based Learning: A Research Perspective on Learning Interaction. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Chatterjee, P., Nagi, N., Agarwal, A., Das, B., Banerjee, S., Sarkar, S., et al. (2020). The 2019 novel coronavirus disease (COVID-19) pandemic: A review of the current evidence. Indian Journal of Medical Research, 151, 147-159.
- Dwyer, K.K. (1998). Using the 4 MAT system learning styles model to teach persuasive speaking in the basic speech course. Dissertation Abstracts International, 4, 14-18.
- Herried, C.F. (1997). What is the case? Journal of College Science Teaching. 27: 92-94.
- Sykes, G. & Bird, T. (1992). Teacher education and the case idea. Review of Research in Education, 18, 457-521.

การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรคและความเครียด
ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ของนักศึกษา
สถาบันอุดมศึกษาเอกชน ในจังหวัดเชียงราย
Information Exposure, Knowledge, Disease Prevention Behaviors
and Stress During and After The COVID 19 Pandemic of Students in
Private Higher Education Institution in Chiang Rai Province

วัชรีย์ มนัสสนิท ¹

จักรพันธ์ ชัยทัศน์ ²

กนกวรรณ พุทธหน่อแก้ว ³

Watcharee Manussanit ¹

Chakkaphan Chaithat ²

Kanokwan puttanorkaew ³

Received: July 31,2024 Revised: November 18,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับ ความสัมพันธ์ และการเปรียบเทียบการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียด ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 กับ หลังการระบาดของโรคโควิด 19 โดยกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย จำนวน 293 คน เครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถาม ซึ่งผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00 มีความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.98 ทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าสหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) และค่าสถิติทดสอบทีสำหรับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent samples)

ผลการวิจัยพบว่า

- 1) ระดับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียด พบว่าในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ระดับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ระดับความรู้ และระดับพฤติกรรมการป้องกันโรคอยู่ในระดับมาก และระดับความเครียดอยู่ในระดับปานกลาง
- 2) ความสัมพันธ์ของการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียด พบว่า ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค มีความสัมพันธ์กับความเครียดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 และหลังการระบาดของโรคโควิด 19 การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค ไม่มีความสัมพันธ์กับความเครียด

¹²³ คณะบริหารธุรกิจ วิทยาลัยเชียงราย

¹²³ Faculty of Business Administration, Chiangrai College

¹ Corresponding author Email: watchareemanussanit@gmail.com

3) การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 มีผลต่อความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย แตกต่างกันแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร, ความรู้, พฤติกรรมการป้องกันโรค, ความเครียด, การระบาดของโรคโควิด 19

Abstract

This research aims to study the levels of correlation and compare the information exposure, knowledge, disease prevention behaviors, and stress during and after the COVID 19 pandemic. The sample group consists of 293 students from private higher education institutions in Chiang Rai Province. A questionnaire was used as the research tool, and the analysis of the consistency index from three experts yielded a consistency index ranging from 0.80 to 1.00, with a reliability value of the questionnaire at 0.98. Data were analyzed using percentage, mean ($\bar{x}$), standard deviation (SD), Pearson Product Moment Correlation, and t-test for dependent samples.

The research findings revealed that:

1. The levels of information exposure, knowledge, disease prevention behaviors, and stress showed that during the pandemic and after the pandemic of COVID 19, the levels of information exposure, knowledge, and disease prevention behaviors were at a high level, while the level of stress was at a moderate level.

2. The relationships among information exposure, knowledge, disease prevention behaviors, and stress showed that during the COVID 19 pandemic, there was a statistically significant correlation between information exposure, knowledge, disease prevention behaviors, and stress at the .01 level. After the pandemic, there was no significant relationship between information reception, knowledge, and disease prevention behaviors with stress.

3. The information exposure, knowledge, and disease prevention behaviors during and after the COVID-19 pandemic significantly affects the stress levels of students in private higher education institutions in Chiang Rai at the .05 level.

Keywords: Information exposure media literacy, Knowledge, Disease prevention behaviors, Stress, The COVID 19 Pandemic

บทนำ

การระบาดของโรคโควิด 19 ได้สร้างความวิตกกังวลและความเครียดให้กับประชาชนทั่วโลก รวมถึงในประเทศไทยด้วย โดยความเครียดและความกังวลเกิดจากสาเหตุต่าง ๆ เช่น การกลัวติดเชื้อ ภาวะความเสี่ยงด้านสุขภาพ และการดำเนินชีวิตที่เปลี่ยนไป จากการศึกษาของ Qiu et al. (2020) เรื่อง A Nationwide Survey of Psychological Distress among Chinese People in the COVID-19 Epidemic พบว่า มาตรการการกักกันที่เข้มงวดในประเทศจีนในช่วงการแพร่ระบาดของโรคโควิด 19 ทำให้ประชาชนจำนวนมากต้องอยู่อย่างโดดเดี่ยว ส่งผลกระทบกับชีวิตความเป็นอยู่ในหลาย ๆ ด้าน และยังเป็นปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดปัญหาสุขภาพจิต เช่น โรคตื่นตระหนก วิตกกังวล และภาวะซึมเศร้า ข้อมูลจากเว็บไซต์ marketingoops.com (2563) ได้เปิดเผยผลสำรวจของพลีลชีสมีเดีย ซึ่งสำรวจความวิตกกังวลของผู้บริโภคจากกลุ่มตัวอย่างในกรุงเทพฯ และต่างจังหวัดจำนวน 403 คน ในช่วงไตรมาสที่ 1 ของปี 2563 พบว่า โรคโควิด 19 เป็นสิ่งที่คนไทยกังวลมากที่สุดถึงร้อยละ 92 และส่งผลต่อพฤติกรรมการดำเนินชีวิตในที่สาธารณะ และการใช้ชีวิตในบ้าน เพราะการขยายตัวเป็นวงกว้างของโรคโควิด 19 เนื่องจากการได้รับข้อมูลจากสื่อทุกช่องทาง จนทำให้ประชาชนเกิดความกังวลใจมากขึ้นเรื่อย ๆ และจากผลการประเมินสุขภาพจิตของเด็กและวัยรุ่นในประเทศไทยของกรมสุขภาพจิต (2566) ซึ่งเก็บข้อมูลจากเด็กและวัยรุ่นที่อายุต่ำกว่า 20 ปี จำนวน 251,534 คน ผ่านแอปพลิเคชัน Mental Health Check-in ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 นับตั้งแต่วันที่ 27 กุมภาพันธ์ 2563 ถึงวันที่ 30 กันยายน 2565 พบว่า เด็ก และวัยรุ่นในประเทศไทย มีความเครียดสูง 24.47% มีความเสี่ยงที่จะเป็นโรคซึมเศร้า 28.86% และมีความเสี่ยงที่จะฆ่าตัวตาย 19.99% ดังนั้น ความรู้ และความเข้าใจเกี่ยวกับการป้องกันการระบาดของโรคติดเชื้อโควิด 19 ทักษะการเข้าถึงข้อมูลเกี่ยวกับการป้องกันการระบาดของโรคโควิด 19 ทักษะการสื่อสารข้อมูลเกี่ยวกับการป้องกันการระบาดของโรคโควิด 19 ทักษะการตัดสินใจเกี่ยวกับการป้องกันการระบาดของโรคโควิด 19 ทักษะการจัดการตนเองเกี่ยวกับการป้องกันการระบาดของโรคโควิด 19 การรู้เท่าทันสื่อเกี่ยวกับการป้องกันการระบาดของโรคโควิด 19 ล้วนเป็นสิ่งจำเป็นที่ต้องได้รับการพัฒนาเพื่อสร้างความรอบรู้ด้านสุขภาพให้แก่ประชาชน (อวาทิพย์ แว, 2563)

จังหวัดเชียงรายนับได้ว่าเป็นจังหวัดหนึ่งที่มีความเสี่ยงต่อการแพร่ระบาดของโรคโควิด 19 ในระดับสูงเนื่องจากเป็นจังหวัดที่มีชายแดนติดต่อกับประเทศเพื่อนบ้าน 2 ประเทศ คือ ประเทศเมียนมาร์ และประเทศลาว ทำให้จังหวัดเชียงรายมีแรงงานจากประเทศเพื่อนบ้านเข้ามาเป็นจำนวนมาก อีกทั้งยังมีนักท่องเที่ยวต่างชาติและนักท่องเที่ยวจากต่างจังหวัดเข้ามาท่องเที่ยวเป็นจำนวนมาก นอกจากนี้จังหวัดเชียงรายยังมีสถาบันอุดมศึกษาหลายแห่งที่มีนักศึกษาทั้งในพื้นที่และต่างพื้นที่เดินทางเข้าออกภายในจังหวัด ทำให้ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 จังหวัดเชียงรายเกิดเหตุการณ์การแพร่ระบาดใหญ่จำนวนหลายครั้ง และจากข้อมูลของกรมสุขภาพจิต (2566) พบว่าในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 นับตั้งแต่วันที่ 27 กุมภาพันธ์ 2563 ถึงวันที่ 30 กันยายน 2565 เยาวชนเชียงรายที่อายุต่ำกว่า 20 ปี มีความเครียดสูงถึง 52.70% มีความเสี่ยงที่จะเป็นโรคซึมเศร้าถึง 60.84% และมีความเสี่ยงที่จะฆ่าตัวตายถึง 42.27% ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้จึงสนใจศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียดในช่วงการระบาด และหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ของเยาวชนเชียงรายที่อายุต่ำกว่า 20 ปี โดยเลือกกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย และทำการศึกษาวิจัยในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 นับตั้งแต่วันที่ 27 กุมภาพันธ์ 2563 ถึงวันที่ 30 กันยายน 2565 และในช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19 นับตั้งแต่วันที่ 1 ตุลาคม 2565 เป็นต้นไป (วาสิณี ชลิสราพงศ์ และคณะ, 2567)

วัตถุประสงค์

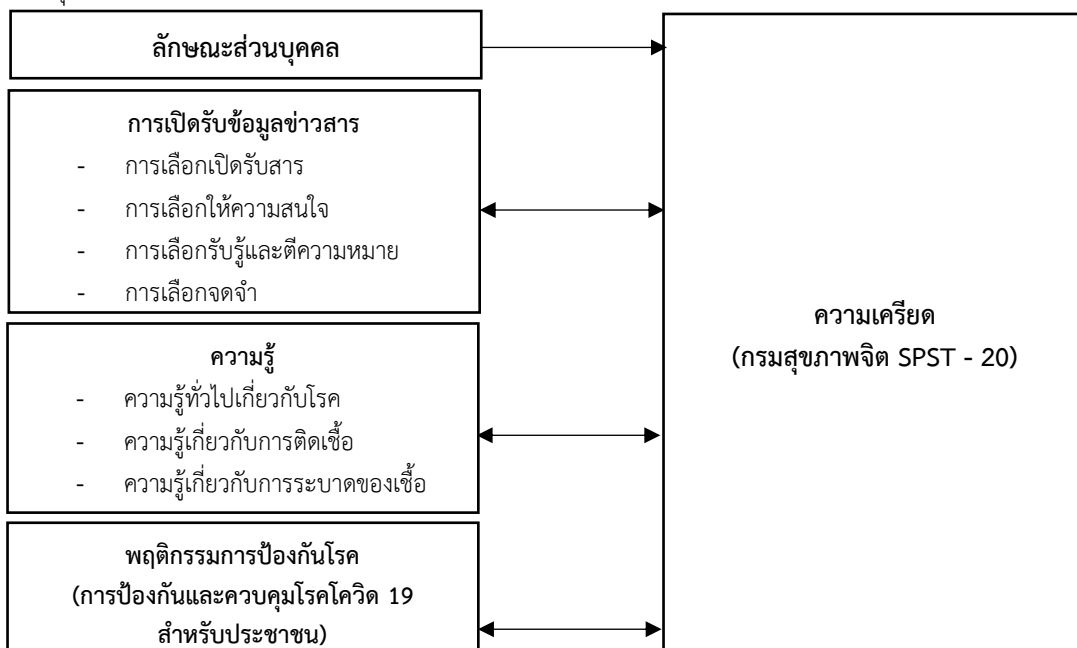
1. เพื่อศึกษาระดับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19
3. เพื่อเปรียบเทียบการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19

สมมติฐานของการวิจัย

การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 มีผลต่อความเครียดแตกต่างกัน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาตามแนวคิด ทฤษฎี ดังนี้ 1) การเปิดรับข้อมูลข่าวสารของ Klapper, J.T. (1960) และ Belch, G.E., & Belch, M.A. (2012) ที่ได้ศึกษากระบวนการเปิดรับข่าวสารประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ (1) การเลือกเปิดรับสาร (2) การเลือกให้ความสนใจ (3) การเลือกรับรู้และตีความหมาย และ (4) การเลือกจดจำ 2) ความรู้ ของธานี กล่อมใจ และคณะ (2563) ที่ศึกษาเกี่ยวกับ (1) ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับโรค (2) ความรู้เกี่ยวกับการติดเชื้อ และ (3) ความรู้เกี่ยวกับการระบาดของเชื้อ 3) พฤติกรรมการ ป้องกันโรค อาศัยแนวคิดจากกระทรวงสาธารณสุข กรมควบคุมโรค (2563) คู่มือการป้องกันและควบคุมโรคโควิด 19 สำหรับประชาชน และ 4) ความเครียด โดยใช้แบบวัดความเครียดของกรมสุขภาพจิต (SPST - 20) ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร นักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย จำนวน 1,223 คน (กระทรวง การอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม, 2565)

กลุ่มตัวอย่าง การวิจัยครั้งนี้จึงอาศัยการใช้สูตรการคำนวณหาขนาดของกลุ่มตัวอย่าง (Sample Sizes) ด้วยวิธีของ Thompson (2012) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% หรือ ระดับนัยสำคัญ (α) มีค่าเท่ากับ .05 ค่าสถิติ Z จะมีค่าเท่ากับ 1.96 ค่าความคลาดเคลื่อน (e) มีค่าเท่ากับ .05 และ ค่าสัมประสิทธิ์ ความผันแปรของประชากร (CV) มีค่าเท่ากับ .05 จะได้ขนาดตัวอย่าง (n) จำนวน 293 คน จากการสุ่มกลุ่ม ตัวอย่างโดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) ให้ได้ตัวอย่างครบตามจำนวน 293 คน

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และ ความเครียด

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) แบบสอบถามเรื่อง การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และ ความเครียดของนักศึกษาศาสนาอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของ โรคโควิด 19 แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม (check list)

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 เรื่อง การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร จำนวน 21 ข้อ ความรู้จำนวน 16 ข้อ พฤติกรรมการป้องกันโรคจำนวน 8 ข้อ และความเครียดกรม สุขภาพจิต (SPST - 20) จำนวน 20 ข้อ นับตั้งแต่วันที่ 27 กุมภาพันธ์ 2563 ถึงวันที่ 30 กันยายน 2565 โดยแต่ละข้อเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ

ส่วนที่ 3 แบบสอบถามการในช่วงหลังการแพร่ระบาดของโรคโควิด 19 เรื่อง การเปิดรับข้อมูล ข่าวสารจำนวน 21 ข้อ ความรู้จำนวน 16 ข้อ พฤติกรรมการป้องกันโรคจำนวน 8 ข้อ และความเครียดกรม สุขภาพจิต (SPST - 20) จำนวน 20 ข้อ นับตั้งแต่วันที่ 27 กุมภาพันธ์ 2563 ถึงวันที่ 30 กันยายน 2565 โดยแต่ละข้อเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ

2) การวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of item Objective Congruence: IOC) จาก ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00 แสดงให้เห็นว่าข้อคำถามผ่าน เกณฑ์การประเมินจากผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด จากนั้นนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้ (Try Out) กับ กลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะเดียวกับกลุ่มประชากรที่ใช้ในการวิจัยจำนวน 30 คน (นักศึกษาศาสนาอุดมศึกษา ในจังหวัดเชียงราย) เพื่อนำไปหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามทั้งฉบับโดยการหาค่า สัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach) ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา เท่ากับ 0.98 ซึ่งผ่านตามเกณฑ์พิจารณาว่าสัมประสิทธิ์แอลฟาแบบสอบถามไม่ต่ำกว่า 0.80 (บุญชม ศรี สะอาด, 2558) จำแนกเป็นรายตัวแปรได้ดังนี้ การเปิดรับข้อมูลข่าวสารมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.97 ความรู้มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.96 พฤติกรรมการป้องกันโรคมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.94 และความเครียดมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.97 จากนั้นจึงนำแบบสอบถามไปใช้กับกลุ่ม ตัวอย่างจริงพบว่า มีผู้ตอบแบบสอบถามสมบูรณ์ครบตามจำนวน 293 คน คิดเป็นร้อยละ 100

การเก็บและรวบรวมข้อมูล

1) ผู้วิจัยทำหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูลแบบสอบถามไปทุกคณะได้แก่ คณะบริหารธุรกิจ คณะวิศวกรรมศาสตร์ คณะพยาบาลศาสตร์ คณะสาธารณสุขศาสตร์ และคณะแพทยศาสตร์ ในวันออก ใน 2 ช่วงเวลาคือ ช่วงที่ 1 ในวันที่ 27 กุมภาพันธ์ 2563 ถึงวันที่ 30 กันยายน 2565 และช่วงที่ 2 ตั้งแต่วันที่ 1 ตุลาคม 2565 ถึงวันที่ 30 กันยายน 2566

2) ตรวจสอบข้อมูลการตอบแบบสอบถาม

3) นำข้อมูลจากแบบสอบถามมาทำการวิเคราะห์ทางสถิติต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

1) การวิเคราะห์ลักษณะส่วนบุคคล ด้วยร้อยละ (Percentage)

2) การวิเคราะห์ระดับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียด ด้วยค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)

3) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค กับความเครียด ด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Pearson Product Moment Correlation Coefficient : r) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าเข้าใกล้ -1 หรือ +1 แสดงว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับสูง แต่หากมีค่าเข้าใกล้ 0 แสดงว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับน้อยหรือไม่มีเลย

4) สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน ในการเปรียบเทียบการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค กับความเครียด ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ด้วยค่าสถิติค่า t สำหรับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent samples) ซึ่งเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

1) ผลการวิเคราะห์ระดับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียด ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 และในช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ด้วยค่าเฉลี่ย $\bar{X}$ และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ดังแสดงในตารางที่ 1 และตารางที่ 2

ตารางที่ 1 ผลการศึกษาระดับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรคและความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19

ปัจจัย	$\bar{X}$	SD	ระดับ
1. การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร	3.75	0.94	มาก
2. ความรู้	4.03	0.85	มาก
3. พฤติกรรมการป้องกันโรค	4.19	0.94	มาก
4. ความเครียด	2.71	0.99	ปานกลาง

จากตารางที่ 1 ระดับปัจจัยการเปิดรับข้อมูลข่าวสารอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.75$, $SD = 0.94$) ระดับความรู้อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.03$, $SD = 0.85$) ระดับพฤติกรรมการป้องกันโรคอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.19$, $SD = 0.94$) และระดับความเครียดอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 2.71$, $SD = 0.99$) โดยทั้ง 4 ปัจจัยมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) น้อยกว่า 1 แสดงว่ากลุ่มตัวอย่างได้ตอบแบบสอบถามไปในทิศทางเดียวกัน

ตารางที่ 2 ผลการศึกษาระดับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรคและความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย ในช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19

ปัจจัย	$\bar{X}$	SD	ระดับ
1. การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร	3.67	0.93	มาก
2. ความรู้	3.86	0.93	มาก
3. พฤติกรรมการป้องกันโรค	4.02	0.95	มาก
4. ความเครียด	2.64	0.98	ปานกลาง

จากตารางที่ 2 ระดับปัจจัยการเปิดรับข้อมูลข่าวสารอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.67$, $SD = 0.93$) ระดับความรู้อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.86$, $SD = 0.93$) ระดับพฤติกรรมการป้องกันโรคอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.02$, $SD = 0.95$) และระดับความเครียดอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 2.64$, $SD = 0.98$) โดยทั้ง 4 ปัจจัยมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) น้อยกว่า 1 แสดงว่ากลุ่มตัวอย่างได้ตอบแบบสอบถามไปในทิศทางเดียวกัน

3) ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค กับความเครียด ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 และในช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 ดังแสดงในตารางที่ 3 และตารางที่ 4

ตารางที่ 3 ผลการศึกษาความสัมพันธ์ของการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรคและความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19

(n = 293)				
ปัจจัย	การเปิดรับข้อมูล ข่าวสาร	ความรู้	พฤติกรรมการ ป้องกันตนเอง	ความเครียด
การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร	1			
ความรู้	.795**	1		
พฤติกรรมการป้องกันโรค	.755**	.852**	1	
ความเครียด	-.179**	-.143**	-.189**	1

**p<.01

จากตารางที่ 3 พบว่า 1) การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค มีความสัมพันธ์กับความเครียด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 2) การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร มีความสัมพันธ์กับความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 และ 3) ความรู้ มีความสัมพันธ์กับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร และพฤติกรรมการป้องกันโรค อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01

ตารางที่ 4 ผลการศึกษาความสัมพันธ์ของการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย ในช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19

(n = 293)

ปัจจัย	การเปิดรับข้อมูล ข่าวสาร	ความรู้	พฤติกรรมการ ป้องกันตนเอง	ความเครียด
การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร	1			
ความรู้	.802**	1		
พฤติกรรมการป้องกันโรค	.736**	.856**	1	
ความเครียด	-0.04	0.02	0.02	1

**p<.01

จากตารางที่ 4 พบว่า 1) การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค ไม่มีความสัมพันธ์กับความเครียด 2) การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร มีความสัมพันธ์กับความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 และ 3) ความรู้ มีความสัมพันธ์กับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร และพฤติกรรมการป้องกันโรค อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 4) ผลการทดสอบสมมติฐาน ในการเปรียบเทียบการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค กับความเครียด ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ด้วยค่าสถิติ t-test dependent samples ดังแสดงในตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ผลการศึกษาการเปรียบเทียบการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19

ปัจจัย	การระบาดของโรคโควิด 19				t	p
	ช่วงการระบาด		หลังการระบาด			
	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD		
1. การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร	3.75	0.94	3.67	0.93	2.214*	0.027
2. ความรู้	4.03	0.85	3.86	0.93	4.759**	0.000
3. พฤติกรรมการป้องกันโรค	4.19	0.94	4.02	0.95	4.098**	0.000
4. ความเครียด	2.71	0.99	2.64	1.04	2.208*	0.028

*p<.05, **p<.01

จากตารางที่ 5 พบว่า 1) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยการเปิดรับข้อมูลข่าวสารในช่วงการระบาดเท่ากับ 3.75 และค่าเฉลี่ยหลังการระบาดของโรคโควิด 19 เท่ากับ 3.67 และมีค่า p เท่ากับ 0.27 ซึ่งต่ำกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่กำหนดให้ ($p < .05$) จึงสรุปได้ว่า ปัจจัยการเปิดรับข้อมูลข่าวสารของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงรายในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ค่าเฉลี่ยของความรู้ในช่วงการระบาดเท่ากับ 4.03 และค่าเฉลี่ยหลังการระบาดของโรคโควิด 19 เท่ากับ 3.86 และมีค่า p เท่ากับ 0.00 ซึ่งต่ำกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่กำหนดให้ ($p < .05$) จึงสรุปได้ว่า ความรู้ของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงรายในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ค่าเฉลี่ยของพฤติกรรมการป้องกันโรคเท่ากับ 4.19 และค่าเฉลี่ยหลังการระบาดของโรคโควิด 19 เท่ากับ 4.02 และมีค่า p เท่ากับ 0.00 ซึ่งต่ำกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่กำหนดให้ ($p < .05$) จึงสรุปได้ว่า พฤติกรรมการป้องกันโรคของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงรายในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 4) ค่าเฉลี่ยของความเครียดเท่ากับ 2.71 และค่าเฉลี่ยหลังการระบาดของโรคโควิด 19 เท่ากับ 2.64 และมีค่า p เท่ากับ 0.028 ซึ่งต่ำกว่าระดับนัยสำคัญทางสถิติที่กำหนดให้ ($p < .05$) จึงสรุปได้ว่า ความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงรายในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สรุปผล อภิปรายผล และการให้ข้อเสนอแนะ

สรุปผลการวิจัยเรื่อง การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียดในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย สรุปผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัยที่กำหนดไว้ ดังนี้

1. สรุปผลตามวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 1 พบว่า ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 นักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย มีระดับการเปิดรับข้อมูลข่าวสารอยู่ในระดับมาก มีระดับความรู้อยู่ในระดับมาก มีระดับพฤติกรรมการป้องกันโรคอยู่ในระดับมาก และมีระดับความเครียดอยู่ในระดับปานกลาง โดยกลุ่มตัวอย่างได้ตอบแบบสอบถามไปในทิศทางเดียวกัน

2. สรุปผลตามวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 2 พบว่า ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค มีความสัมพันธ์กับความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย และในช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19 การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค ไม่มีความสัมพันธ์กับความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย

3. สรุปผลตามวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 3 พบว่า การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 มีผลต่อความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงรายแตกต่างกัน โดยในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 ความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงรายจะมากกว่าช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อภิปรายผลการวิจัยเรื่อง การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรมการป้องกันโรค และความเครียดในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย สรุปผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัยที่กำหนดไว้ ดังนี้

1. ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 นักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย มีระดับการเปิดรับข้อมูลข่าวสารอยู่ในระดับมาก มีระดับความรู้ที่อยู่ในระดับมาก มีระดับพฤติกรรมการป้องกันโรคอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับผลงานวิจัยของ กัลยภัทร ศรีไพโรจน์ และคณะ (2565) ที่ศึกษาพบว่า ระดับการเปิดรับสื่อเกี่ยวกับโรคโควิด 19 ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นโดยภาพรวมกลุ่มตัวอย่างมีการเปิดรับสื่ออยู่ในระดับมาก ระดับความรู้เกี่ยวกับโรคโควิด 19 โดยภาพรวมกลุ่มตัวอย่างมีความรู้ที่อยู่ในระดับมาก และระดับพฤติกรรมด้านการป้องกันโควิด 19 โดยภาพรวมกลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เนื่องด้วยปัจจุบันเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเข้าถึงได้สะดวก รวดเร็ว อีกทั้งยังมีสื่อในหลายช่องทางให้เลือกเปิดรับ นักศึกษาจึงเลือกใช้สื่อที่ตนเองสนใจ ระดับความรู้เกี่ยวกับโรคโควิด 19 ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 นักศึกษาสามารถแสวงหาความรู้ได้จากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้สะดวก ระดับพฤติกรรมด้านการป้องกันโควิด 19 ข้อมูลข่าวสารเรื่องโรคโควิด 19 ที่ผ่านมามีนำเสนอในหลายช่องทาง ทำให้นักศึกษาเกิดการตื่นตัวในการป้องกันตนเอง และในส่วนของระดับความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงรายอยู่ในระดับปานกลาง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ ไมตรี ธนาวัฒน์ และคณะ (2565) ที่ศึกษาพบว่า ระดับความเครียดและการจัดการความเครียดของประชาชนกลุ่มวัยทำงานในช่วงวิกฤติโรคโควิด 19 อยู่ในระดับปานกลาง

2. ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค มีความสัมพันธ์กับความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงราย สอดคล้องกับผลงานวิจัยของ กฤษกันทร สุวรรณพันธุ์ และคณะ (2563) ที่ศึกษาพบว่า ปัจจัยระดับพฤติกรรมการป้องกันตนเองมีความสัมพันธ์กับความเครียดต่อการระบาดของโรคโควิด 19 ของนักศึกษา คณะสาธารณสุขศาสตร์และสหเวชศาสตร์ สถาบันพระบรมราชชนี สอดคล้องกับ กัลยภัทร ศรีไพโรจน์ และคณะ (2565) ที่ศึกษาพบว่า การเปิดรับสื่อและการรับรู้ข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับโรคโควิด-19 มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับพฤติกรรมด้านการป้องกันโรคโควิด 19 ส่วนความรู้เกี่ยวกับโรคโควิด 19 มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับพฤติกรรมด้านการป้องกันโรคโควิด 19 และสอดคล้องกับ สุกัญญา เอกปัญญาสกุล (2563) ที่พบว่าปัจจัยการรับรู้ข่าวสาร ด้านการเลือกเปิดรับมีผลต่อความวิตกกังวลทางด้านร่างกาย ด้านจิตใจ และด้านพฤติกรรมอารมณ์ ส่วนด้านการเลือกจดจำ มีผลต่อความวิตกกังวลทางด้านจิตใจ และด้านการเลือกให้ความสนใจ มีผลต่อความวิตกกังวลทางพฤติกรรมอารมณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรมการป้องกันโรค ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 มีผลต่อความเครียดของนักศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนในจังหวัดเชียงรายแตกต่างกัน ทั้งนี้อาจเกิดจากความเครียดในการดำเนินชีวิตของนักศึกษาได้ลดลงเนื่องจากโรคโควิด 19 กำลังกลายเป็นโรคประจำถิ่น (Endemic disease) ตามประกาศกระทรวงสาธารณสุข เรื่อง ยกเลิกประกาศกระทรวงสาธารณสุข เรื่อง ชื่อและอาการสำคัญของโรคติดต่ออันตราย (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2563 พ.ศ. 2565. (ราชกิจจานุเบกษา, 2565) สอดคล้องกับผลการสำรวจของ พลัทธิขิสมิเดีย (อ้างถึงใน marketingoops, 2563) พบว่า ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 เป็นสิ่งที่คนไทยกังวลมากที่สุดถึง 92% จนส่งผลให้ลดพฤติกรรมและการดำเนินชีวิตในที่สาธารณะ เนื่องจากเกี่ยวข้องโดยตรงกับสุขภาพและความเสี่ยงในการดำเนินชีวิตประจำวัน สอดคล้องกับผลการประเมินสุขภาพจิตเยาวชนเชียงรายที่อายุต่ำกว่า 20 ปี โดยกรมสุขภาพจิต (2566) ในช่วงของการระบาดของโควิด นับตั้งแต่วันที่ 27 กุมภาพันธ์ 2563 ถึงวันที่ 30 กันยายน 2565 เยาวชนเชียงรายที่อายุต่ำกว่า 20 ปี มีความเครียดสูงถึง 52.70% มีความเสี่ยงที่จะเป็นโรคซึมเศร้าถึง 60.84% และมีความเสี่ยงที่จะฆ่าตัวตายถึง 42.27% และ

เมื่อเปรียบเทียบกับ ช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ความเครียดของนักศึกษาลดลง สอดคล้องกับ ผลการประเมินสุขภาพจิตเยาวชนเชียงรายที่อายุต่ำกว่า 20 ปี โดยกรมสุขภาพจิต (2566) ในช่วงหลังการระบาดของโควิด นับตั้งแต่วันที่ 1 ตุลาคม 2565 ถึงวันที่ 30 เมษายน 2567 ของเยาวชนในจังหวัดเชียงรายที่อายุต่ำกว่า 20 ปี มีความเครียดลดลงเหลือ 32.90% มีความเสี่ยงที่จะเป็นโรคซึมเศร้าลดลงเหลือ 42.62% และมีความเสี่ยงที่จะฆ่าตัวตายลดลงเหลือ 29.16%

ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

1. ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรม การป้องกันโรค มีความสัมพันธ์กับความเครียดของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยพฤติกรรม การป้องกันตนเองจากโรคโควิด 19 มีความสัมพันธ์กับความเครียดมากที่สุด ดังนั้น ทางสถาบันการศึกษาควรให้ความสำคัญกับพฤติกรรม การป้องกันตนเองของนักศึกษา เช่น การรักษาระยะห่างจากผู้อื่นอย่างน้อย 1 เมตร โดยเฉพาะผู้ที่มีอาการไอ จาม หรือมีไข้ การดูแลสุขภาพตนเอง เลือกทานอาหารที่ร้อนหรือปรุงสุกใหม่ๆ หากทานอาหารร่วมกันให้ใช้ ช้อนกลางส่วนตัว ออกกำลังกายสม่ำเสมอและพักผ่อนให้เพียงพอ และการหลีกเลี่ยงการสัมผัส ตา จมูก และปาก เนื่องจากอาจจะทำให้เชื้อโรคโควิด 19 เข้าสู่ร่างกาย

2. ในช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19 การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรม การป้องกันโรค ไม่มีความสัมพันธ์กับความเครียด ทั้งนี้ อาจเกิดจากนักศึกษาได้ปรับตัวเข้ากับการแพร่ระบาดของโรคโควิด 19 ทำให้การดำเนินชีวิตประจำวันง่ายขึ้นและความกังวลลดลง ทั้งนี้สถาบันการศึกษาควรส่งเสริมให้นักศึกษาเปิดรับข้อมูลข่าวสารของโรคโควิด 19 เช่น การกลายพันธุ์ การติดโรคโควิด 19 ง่ายขึ้น ตลอดจนความรุนแรงของโรคโควิด 19 เป็นระยะ ๆ อย่างต่อเนื่อง

3. การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรม การป้องกันโรค กับความเครียดของนักศึกษา ในช่วงการระบาดของโรคโควิด 19 กับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรม การป้องกันโรค กับความเครียดของนักศึกษาในช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่า การเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ พฤติกรรม การป้องกันโรค ในช่วงหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ของนักศึกษาลดลง ดังนั้นสถาบันการศึกษาควรให้ความสำคัญกับการเปิดรับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ และพฤติกรรม การป้องกันโรคโควิดอย่างต่อเนื่อง และการให้องค์ความรู้ในการจัดการความเครียดให้กับนักศึกษา

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาวิจัยเกี่ยวกับแนวทางในการช่วยเหลือนักศึกษาที่มีความเครียดอยู่ในระดับมากถึงระดับมากที่สุด

2. ควรศึกษาวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรม การป้องกันตนเองจากโรคโควิด 19 เพื่อนำไปใช้ในการลดความเสี่ยงการติดโรคโควิด 19 และการแพร่เชื้อโรคโควิด 19

เอกสารอ้างอิง

- กรมควบคุมโรค กระทรวงสาธารณสุข. (2563). คู่มือการป้องกันและควบคุมโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 สำหรับประชาชน. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- กรมสุขภาพจิต. (2566). ข้อมูลการประเมินสุขภาพจิตคนไทย. สืบค้นจาก <https://checkin.dmh.go.th/dashboards>
- กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม. (2565). สถิติอุดมศึกษา. สืบค้นจาก https://info.mhesi.go.th/stat_std_all.php?search_year=2565

- กฤษกันทร สุวรรณพันธุ์, เสาวลักษณ์ ศรีดาเกษ, ลำพึง วอนอก, สุพัฒน์ อาสนะ, วรรณศรี แวงงาม, กุลธิดา กิ่งสวัสดิ์ และภานุชนาถ อ่อนไกล. (2563). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความเครียดต่อการระบาดของโรคติดเชื้อไวรัส โควิด 2019 (COVID-19) ของนักศึกษาคณะสาธารณสุขศาสตร์และสหเวชศาสตร์ สถาบันพระบรมราชชนก. *วารสารวิจัยทางวิทยาศาสตร์สุขภาพ*, 14(2), 138-148.
- กัลย์ภักดิ์ ศรีโพธิ์จัน, จินตนา สรายุทธพิทักษ์ และสรินญา รอดพิพัฒน์. (2565). การเปิดรับสื่อ การรับรู้ ความรู้ และพฤติกรรมด้านการป้องกันในสถานการณ์การระบาดใหญ่ ทั่วโลกของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น: กรณีโควิด 19. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ*, 14(3), 131-141.
- ธานี กล่อมใจ, จรรยา แก้วใจบุญ และทักษิภา ชัยวัฒน์. (2563). ความรู้และพฤติกรรมของประชาชน เรื่องการป้องกันตนเองจากการติดเชื้อไวรัสโคโรนา สายพันธุ์ใหม่ 2019. *วารสารการพยาบาล การสาธารณสุขและการศึกษา*, 21(2), 29-39.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2558). *การวิจัยเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 9)*. กรุงเทพฯ: สุริยาสาส์.
- ประกาศกระทรวงสาธารณสุข เรื่อง ยกเลิกประกาศกระทรวงสาธารณสุข เรื่อง ชื่อและอาการสำคัญของโรคติดต่ออันตราย (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2563 พ.ศ. 2565. (2565, 20 กันยายน). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 139 ตอนพิเศษ 223 ง. หน้า 1.
- ไมตรี ธนาวัฒน์, อิทธิพล ดวงจินดา และวาสนา ธนาวัฒน์. (2565). ผลกระทบจากวิกฤติโรคโควิด-19 ต่อความเครียดและการจัดการความเครียดของประชาชนกลุ่มวัยทำงาน อำเภอศรีประจันต์ จังหวัดสุพรรณบุรี. *วารสารสภาการสาธารณสุขชุมชน*, 4(1), 23-37.
- วาสิณี ขลิตรางค์, สุทัศน์ โชตนะพันธ์, จริญญา ดำรงค์ดี, อธิวิทย์ ใจผูก, ภัสราภรณ์ นาสา, พัฒนิตา ครุฑนาท, พรรณวรท ภูเวียง และแสนสุข เจริญกุล. (2567). ปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมการป้องกันโรค ในช่วงการระบาดและหลังการระบาดของโรคโควิด 19 ในบุคลากรกรมควบคุมโรค กระทรวงสาธารณสุข (รายงานผลการวิจัย). กรุงเทพฯ: สถาบันเวชศาสตร์ป้องกันศึกษา สถาบันป้องกันควบคุมโรคเขตเมือง และกองโรคติดต่อทั่วไป กรมควบคุมโรค.
- สุกัญญา เอกปัญญาสกุล. (2563). ปัจจัยที่มีผลกระทบต่อความวิตกกังวลจากการรับรู้ข่าวสารเกี่ยวกับ COVID-19 ในประชากร เขตกรุงเทพมหานคร (รายงานผลการวิจัย). กรุงเทพฯ: สาขากการตลาด คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- อวาทิพย์ แว. (2563). COVID-19 กับการเรียนรู้สู่การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพในวันนี้. *วารสารสมาคมวิชาชีพสุขภาพ*, 35(1), 24-29.
- Belch, G.E., & Belch, M.A. (2012). *Advertising and promotion: An Integrated marketing communications Perspective* (9th ed.). New York: Mcgraw-Hill/Irwin.
- Klapper, J.T. (1960). *The Effects of Mass Communication*. New York: Free Press.
- Marketingoops. (ม.ป.ป.). *เผยผลสำรวจสิ่งที่คนไทยกังวลมากที่สุดคือ โควิด-19' เพราะเกี่ยวข้องโดยตรงและไม่แน่นอนใจการรับมือของรัฐ*. สืบค้นจาก <https://www.marketingoops.com/news/consumer-sensing-covid19/>
- Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B. and Xu, Y. (2020). A Nationwide Survey of Psychological Distress among Chinese People in the COVID-19 Epidemic: Implications and Policy Recommendations. *General Psychiatry*, 33(2), 1-3. doi:10.1136/gpsych-2020-100213.
- Thompson, S. K. (2012). *Sampling* (3rd ed.). New York: John Wiley & Sons.

พฤติกรรมการตัดสินใจของผู้บริหารสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2
Decision-Making Behavior of School Administrators
Under The Bangkok Secondary Educational Service Area Office 2

ลिरารัตน์ จันทะคุณ¹

กฤษดา ผ่องพิทยา²

เสาวพา เวศกาวิ³

Lirarat Chanthakhun¹

Kisda Pongpittaya²

Saovapa Weskavee³

Received: August 6, 2024 Revised: December 6, 2024 Accepted: December 9, 2024

บทคัดย่อ

การพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านเขียน และพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน วัดดูประสงคของการวิจัย 1) เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม 2) เพื่อสร้างและพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม 3) เพื่อศึกษาผลการทดลองใช้รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม และ 4) เพื่อประเมินการใช้รูปแบบการพัฒนาแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม ประชากรเป็นผู้บริหารสถานศึกษา 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน ครู 27 คน นักเรียน 20 คน และผู้ปกครอง 20 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบวิเคราะห์เอกสาร แบบสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม แบบสอบถามความพึงพอใจ แบบทดสอบทักษะการอ่านการเขียน และแบบบันทึกพฤติกรรมการเรียนรู้ การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย พบว่า 1) สถานศึกษายังไม่มีรูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม 2) รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียน และพฤติกรรม การเรียนรู้ของนักเรียนโรงเรียนศรีสังวาลย์ มีองค์ประกอบ คือ การกำหนดนโยบาย การสร้างความเข้าใจ การมีส่วนร่วม และการประเมินผล ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบโดยภาพรวมมีความ เหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด 3. ผลการทดลองใช้รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบ มีส่วนร่วมเพื่อทักษะการอ่าน การเขียน และพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนโรงเรียนศรีสังวาลย์ พบว่า

¹ โรงเรียนเทศบาลวัดดอนไก่อี

² คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์

³ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา วิทยาลัยสารพัดช่างนครหลวง

¹ Watdonkaidee Municipal School.

² Faculty of Education, Phetchaboon Rajabhat University

³ Vocational Education Nakornlnang Polytechnic College

¹ Corresponding author Email:lirarat306@gmail.com

นักเรียนได้คะแนนทักษะด้านการอ่านการเขียน คิดเป็นร้อยละ 84.00 พฤติกรรมในการเรียนรู้มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก และ 4. ครูและผู้ปกครองมีความพึงพอใจ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ: การมีส่วนร่วม ทักษะการอ่าน เขียน, พฤติกรรมการเรียนรู้

ABSTRACT

This research used research and development methods with the objectives of the research to 1) Analyse basic information about the development of a participatory school administration model. 2) Create and develop a participatory school administration model. 3) Study the results of an experiment using a participatory school administration model. and 4) evaluate the use of the participatory school administration model development model. The population/target group consisted of 2 educational institution administrators, 5 experts, 27 teachers, and 20 underprivileged people and 20 parents. The research tools included. Document analysis, interviews, Focused Group Discussion, learning tests and satisfaction questionnaires. Data were analysed using percentages, means, standard deviations and content analysis.

The results of the research found that: 1. The school administration situation did not have a participatory school administration model to develop read write skills and learning behaviour of students. 2. The educational institution administration model consists of 4 steps: setting policy, creating understanding, participation, and evaluating the appropriateness and feasibility of the overall model. 3. Experimenting with the educational institution administration model found that students taking the exam received total read write skills accounting for 84.00 percent. The behaviour score in learning vocational skills was at a high level of practice 4. Teachers and parents were satisfied overall at the highest level.

Keyword: Participatory Education, read write, learning behaviour

บทนำ

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2553 ได้กำหนดไว้ในหมวดที่ 1 ความมุ่งหมายและหลักการศึกษามาตรา 6 ว่าการจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรม และวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับคนอื่นได้อย่างมีความสุข (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2556 ก: 4) คุณภาพผู้เรียนที่สังคมต้องการ ถูกระบุไว้อย่างชัดเจนในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และ แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 6 ที่ว่า “การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรม และวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข” สอดคล้องกับจุดหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 คือ 1) มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยและปฏิบัติตนตามหลักธรรม

ของพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง 2) มีความรู้ อันเป็นสากล และมีความสามารถในการสื่อสาร การคิดการแก้ปัญหา และมีทักษะชีวิต 3) มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุขรักการออกกำลังกาย 4) มีความรักชาติมีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทย ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข 5) มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย การอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อมมีจิตสำนึกที่มุ่งทำประโยชน์ และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคมและอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562 ก : 11) และความจำเป็นที่ทุกคนจะต้องร่วมมือกันเพื่อให้เป้าหมายของการศึกษาสำเร็จตามเป้าหมายนั้นหมายถึงการจัดการศึกษาได้อย่างทั่วถึง และมีคุณภาพภายใต้การบริหารจัดการแบบองค์รวมที่เน้นการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน

เด็กที่มีความต้องการพิเศษเป็นประชากรส่วนหนึ่งของประชากรเด็กทั้งหมดที่ต้องได้รับสิทธิพึงได้โดยทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องจะต้องมีการจัดการเพื่อรองรับสิทธิเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ตามบทบัญญัติในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ.2540 มาตราที่ 435 และ 80 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และนโยบายในการจัดการศึกษาเพื่อบุคคลที่มีความต้องการพิเศษของกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2542 ซึ่งกล่าวถึงสิทธิเด็กโดยสรุปคือ เด็กพิการหรือเด็กที่มีความต้องการพิเศษจะได้รับการบริการช่วยเหลือระยะแรกเริ่มตั้งแต่ เกิดหรือเมื่อแรกพบว่ามีคามพิการเด็กจะได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่า 12 ปีทั้ง เพื่อให้เด็กทุกคนมีความเท่าเทียมกันทางการศึกษา ทักษะการเรียนรู้ด้านการอ่านและการเขียนมีความสำคัญและจำเป็นต่อนักเรียนเพื่อนำไปใช้ในการเรียนการสอนในแต่ละสาขาวิชา รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียน มีกระบวนการปฏิบัติเป็น การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความสามารถเรียนรู้ได้ในสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ โดยผู้เรียนเป็นเจ้าของการเรียนรู้รับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง ลงมือปฏิบัติจริงและมีการทำงานร่วมกับผู้อื่นมีมนุษยสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ดังนั้น ความรู้ที่ได้จึงเกิดจากการที่ผู้เรียนสร้างขึ้นเอง จากการทำกิจกรรมการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและบุคคลอื่น ๆ ผู้เรียนจะนำความรู้ใหม่รวมกับความรู้เดิมเกิดเป็นการขยายความรู้ หรือความรู้ใหม่ขึ้นเองที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้โดยมีกิจกรรมเป็นตัวผลักดันให้เกิดการเรียนรู้ โรงเรียนศรีสังวาลย์ การศึกษาของโรงเรียนนั้นให้ความสำคัญกับนักเรียน ยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง และเป็นเป้าหมายของการดำเนินงานที่มีความบกพร่องทางด้านร่างกายหรือการเคลื่อนไหวเป็นการพัฒนาศักยภาพของนักเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยมีแนวทางการบริหารแบบมีส่วนร่วมที่เหมาะสม เพื่อให้สามารถปฏิบัติภารกิจตามบทบาทที่กฎหมายกำหนดได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งในด้านคุณภาพการศึกษาที่เป็นผลผลิตทางสังคม และคุณภาพของความร่วมมือของคนในชุมชนในการเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาในฐานะความเป็นเจ้าของโรงเรียนโดยยึดหลักการบริหารแบบมีส่วนร่วมที่ เพื่อจะได้นำผลการวิจัยไปเป็นแนวทางการดำเนินการจัดการศึกษาดังกล่าวให้มีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

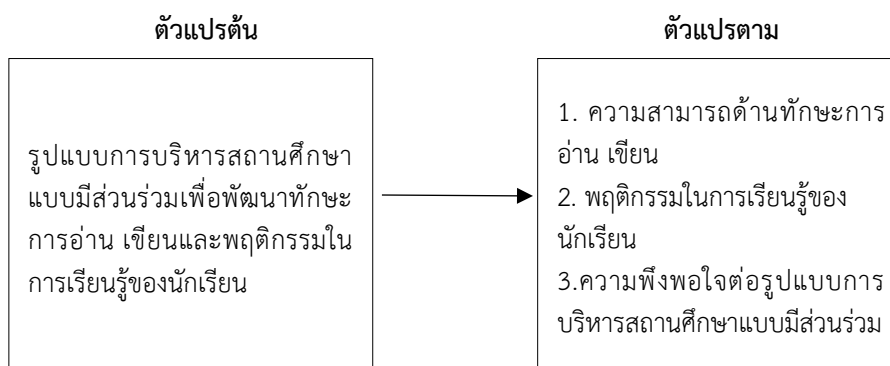
1. เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม เพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน เขียนและพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียน
2. เพื่อสร้างและพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน เขียน และพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียน

3. เพื่อศึกษาผลการทดลองใช้รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน เขียน และพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียน

4. เพื่อประเมินการใช้รูปแบบการพัฒนา รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม เพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน เขียนและพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียนและพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียน และได้นำมาวิเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังนี้



วิธีการดำเนินการวิจัย

ประชากร ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ครู จำนวน 27 คน ผู้ด้อยโอกาส จำนวน 20 คน และ ผู้ปกครอง จำนวน 20 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบสัมภาษณ์ มีวิธีการสร้าง ศึกษาเอกสารงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ การบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม เพื่อสร้างแบบสัมภาษณ์และเสนอผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงของเนื้อหา (Content Validity) ภาษาที่ใช้ และนำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) พบว่า มีค่าระหว่าง 0.80-1.00 และ แล้วนำแบบสัมภาษณ์ ไปใช้

2. การสนทนากลุ่ม (Focused Group Discussion) มีวิธีการสร้าง โดยการศึกษาเอกสารการสร้างแบบสอบถามความเหมาะสมและความเป็นไปได้ ตามวิธีของเบสท์ (Best. 1986 : 181-182) สร้างแบบสอบถามความเหมาะสมและความเป็นไปได้ มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ซึ่งมี 5 ระดับ ลิเคิร์ต (Likert) ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ความถูกต้องของเนื้อหาและความเที่ยงตรงของเนื้อหา (Content Validity) ภาษาที่ใช้และนำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective congruence : IOC) ได้ค่า IOC เท่ากับ 1.00 นำแบบสอบถามความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ สอบถามครูจำนวน 27 คน ที่ร่วมการสนทนากลุ่ม (Focused Group Discussion)

3. แบบสอบถามความพึงพอใจ มีวิธีการสร้างศึกษาเอกสารการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจ สร้างแบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ซึ่งมี 5 ระดับ คือ

ตามวิธีการของลิเคิร์ท (Likert) นำแบบสอบถามความพึงพอใจ ที่สร้างขึ้นไปเสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรง ของเนื้อหา (Content Validity) นำผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) พบว่า มีค่าระหว่าง 0.80 - 1.00

4. แบบประเมินพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียน มีขั้นตอนการสร้างดังนี้ ศึกษาเอกสารการสร้างแบบประเมินพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียนแบบประเมินพฤติกรรม มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามวิธีการของลิเคิร์ท (Likert) นำแบบประเมินพฤติกรรมในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องปรากฏว่า ได้ค่า IOC ตั้งแต่ 0.80 ถึง 1.00 แล้วนำแบบประเมินพฤติกรรมในการเรียนของนักเรียนที่ผ่านการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ ไปใช้กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างต่อไป

สรุปผลการวิจัย

1. สภาพการบริหารสถานศึกษายังไม่มีรูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียนและพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียนจำเป็นต้องมีนวัตกรรม วิธีการ หรือรูปแบบที่เหมาะสมเพื่อพัฒนาทักษะในการเรียนรู้ของนักเรียน

2. รูปแบบการพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียนและพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียน มีองค์ประกอบ 4 ขั้นตอน คือ การกำหนดนโยบาย (Policy : P) การสร้างความเข้าใจ (Understanding : U) การมีส่วนร่วม (Participation : P) และการประเมินผล (Assessment) ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ ของรูปแบบโดยภาพรวมมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด

3. การทดลองใช้รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียน พบว่านักเรียนที่เป็นประชากร ได้คะแนนความสามารถการอ่าน การเขียน โดยรวมเท่ากับ 168 คะแนนจากคะแนนเต็ม 200 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 84.00 พฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียนโดยรวม มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก ($\mu = 4.46$, $\sigma = 0.48$) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด 3 อันดับ ได้แก่ ความสนใจในกิจกรรม รองลงมาคือ การทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียนและการตรงต่อเวลา ตามลำดับ

4. ครูและผู้ปกครองมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.53$, $\sigma = 0.54$)

อภิปรายผล

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียน สามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการบริหาร สถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียน ในการเรียนรู้ของนักเรียน พบว่า สภาพการบริหารสถานศึกษายังไม่มีรูปแบบการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่ชัดเจน และการพัฒนาคุณภาพของนักเรียนต้องมีนวัตกรรม วิธีการ หรือรูปแบบที่เหมาะสมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียน และพฤติกรรมในการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติมฉบับที่ 2 พ.ศ. 2545 มีเจตนารมณ์ที่ต้องการเน้นย้ำว่าการจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรมจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับ

ผู้อื่นได้อย่างมีความสุข นอกจากนี้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 มุ่งพัฒนานักเรียนทุกคนซึ่งเป็นกำลังของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลกยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุขมีความรู้และทักษะพื้นฐานรวมทั้งเจตคติที่จำเป็นต่อการศึกษาต่อ โดยมุ่งเน้นนักเรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อว่าทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพและมุ่งพัฒนานักเรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ผลการวิเคราะห์การบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม พบว่า สถานศึกษามีอำนาจหน้าที่ของตนในการบริหารงาน 4 ด้าน คือด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคล และด้านการบริหารงานทั่วไปและวิธีที่ดีที่สุดในการจัดการศึกษา คือ การสร้างความเป็นเจ้าของและการมีส่วนร่วมของระบบการศึกษาคือทั้งผู้ให้และผู้รับและประชาชนที่มีส่วนได้เสียซึ่งก็คือสังคมทั้งระบบเพราะเหตุผลที่ว่าทุกคนย่อมปรารถนาให้บ้านเมืองมีความผาสุกมั่นคงและความจำเป็นที่ทุกคนจะต้องร่วมมือกันเพื่อให้เป้าหมายของการศึกษาสำเร็จตามเป้าหมาย นั่นหมายถึงการจัดการศึกษาได้อย่างทั่วถึง และมีคุณภาพภายใต้การบริหารจัดการแบบองค์รวมที่เน้นการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน สอดคล้องกับงานวิจัยของจิระพงษ์ หอมสุวรรณ (2556: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาที่สร้างขึ้นประกอบด้วย 4 องค์ประกอบได้แก่ 1) หลักการบริหารแบบมีส่วนร่วม 2) คณะกรรมการบริหารแบบมีส่วนร่วม 3) ขอบข่ายงานการบริหารแบบมีส่วนร่วม และ 4) กระบวนการบริหารแบบมีส่วนร่วมโดยผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่ารูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษามีความเหมาะสมและคณะกรรมการบริหารสถานศึกษามีความเห็นว่าการนำรูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาไปใช้มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด สอดคล้องกับงานวิจัยของมนิรัตน์ บุญเต็มและประชุม รอดประเสริฐ (2557: บทคัดย่อ) ได้ศึกษารูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมโดยองค์คณะบุคคลในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดเขตพื้นที่การศึกษาภาคใต้ตอนล่างผลการศึกษาพบว่า ความสอดคล้องของรูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วม

2. รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียน มีองค์ประกอบ 4 ขั้นตอนคือ การกำหนดนโยบาย (Policy : P) การสร้างความเข้าใจ (Understanding : U) การมีส่วนร่วม (Participation : P) และการประเมินผล (Assessment) ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบโดยภาพรวมมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด ($\mu = 4.59$, $\sigma = 0.53$) ซึ่งได้พัฒนาตามหลักการและแนวคิดการออกแบบรูปแบบการบริหารสถานศึกษาร่วมกับกระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development : R&D) และแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ของมนต์ชัย พงศกรณฤงษ์ (2552: 12) และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารแบบมีส่วนร่วมโดยรูปแบบการจัดการเรียนรู้มีองค์ประกอบ คือ หลักการ วัตถุประสงค์ ความสามารถด้านการอ่านและการเขียน และพฤติกรรมในการเรียนรู้ การกำหนดนโยบาย การสร้างความเข้าใจ การมีส่วนร่วม และการประเมินผล รูปแบบที่พัฒนาขึ้นผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน มีค่าดัชนีความสอดคล้องของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เท่ากับ 1.00 ทุกองค์ประกอบและได้นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนโรงเรียนเทศบาลวัดสระทอง จังหวัดร้อยเอ็ด ด้านมีวินัย ด้านใฝ่เรียนรู้ และด้านมุ่งมั่นในการทำงานสอบถามครูจำนวน 16 คน ที่ร่วมการสนทนากลุ่ม (Focused Group Discussion) พิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการ

บริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียนและพฤติกรรมในการเรียนรู้ของนักเรียน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ได้พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบตามหลักการและแนวคิดการออกแบบรูปแบบการเรียนการสอนร่วมกับกระบวนการวิจัยและพัฒนา ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ มาเรียม นิลพันธ์ (2560) กล่าวถึงขั้นตอนการพัฒนารูปแบบว่ามี 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนแรกผู้วิจัยจะสร้างหรือพัฒนารูปแบบขึ้นมาก่อน เป็นรูปแบบตามสมมุติฐาน โดยการศึกษาค้นคว้าทฤษฎีแนวคิด รูปแบบ และผลการศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์สภาพ สถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยให้อาจกำหนดองค์ประกอบหรือตัวแปรภายในรูปแบบรวมทั้งลักษณะความสัมพันธ์ ขั้นตอนที่สองการทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ คือการนำรูปแบบที่ได้ไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริงเพื่อทดสอบดูว่ามีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพตามที่มุ่งหวังไว้หรือไม่ ผู้วิจัยอาจปรับปรุงรูปแบบใหม่โดยตัดองค์ประกอบหรือตัวแปรที่มีความสำคัญน้อยออกจะทำให้ได้รูปแบบที่มีความเหมาะสมมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของสดใส ศรีสวัสดิ์ (2564) รูปแบบการบริหารงานวิชาการในศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการของการบริหารงานวิชาการ 2) เพื่อ สร้างและประเมินรูปแบบการบริหารงานวิชาการ และ 3) เพื่อทดลองใช้ และประเมินรูปแบบการบริหารงานวิชาการ ในศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร เป็นการวิจัยผสมผสาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูหัวหน้าฝ่ายวิชาการในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 268 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสัมภาษณ์และแบบตรวจสอบรายการ ทำการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วน เบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ความแปรปรวน ผลการวิจัยพบว่า 1) ขนาดของโรงเรียนที่แตกต่างกันส่งผลต่อสภาพ ปัญหาและความต้องการของการบริหารงานวิชาการ โดยเฉพาะด้านสื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีทางการศึกษา และ ด้านวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา 2) ผลการสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารงานวิชาการของโรงเรียนได้แนวทาง บริหารจัดการ ประกอบด้วย 5 ด้าน ดังนี้ (1) ด้านการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา (2) ด้านการนิเทศการศึกษา (3) ด้าน สื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีทางการศึกษา (4) ด้านวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา (5) ด้านการวัดผลและประเมินผล การเรียน 3) ผลการทดลองใช้ และประเมินรูปแบบการบริหารงาน พบว่า มีความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ ใน ภาพรวมอยู่ในระดับมาก และผ่านเกณฑ์ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ทุกข้อรายการ

3. ผลการทดลองใช้รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียน ในการเรียนรู้ของนักเรียน นักเรียนที่เป็นกลุ่มประชากร/กลุ่มเป้าหมายได้คะแนนความสามารถด้านการอ่านและการเขียน โดยรวมเท่ากับ 168 คะแนน จากคะแนนเต็ม 200 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 84.00 พฤติกรรมในการเรียนของนักเรียนชั้นโดยรวม มีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด 3 อันดับ ได้แก่ ความสนใจในกิจกรรม รองลงมาคือ การทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน และการตรงต่อเวลา ตามลำดับ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ได้สร้างและพัฒนาขึ้นตามแนวคิด ทฤษฎีวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ การพัฒนารูปแบบดังที่ Erik et al. (2020) ได้ศึกษาเรื่อง ความสำเร็จของนักเรียนและบทบาทของที่ปรึกษาโรงเรียน ในโรงเรียน พบว่า ความสำเร็จของนักเรียนนั้น ผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่ทำให้ผลการเรียนของนักเรียน ได้รับการปรับปรุงตอบสนองความต้องการ ขึ้นอยู่กับบุคลากรของโรงเรียนทุกคนต้องมีส่วนร่วมในการปรับปรุงผลการเรียน จึงควรมีการพัฒนาทักษะการติดต่อสื่อสารที่ดี ทักษะการปฏิบัติงาน และทักษะการแก้ปัญหาให้มีวิธีการเรียนรู้ที่หลากหลายสามารถเรียนรู้ได้ตลอดชีวิตโดยกระตุ้นส่งเสริมและพัฒนาให้ผู้เรียนมีวิธีการเรียนรู้เพื่อสร้างความรู้ได้อย่างต่อเนื่องจัดโอกาสและกิจกรรมที่หลากหลายเพื่อผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้ตลอด

ชีวิต มีประสิทธิภาพในการทำงานและดำรงชีวิตที่มีคุณภาพในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลง ดังที่กระทรวงศึกษาธิการ (2560: 14) สรุปว่าโรงเรียนมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาคุณภาพของคน ซึ่งจะส่งผลต่อความเข้มแข็งของสังคมและประเทศชาติดังกล่าวแล้ว นอกจากนี้ผู้บริหารโรงเรียนมีอาชีพที่บริหารจัดการสถานศึกษาจนประสบผลสำเร็จและเป็นไปตามแนวทางที่พึงประสงค์ จำเป็นต้องใช้รูปแบบการบริหารและการจัดการที่มีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษามาใช้เป็นแนวทางในการบริหารและการจัดการรูปแบบการบริหารจัดการศึกษามีหลายรูปแบบที่สำคัญ ได้แก่ การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน การบริหารแบบบูรณาการ การบริหารแบบมีส่วนร่วมและการบริหารคุณภาพทั้งองค์กร (Total Quality Management : TQM) เป็นต้นสอดคล้องกับงานวิจัยของวิภาวดี ชีวะผลาบุญ (2554: 164-168) ได้ศึกษาเรื่องรูปแบบการบริหารงานวิชาการที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนเอกชนระดับประถมศึกษาเขตกรุงเทพมหานคร การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องของผู้บริหารปัจจัยที่เกี่ยวข้องของครูและปัจจัยที่เกี่ยวข้องของผู้เรียนที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการบริหารวิชาการและเพื่อสร้างโมเดลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการบริหารวิชาการในโรงเรียนเอกชนระดับประถมศึกษาเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหารโรงเรียนจำนวน 402 คนครูที่สอนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 402 คนและนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 402 คนในโรงเรียนเอกชนระดับประถมศึกษาเขตกรุงเทพมหานครซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบชั้นภูมิ เครื่องมือสำหรับการวิจัยเป็นแบบสอบถามจำนวน 3 ชุด ได้แก่ แบบสอบถามสำหรับผู้บริหาร แบบสอบถามสำหรับครูและแบบสอบถามผู้เรียนวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงบรรยาย วิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน วิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างและวิเคราะห์พหุระดับด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

4. ครูและผู้ปกครอง มีความพึงพอใจต่อรูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาความสามารถที่มีความต้องการพิเศษได้จริง และทำให้มีพฤติกรรมในการเรียนรู้เป็นที่น่าสนใจ สอดคล้องกับงานวิจัยของ อาจันต์ จงยูผล (2556: 139-142) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาแบบการบริหารงาน วิชาการที่มีประสิทธิภาพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการบริหารวิชาการที่มีประสิทธิผลของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการขั้นพื้นฐานประกอบด้วย 7 องค์ประกอบหลักได้แก่ 1) การนำองค์การทางวิชาการ 2) การวางแผนการบริหารงานวิชาการเชิงกล 3) การมุ่งเน้นผู้เรียน 4) การวัดการวิเคราะห์ และการจัดการเรียนรู้ด้านวิชาการ 5) การมุ่งเน้นบุคลากร 6) ระบบและระบบจัดกระบวนการบริหารวิชาการ และ 7) การมุ่งเน้นผลลัพธ์การดำเนินงานวิชาการที่ทำให้การบริหารงานวิชาการมีประสิทธิภาพโดยผลการตรวจสอบรูปแบบด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ภัทธภรณ์ แดงแก้ว (2557: 147-152) ได้ศึกษาเรื่องการมีส่วนร่วม ในการบริหารงานวิชาการของข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาโยธธา เขต 1 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาระดับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานวิชาการของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาโยธธา เขต 1 และเพื่อเปรียบเทียบระดับการมีส่วนร่วมในการบริหารวิชาการของข้าราชการครูจำแนกตามตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน และเพื่อศึกษาเงื่อนไขการมีส่วนร่วมในการบริหารงานวิชาการของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาโยธธา เขต 1 ผลการวิจัยพบว่า ผลการวิเคราะห์ระดับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานวิชาการของข้าราชการครูโดยรวมพบว่า มีระดับการมีส่วนร่วมอยู่ในระดับมาก ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบระดับการมีส่วนร่วมในการบริหารวิชาการของข้าราชการครู พบว่า ระดับการมีส่วน

ร่วมในการบริหารงานวิชาการ จำแนกตามตำแหน่ง โดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน ระดับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานวิชาการ จำแนกตามวุฒิการศึกษาโดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน ระดับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานวิชาการ จำแนกตามประสบการณ์ในการปฏิบัติงานโดยรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ส่วนเงื่อนไขการมีส่วนร่วมในการบริหารงานวิชาการของข้าราชการครู พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาเปิดโอกาสให้บุคลากรทุกคนเข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารงานวิชาการในทุกด้าน อาทิ ด้านการวางแผนงาน ด้านวิชาการ ควรมีการวางแผนงานด้านวิชาการตามมาตรฐานของกระทรวงศึกษาธิการด้านการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาควรวิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อยสภาพแวดล้อมและบริบททั่วไปของสถานศึกษาด้านการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ ควรจัดการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเพื่อพัฒนาคนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์แบบ ด้านการวัดผลประเมินผลและการดำเนินการเทียบโอนผลการเรียนควรดำเนินงานในรูปแบบของคณะกรรมการดำเนินการวัดผลประเมินผลตามสภาพจริงและใช้วิธีที่หลากหลาย ด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาในสถานศึกษา ควรส่งเสริม ให้ครูนำวิจัยเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างเต็มศักยภาพ ด้านการพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้ควรพัฒนาแหล่งเรียนรู้ให้ตอบสนองต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนให้มากที่สุด ด้านการประกันคุณภาพภายในและมาตรฐานการศึกษา ควรดำเนินการประกันคุณภาพการศึกษาคือต้องยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการพัฒนาด้านการส่งเสริมชุมชนให้มีความเข้มแข็งทางวิชาการ มีการสร้างเครือข่ายทางวิชาการกับสถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและด้านการพัฒนาและใช้สื่อเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาควรส่งเสริมให้ครูพัฒนาสื่อตามความถนัดและความสนใจ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Ridcut (1997: 3348) ได้ศึกษาความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียน (School Based Management) ในนิวฟันแลนด์และลาบราดอร์โดยเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทางการศึกษา เข้ามามีบทบาทในการจัดการศึกษาระดับท้องถิ่นโดยส่วนมากดำเนินการตั้งสภาโรงเรียน (School Council) การจัดทำข้อมูลใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์ ความคิดเห็นของผู้ปกครอง ครูอาจารย์ ครูใหญ่และศึกษานิเทศก์ในด้านงบประมาณหลักสูตร บุคลากร สภาโรงเรียนปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงานผลการดำเนินงาน พบว่า ผู้ปกครองได้เคยเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาเลยส่วนครูอาจารย์มีบทบาทร่วมในการจัดการศึกษาเพียงเล็กน้อย และขอบเขตจำกัดส่วนผู้บริหารสถานศึกษามีส่วนร่วมมากที่สุด และต้องการให้มีการปรับเปลี่ยนแนวทางการดำเนินการโดยเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้ามามีบทบาทในการจัดการศึกษามากยิ่งขึ้นตลอดจนให้มีการกระจายอำนาจในการส่งมอบงบประมาณมายังโรงเรียนโดยตรงตลอดจนปรับปรุงหลักสูตรระดับท้องถิ่น

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะและการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 กระทรวงศึกษาธิการควรกำหนดเป็นนโยบายเร่งด่วนให้สถานศึกษาพัฒนา นักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ

1.2 กระทรวงศึกษาธิการและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรทำข้อตกลงความร่วมมือในการ สร้างเสริมคุณลักษณะอันพึงประสงค์ให้นักเรียนให้เป็นคนดี เก่ง และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

2. ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

2.1 ผู้บริหารสถานศึกษา ควรมีการนิเทศติดตามการจัดทำแผนการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับ คุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์และการจัดการเรียนรู้ของครูอย่างต่อเนื่อง

2.2 สถานศึกษาควรพัฒนานักเรียนด้วยการจัดอบรมให้ความรู้ความเข้าใจในการปฏิบัติตนให้เป็นผู้มีอันพึงประสงค์ให้กับนักเรียนทุกระดับชั้น โดยเฉพาะระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้อง และสามารถนำมาใช้ในชีวิตประจำวันและอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

3. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งเสริมความสำเร็จต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน

3.2 ควรศึกษารูปแบบการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนและความสามารถเพื่อพัฒนานักเรียนให้เกิดองค์ความรู้สู่การนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *คู่มือการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นนิติบุคคล*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (รพ.).
- กองการศึกษาพิเศษเพื่อคนพิการ. (2543). *การจัดการศึกษาพิเศษ*. กรุงเทพฯ : กองการศึกษาพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2553). *การวิจัยเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น
- ภัทรภรณ์ แดงแก้ว. (2557). *การมีส่วนร่วมในการบริหารงานวิชาการของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 1*. วิทยานิพนธ์ ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต. อุบลราชธานี : มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- มาเรียม นิลพันธ์. (2560). *การประเมินหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ.2556) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*. มหาวิทยาลัยศิลปากร:นครปฐม.
- มนต์ชัย พงศกรนฤวงษ์. (2552). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้เพื่อส่งเสริมความสามารถในการสร้างความรู้ของนักเรียนช่วงอุตสาหกรรม*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- มนิรัตน์ บุญเต็ม และประชุม รอดประเสริฐ. (2557). *รูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมโดยองค์คณะบุคคล ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดเขตพื้นที่การศึกษาภาคใต้ตอนล่าง*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเซีย.
- วันดา อันลัน. (2566). *การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมร่วมกับแนวคิดการเรียนรู้ตามสภาพจริง เพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้เพื่อเน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลสำหรับนักศึกษาครู*. *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนครสวรรค์*.
- วันทนา เวชการ. (2555). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการติดต่อสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษากับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานวิชาการของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1*. วิทยานิพนธ์ ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. พระนครศรีอยุธยา : มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.

- วิโรจน์ สารรัตนะ. (2545). *โรงเรียนองค์การแห่งการเรียนรู้ : แนวคิดทางการบริหารการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : ทิพย์วิสุทธิ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2548). *มาตรฐานการศึกษาของชาติ*. กรุงเทพฯ : สหยาบสื่อการพิมพ์.
- อาจันต์ จรุงผล. (2556). *การพัฒนารูปแบบการบริหารงานวิชาการที่มีประสิทธิภาพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ ปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต. ชลบุรี : มหาวิทยาลัยบูรพา.
- Cohen, J.M. and N.T. Uphoff. (1980). *Rural Development Participation : Concept and Measures for Project Design*. Cornell University.
- Ridcut, F.D. (1997). *School-Based Management for Small Schools in Newfoundland and Labrador*, Dissertation Abstracts International. 57(8): 3348-A.

แบบทดสอบความรู้เนื้อหาทฤษฎีการสอนและเทคโนโลยีและ
ความรู้เรื่องแนวคิดที่แพ็คของนักศึกษาครู
Technological Pedagogical Content Knowledge Test and
Teacher Students' Knowledge of TPACK Approach

นันทน์ภัส นิยมทรัพย์¹

Nannabhat Niyomsap¹

Received: July 24,2024 Revised: November 19,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

การศึกษาที่มีความจำเป็นในการส่งเสริมความรู้ด้านดิจิทัลให้กับนักเรียนทำให้แนวคิดที่แพ็คถูกนำมาใช้ในการบูรณาการเทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพเข้ากับบทเรียนรวมกับความรู้ด้านการสอนและเนื้อหาซึ่งเป็นประเด็นสำคัญในการผลิตครูและมีความจำเป็นต้องเตรียมพร้อมความรู้เกี่ยวกับแนวคิดนี้ให้แก่ นักศึกษา ก่อนออกฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในรูปแบบของการอบรม จึงมีความจำเป็นต้องสร้างแบบทดสอบในการวัดความรู้ก่อนอบรมและหลังการอบรมที่มีคุณภาพ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สร้างแบบทดสอบความรู้เนื้อหาทฤษฎีการสอนและเทคโนโลยีสำหรับนักศึกษาครู และ 2) เปรียบเทียบความรู้เรื่องแนวคิดเนื้อหาทฤษฎีการสอนและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูก่อนกับหลังการอบรม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาครูหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ชั้นปีที่ 3 จำนวน 492 คน ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบที

ผลการวิจัยพบว่า

1) แบบทดสอบวัดความรู้เนื้อหาทฤษฎีการสอนและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูมีลักษณะเป็นสถานการณ์ที่ใช้แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องสารอาหารที่ออกแบบตามแนวคิดความรู้เนื้อหาทฤษฎีการสอนและเทคโนโลยี และมีคำถามให้วิเคราะห์แนวคิด TPACK ที่แทรกในแผนดังกล่าวจำนวน 10 ข้อ การตอบเป็นแบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก มีความความเที่ยงตรงเท่ากับ 1.00 ทุกข้อ มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .21-.78 ค่าอำนาจแยกอยู่ระหว่าง .31-.63 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.68 อยู่ในระดับปานกลาง

2) ความรู้เนื้อหาทฤษฎีการสอนและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูหลังการอบรม ($\bar{X}$ =7.38, SD = 2.16) สูงกว่าก่อนการอบรม ($\bar{X}$ = 4.25, SD = 2.00) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: นักศึกษาครู, ที่แพ็ค, การอบรม, แบบทดสอบที่แพ็ค

¹ กลุ่มวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

¹ Curriculum and Instruction Section, Faculty of Education, Nakhon Pathom Rajabhat University

¹ Corresponding author Email: nannabhat@webmail.npru.ac.th

Abstract

Education is necessary for the promotion of digital literacy among students, which is why TPACK's concept of effectively integrating technology into lessons combined with pedagogical and content knowledge a key issue. It is important for teacher education program and helps prepare teacher students with TPACK concept before teaching in schools in the form of training. Therefore, it is necessary to create a quality test to measure knowledge before training and after training. This research aimed to: 1) create Technological Pedagogical Content Knowledge test for teacher students; and 2) compare TPACK approach knowledge of teacher students before and after training. Data were collected from 492 third-year teacher students who were in the of Bachelor of Education Program, Nakhon Pathom Rajabhat University, using simple random sampling. Data were analyzed by averaging, standard deviation and t test.

The findings were as follows:

1) Technological Pedagogical Content Knowledge test for teacher students was situational in a nutrition learning plan designed according to TPACK approach, 10 items with multiple choice (4 options) were question. All items had validity of 1.00, difficulty index between .21- .78, discrimination index between .31- .63, passed the criteria. The reliability of test was 0.68 meaning medium level.

2) TPACK approach knowledge of teacher students after training ($\bar{X} = 7.38$, $SD = 2.16$) was higher than before training ($\bar{X} = 4.25$, $SD = 2.00$) with statistical significance at .01 level.

Keywords: teacher students, TPACK, training, TPACK test

บทนำ

การเปลี่ยนแปลงด้านดิจิทัลในวงการศึกษามีความสำคัญอย่างมากในศตวรรษที่ 21 ทักษะดิจิทัลและความรู้ทางเทคโนโลยีของทั้งครูและผู้เรียนกลายเป็นสิ่งจำเป็นในการเปลี่ยนผ่านเทคนิควิธีดั้งเดิมไปยังสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เสริมเทคโนโลยีได้อย่างราบรื่น ความรู้ด้านดิจิทัลเป็นเรื่องของความรู้ความเข้าใจมากกว่าเนื้อหาทางเทคนิค เป็นเรื่องที่ต้องใช้วิจารณญาณและมีความน่าสงสัยอันเนื่องมาจากความรู้นี้ครอบคลุมถึงอินเทอร์เน็ตที่ถือได้ว่าเป็นสื่อใหม่ จึงกล่าวได้ว่าในการศึกษามีความจำเป็นในการส่งเสริมความรู้ด้านดิจิทัลให้กับนักเรียนเพื่อให้เป็นพลเมืองดิจิทัลและใช้เทคโนโลยีได้อย่างเหมาะสมทั้งในโรงเรียนในชีวิตส่วนตัวนอกโรงเรียนและเพื่อความสามารถในการสื่อสารของผู้เรียน การบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับการศึกษาอย่างกระตือรือร้นเช่นนี้ทำให้แนวคิด TPACK ได้รับความนิยมอย่างมาก เนื่องจากเป็นแนวคิดในการบูรณาการเทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพเข้ากับบทเรียนรวมกับความรู้ด้านการสอนและเนื้อหาซึ่งมีเป็นประเด็นสำคัญในการพัฒนาประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายด้วยเทคโนโลยี สถาบันการผลิตครูได้รับการคาดหวังให้ยกระดับนักการศึกษาที่สามารถเชื่อมโยงความรู้เนื้อหาความรู้ด้านการสอนและเทคโนโลยีเข้าด้วยกันและพร้อมที่จะสอนนักเรียนตามบรรทัดฐานของศตวรรษที่ 21 (Pehlevan & Ünal, 2024) กล่าวได้ว่าสถาบันที่มีส่วนในการพัฒนาวิชาชีพครูหรือเปิดสอนในหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตควรมุ่ง

พัฒนาความรู้ความสามารถของนักศึกษาครูในเรื่องแนวคิด TPACK ซึ่งแม้ว่าจะมีการเรียนการสอนแนวคิดดังกล่าวในรายวิชาของหลักสูตรแล้วจะพบว่ายังมีความจำเป็นต้องเตรียมพร้อมให้แก่ศึกษาก่อนออกฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในรูปแบบของการอบรมร่วมด้วย ดังเช่นงานวิจัยของ Severo Prodanov & Serrano de Andrade Neto (2023) ได้ดำเนินการจัดทำจัดหลักสูตรฝึกอบรมสำหรับนักศึกษาครูสาขาวิชาเคมีที่เตรียมฝึกปฏิบัติการสอนด้วยเห็นว่าการบูรณาการเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ากับห้องเรียนเป็นสิ่งสำคัญซึ่งแนวคิด TPACK เหมาะที่จะใช้ในการฝึกอบรมให้มีคุณสมบัติดังกล่าวโดยให้นักศึกษาประเมินความรู้ของตนเองก่อนอบรมกับหลังการอบรมและพบว่าหลังการอบรมองค์ประกอบด้านเนื้อหาแผนการสอนเป็นด้านเดียวที่มีผลการประเมินน้อยกว่าด้านอื่นอย่างชัดเจนอยู่ในระดับไม่แน่ใจผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบอื่นที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีเป็นเรื่องที่นักศึกษามีความรู้ในระดับเหมาะสม

ในการจัดการอบรมให้แก่ นักศึกษาครูจำเป็นต้องประเมินก่อนอบรมและหลังการอบรมซึ่งต้องใช้เครื่องมือสำหรับการประเมินความรู้ ทั้งนี้ผู้วิจัยพบว่าการสร้างเครื่องมือสำหรับการประเมินความรู้หรือความสามารถของนักศึกษาครูด้านแนวคิดที่แพ้ในงานวิจัยจะพบเครื่องมือในหลากหลายลักษณะ ได้แก่ การประเมินการรับรู้ของตนเองเช่นงานวิจัยของ Hall, Lei & Wang (2020) การประเมินตนเองเช่นงานวิจัยของ Korkmaz & Biber (2023) งานวิจัยที่ใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูปกริดเช่นงานวิจัยของ Permana, & Widodo (2022) อีกทั้งมีการทำคลังข้อสอบเช่นงานวิจัยของ Adlini, Jayanti, Hardiansyah & Tanjung (2024) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาคลังข้อสอบประมวลความรู้โดยใช้กรอบแนวคิด TPACK สำหรับนักศึกษาครูศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาชีววิทยา โดยหาค่าความเที่ยงตรงจากผู้เชี่ยวชาญด้านการประเมินผลมีค่าความเที่ยงตรงในระดับสูงเท่ากับ 87.92% และผู้เชี่ยวชาญด้านแนวคิด TPACK 88.69% ผลการสอบผ่านของอาจารย์อยู่ในระดับ 91.68% และผลการสอบของศึกษานักเรียนอยู่ในระดับ 96.04% สำหรับจุดประสงค์ในการพัฒนาคลังข้อสอบก็เพื่อเตรียมการสอบประมวลความรู้ทั้งของนักศึกษาและอาจารย์อีกทั้งยังเป็นแนวทางในการพัฒนาแนวคิดที่แพ้เพื่อออกแบบหลักสูตรให้แก่ นักศึกษาที่กำลังจะสำเร็จการศึกษาศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาชีววิทยา จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้นผู้วิจัยสนใจสร้างเครื่องมือวัดความรู้ที่แพ้ของนักศึกษาสำหรับใช้ในการอบรมระยะสั้นในลักษณะของแบบทดสอบ

ในส่วนการพัฒนา นักศึกษาครูในประเทศไทยมีรายละเอียดของมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครูตามข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ (“ประกาศคณะกรรมการคุรุสภา เรื่อง รายละเอียดของมาตรฐานความรู้ฯ”, 2563) ระบุให้พัฒนา นักศึกษาครูในด้านเนื้อหาวิชาที่สอนหลักสูตร ศาสตร์การสอน และเทคโนโลยีดิจิทัล ซึ่งจะเห็นได้ว่ามีความสอดคล้องตามองค์ประกอบของแนวคิดที่แพ้ ประกอบกับการดำเนินการของหลักสูตรผลิตครูยังมีแนวทางที่ชัดเจนในการให้นำแนวคิดที่แพ้ไปใช้ดังปรากฏในประกาศคุรุสภา เรื่อง การรับรองปริญญาและประกาศนียบัตรทางการศึกษา ตามมาตรฐานวิชาชีพเพื่อการประกอบวิชาชีพ พ.ศ. 2567 (2567) มีรายละเอียดแนบท้ายประกาศได้ระบุถึงโครงสร้างหลักสูตรที่ต้องมีการกำหนดรายวิชาซึ่งมีลักษณะบูรณาการสาระความรู้ ศาสตร์การสอน และเทคโนโลยี (TPACK) จำนวนไม่น้อยกว่า 12 หน่วยกิต จากข้อกำหนดดังกล่าวในหลักสูตรศาสตรบัณฑิตของมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ได้พัฒนา นักศึกษาครูตามแนวคิดที่แพ้ในรายวิชาต่าง ๆ แล้วนั้น ยังมีนโยบายและดำเนินการจัดอบรมให้แก่ นักศึกษาชั้นปีสุดท้ายก่อนออกฝึกประสบการณ์สอนในสถานศึกษา

ผู้วิจัยในฐานะอาจารย์ประจำของคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ที่มีส่วนในการจัดการอบรมที่แพ้ให้แก่ นักศึกษาครูมาแล้วอย่างน้อย 7 ปี จึงเห็นว่าการจัดอบรมแนวคิดที่แพ้สำหรับ นักศึกษาครูที่จำนวนมากประกอบกับมีเวลาและงบประมาณจำกัดในการจัดอบรมแต่ละครั้งจึงมีความ

จำเป็นต้องใช้แบบทดสอบวัดความรู้เนื้อหาพหุสาข่วิธีสอนและเทคโนโลยีสำหรับนักศึกษาครูที่มีคุณภาพ ประกอบกับมีกิจกรรมการอบรมที่ชัดเจนทั้งนี้ก็เพื่อประโยชน์ของนักศึกษาที่เข้ารับการอบรม อีกทั้งผลการอบรมของนักศึกษายังนำไปวางแผนปรับปรุงการเรียนรู้แนวคิดที่แพ้ของนักศึกษาครูในรุ่นอื่นต่อไปได้อย่างต่อเนื่อง

ความรู้เนื้อหาพหุสาข่วิธีสอนและเทคโนโลยีหรือที่แพ็ค (Technological Pedagogical Content Knowledge; TPACK; TPCK) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับการผสมผสานความรู้ 3 ด้าน ได้แก่ ความรู้ด้านเนื้อหา ความรู้ด้านการสอนและความรู้ด้านเทคโนโลยีเพื่อช่วยให้การสอนโดยใช้เทคโนโลยีเกิดประสิทธิภาพมากขึ้น แนวคิดนี้ให้ความสำคัญกับความรู้ใหม่ที่ เกิดจากการซ้อนทับของความรู้แต่ละเรื่องซึ่งปรากฏเป็น ความรู้ใหม่ใน 4 ลักษณะ คือ 1) ความรู้ด้านเนื้อหาพหุสาข่วิธีสอน (Pedagogical Content Knowledge: PCK) 2) ด้านเนื้อหาพหุสาขาเทคโนโลยี (Technological Content Knowledge: TCK) 3) ด้านเทคโนโลยี พหุสาข่วิธีสอน (Technological Pedagogical Knowledge: TPK) และ 4) ด้านความรู้เนื้อหาพหุสาข่วิธี สอนและเทคโนโลยี (Technological Pedagogical Content Knowledge: TPACK) แนวคิดนี้อาศัย องค์ประกอบพื้นฐานและการซ้อนทับกันขององค์ประกอบทำให้เกิดเป็นพื้นฐานของการสอนที่มี ประสิทธิภาพด้วยเทคโนโลยี (นันทน์ภัส นิยมทรัพย์, จินตนา ศิริธัญญารัตน์, บุญสม ทับสาย, กษพร รัตนศิริ, จินดาหรา โก้เครือ, ฐิติพันธุ์ บัวเจริญ, ธัญญารัตน์ นาทะชัย และณณมล โก้เครือ, 2566) ผู้วิจัยได้ นำขอบเขตขององค์ประกอบซึ่งได้แก่ ด้านเนื้อหาพหุสาข่วิธีสอน (PCK) ด้านเนื้อหาพหุสาขาเทคโนโลยี (TCK) ด้านเทคโนโลยีพหุสาข่วิธีสอน (TPK) และ ด้านความรู้เนื้อหาพหุสาข่วิธีสอนและเทคโนโลยี (TPCK) ไปใช้เป็น กรอบในการออกแบบทดสอบและอบรมนักศึกษาครูในครั้งนี้ และเนื่องด้วยข้อจำกัดของเวลาที่ใช้ในการ อบรมน้อยประกอบกับจำนวนนักศึกษามากและเป็นการอบรมแบบออนไลน์ จึงใช้วิธีการอบรมแบบ บรรยายด้วยวิธีการบรรยาย คือ ให้หลักการก่อนประยุกต์ใช้ความรู้ใน การตอบคำถาม แบ่งกลุ่มออกแบบ ผลงาน และเกม wordwall ร่วมกับเทคนิคการใช้แบบทดสอบก่อนและหลังการอบรม

วัตถุประสงค์

1. เพื่อสร้างแบบทดสอบความรู้เนื้อหาพหุสาข่วิธีสอนและเทคโนโลยีสำหรับนักศึกษาครู
2. เพื่อเปรียบเทียบความรู้เรื่องแนวคิดเนื้อหาพหุสาข่วิธีสอนและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูก่อน กับหลังการอบรม

สมมติฐานการวิจัย

ความรู้เรื่องแนวคิดเนื้อหาพหุสาข่วิธีสอนและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูหลังอบรมสูงกว่าก่อนอบรม

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากร

ประชากรของการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ชั้นปีที่ 3 ที่มีรายชื่อในวิชาการฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน 3 ประจำภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 (ชั้นปีสุดท้ายในมหาวิทยาลัยก่อนออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพในสถานศึกษา) จำนวน 863 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ชั้นปีที่ 3 ที่มีรายชื่อในวิชาการฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน 3 ประจำภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ทั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรของยามานะ (Yamane, 1973) กำหนดค่าความคลาดเคลื่อน

ไว้ที่ .05 คำนวนตามสูตรได้จำนวนกลุ่มประชากรเท่ากับ 273 คน ทั้งนี้ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้ Google form จึงสามารถรวบรวมข้อมูลได้สะดวกและไม่สิ้นเปลืองงบประมาณ การวิจัยครั้งนี้จึงได้รับข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่ตอบอย่างสมบูรณ์ในเวลาที่กำหนดจำนวน 492 คน ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย คิดเป็นร้อยละ 57 ของกลุ่มประชากร และมากกว่า 273 คน ตามจำนวนที่คำนวณได้จากสูตรของยามานะ จึงถือได้ว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นตัวแทนของประชากรของการวิจัยครั้งนี้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ชุด คือ แผนการอบรมแนวคิดที่แพ็คสำหรับนักศึกษาครู และแบบทดสอบวัดความรู้เนื้อหาสามวิธีสอนและเทคโนโลยีของนักศึกษาครู

1) แผนการจัดกิจกรรมอบรมแนวคิดที่แพ็คสำหรับนักศึกษาครู ใช้ในการอบรมแบบออนไลน์ในเวลา 2 ชั่วโมง มีขั้นตอนการสร้างโดย ผู้วิจัยศึกษาแนวคิดที่แพ็ค แล้วออกแบบกิจกรรมย่อยในการอบรมโดยลำดับกิจกรรม เป็น 6 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ทำแบบทดสอบก่อนอบรมผ่าน Google form เวลา 15 นาที

ส่วนที่ 2 ฟังบรรยายประกอบพาวเวอร์พอยท์เรื่องแนวคิดที่แพ็ค เวลา 45 นาที

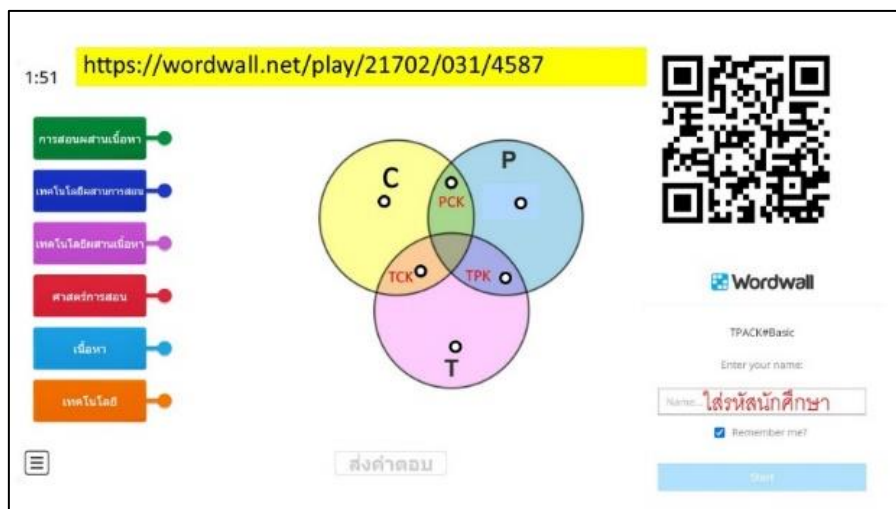
ส่วนที่ 3 ทดสอบระหว่างอบรมสรุปแนวคิดที่แพ็คด้วยแอปพลิเคชัน Wordwall เวลา 15 นาที แสดงตามภาพที่ 1

ส่วนที่ 4 วิเคราะห์แนวคิดที่แพ็คจากสถานการณ์ตัวอย่างพร้อมตอบคำถามผ่าน แอปพลิเคชัน Wordwall เวลา 15 นาที

ส่วนที่ 5 แบ่งกลุ่มนำเสนอการออกแบบกิจกรรมตามแนวคิดที่แพ็ค เวลา 30 นาที

ส่วนที่ 6 ทำแบบทดสอบหลังอบรมผ่าน Google form เมื่อสิ้นสุดการอบรมและภายในวันที่อบรม

ผู้วิจัยนำแผนการจัดกิจกรรมและสื่อประกอบกิจกรรมไปเสนอคณะกรรมการจัดอบรมนักศึกษาครูของ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม จำนวน 3 ท่าน พิจารณาแผนการจัดกิจกรรมและสื่อที่ใช้ประกอบให้ความเห็นเชิงคุณภาพว่ามีความเหมาะสมและเนื้อหาตรงตามแนวคิดที่แพ็ค สามารถนำไปจัดอบรมได้ในระยะเวลา 2 ชั่วโมง โดยเวลาที่ใช้ในการทดสอบหลังเรียนควรนอกเหนือจากระยะเวลาของการอบรม



ภาพที่ 1 กิจกรรมสรุปแนวคิดที่แพ็คด้วยแอปพลิเคชัน Wordwall

ที่มา: นันทนภัส นิยมทรัพย์ (2567)

2) แบบทดสอบวัดความรู้เนื้อหาผานวิธีสอนและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูมีลักษณะของแบบทดสอบที่ใช้แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องสารอาหารที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเองโดยออกแบบตามแนวคิดความรู้เนื้อหาผานวิธีสอนและเทคโนโลยีเป็นสถานการณ์ที่ใช้ประกอบคำถามจำนวน 10 ข้อ คำถามแต่ละข้อให้วิเคราะห์แนวคิด TPACK ที่แทรกในแผนดังกล่าว การตอบเป็นแบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก มีขั้นตอนการสร้างโดย ผู้วิจัยศึกษาแนวคิดที่แพ็คแล้วสร้างแผนการจัดการเรียนรู้เรื่อง “สารอาหาร” พร้อมข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่านประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาด้วยการหาค่าความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามของแนวคิดที่แพ็คได้ค่าความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 ทุกข้อหมายถึงแบบทดสอบมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา จากนั้นผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบไปหาค่าคุณภาพด้านความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น จำนวน 3 ครั้ง มีผลดังนี้

ครั้งที่ 1 ทดลองใช้กับนักศึกษาจำนวน 120 คน ได้ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .34-.75 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .15-.45 พบว่ามีค่าอำนาจจำแนกไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 1 ข้อ ผู้วิจัยจึงนำไปปรับปรุง

ครั้งที่ 2 ทดลองใช้กับนักศึกษาจำนวน 460 คน (ก่อนการอบรม) ได้ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .21-.78 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .31-.63 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ

ครั้งที่ 3 ทดลองใช้กับนักศึกษาจำนวน 492 คน (หลังการอบรม) ได้ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .48-.89 พบว่ามีข้อสอบง่ายเกินเกณฑ์ที่กำหนดจำนวน 3 ข้อ ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .29-.73 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ และค่าหาความเชื่อมั่นด้วยสูตร KR-20 ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.68 อยู่ในระดับปานกลาง

การเก็บและรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลใช้โครงการอบรมสำหรับนักศึกษาครูของคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ซึ่งมีกำหนดจัดโครงการตามวันที่คณะฯ กำหนด วันละ 3-4 รอบ รอบละ 2 ชั่วโมง โดยให้นักศึกษาเลือกเข้าอบรมตามเวลาที่สะดวก รายละเอียดดังนี้

1. ทดลองเครื่องมือในระหว่างวันที่ 1-2 กรกฎาคม 2563 โดยใช้การอบรมซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของวิชาการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 1 และการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 2 จัดโดยคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมผ่านโปรแกรมประชุมออนไลน์ เก็บรวบรวมข้อมูลกับนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตของมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมที่อยู่ระหว่างการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา ชั้นปีที่ 4 (รหัส 58, 59) จำนวน 76 คน และชั้นปีที่ 5 จำนวน 44 คน รวมจำนวน 120 คน และทดลองใช้แผนการกิจกรรมจัดกิจกรรมอบรมแนวคิดที่แพ็คจำนวน 2 ชั่วโมง ทั้งนี้ใช้คะแนนหลังการอบรมในการหาคุณภาพของแบบทดสอบเนื่องจากเก็บรวบรวมข้อมูลได้ครบถ้วนตามจำนวนและในเวลาที่กำหนด

2. ทดลองเครื่องมือในระหว่างวันที่ 10 พฤษภาคม 2564, 23 มิถุนายน 2564, 16 กันยายน 2564 โดยใช้การอบรมซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของวิชาการฝึกปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน 2 จัดโดยคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมผ่านโปรแกรมประชุมออนไลน์ เก็บรวบรวมข้อมูลกับนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตชั้นปีที่ 3 (รหัสนักศึกษา 62) ซึ่งเป็นนักศึกษาชั้นปีสุดท้ายก่อนออกฝึกปฏิบัติการสอน จำนวน 863 คน และทดลองใช้แผนการกิจกรรมจัดกิจกรรมอบรมแนวคิดที่แพ็คจำนวน 2 ชั่วโมง ทั้งนี้แบ่งเป็นการเก็บเครื่องมือแบบทดสอบก่อนการอบรม 1 ครั้ง และหลังการอบรม 1 ครั้ง เพื่อนำมาหาคุณภาพของเครื่องมือ และใช้ในการทดสอบสมมติฐานการวิจัย ผู้วิจัยคัดเลือกคะแนนจากกลุ่มตัวอย่างที่ทำแบบทดสอบได้ในเวลาที่กำหนดและอยู่ครบถ้วนทุกกิจกรรมในระหว่างการอบรม

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

การเปรียบเทียบความรู้เรื่องแนวคิดเนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูก่อนกับหลังการอบรมวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติทดสอบ t-test for dependent samples

ผลการวิจัย

1. ผลการสร้างแบบทดสอบความรู้เนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยีสำหรับนักศึกษาครูพบว่าแบบทดสอบมีลักษณะเป็นสถานการณ์ที่ใช้แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องสารอาหารที่ออกแบบตามแนวคิดความรู้เนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยี และมีคำถามให้วิเคราะห์แนวคิด TPACK ที่แทรกในแผนดังกล่าวจำนวน 10 ข้อ การตอบเป็นแบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก มีผลการหาคุณภาพของแบบทดสอบจำนวน 3 ครั้ง ดังนี้

ผลการหาคุณภาพครั้งที่ 1 ระหว่างวันที่ 1-2 กรกฎาคม 2563 โดยทดลองใช้กับนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิตของมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ชั้นปีที่ 4 (รหัส 58, 59) จำนวน 76 คน และชั้นปีที่ 5 จำนวน 44 คน รวมจำนวน 120 คน การคำนวณหาค่าอำนาจจำแนกใช้เทคนิค 50% (กลุ่มละ 60 คน) ในการแบ่งกลุ่มคะแนนสูงกับกลุ่มคะแนนต่ำ ได้ผลการวิเคราะห์ ดังนี้

ตารางที่ 1 ผลหาคุณภาพครั้งที่ 1 ค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนกของข้อคำถามในแบบทดสอบ

(n = 120)				
ข้อที่	p	เกณฑ์ 0.2-0.8	r	เกณฑ์ 0.2 ขึ้นไป
1	0.64	ผ่าน	0.45	ผ่าน
2	0.34	ผ่าน	0.42	ผ่าน
3	0.35	ผ่าน	0.23	ผ่าน
4	0.53	ผ่าน	0.45	ผ่าน
5	0.43	ผ่าน	0.35	ผ่าน
6	0.50	ผ่าน	0.40	ผ่าน
7	0.46	ผ่าน	0.32	ผ่าน
8	0.66	ผ่าน	0.25	ผ่าน
9	0.75	ผ่าน	0.27	ผ่าน
10	0.64	ผ่าน	0.15	ไม่ผ่าน

จากตารางที่ 1 พบว่าได้ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .34-.75 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .15-.45 พบว่ามีค่าอำนาจจำแนกไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 1 ข้อคือ ข้อ 10 ผู้วิจัยจึงนำไปปรับปรุงข้อคำถามและตัวเลือกให้ชัดเจนยิ่งขึ้นเพื่อจำแนกกลุ่มเก่งกับกลุ่มอ่านได้ดียิ่งขึ้น แล้วนำไปหาคุณภาพครั้งที่ 2

ผลการหาคุณภาพครั้งที่ 2 ระหว่างวันที่ 10 พฤษภาคม 2564, 23 มิถุนายน 2564, 16 กันยายน 2564 โดยทดลองใช้กับนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตของมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ชั้นปีที่ 3 (รหัส 62) ซึ่งเป็นกลุ่มที่เตรียมฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา จำนวน 460 คน ใช้คะแนนจากการทดสอบก่อนเข้ารับการอบรมแนวคิด TPACK ผลการหาค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนก การคำนวณหา

ค่าอำนาจจำแนกใช้เทคนิค 33% (กลุ่มละ 86 คน) ในการแบ่งกลุ่มคะแนนสูงกับกลุ่มคะแนนต่ำ ได้ผลการวิเคราะห์ ดังนี้

ตารางที่ 2 ผลหาคุณภาพครั้งที่ 2 ค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนกของข้อคำถามในแบบทดสอบ

(n = 460)

ข้อที่	p	เกณฑ์ 0.2-0.8	r	เกณฑ์ 0.2 ขึ้นไป
1	0.78	ผ่าน	0.35	ผ่าน
2	0.21	ผ่าน	0.36	ผ่าน
3	0.48	ผ่าน	0.40	ผ่าน
4	0.44	ผ่าน	0.45	ผ่าน
5	0.38	ผ่าน	0.58	ผ่าน
6	0.46	ผ่าน	0.63	ผ่าน
7	0.40	ผ่าน	0.31	ผ่าน
8	0.54	ผ่าน	0.56	ผ่าน
9	0.76	ผ่าน	0.45	ผ่าน
10	0.71	ผ่าน	0.41	ผ่าน

จากตารางที่ 2 พบว่าได้ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .21-.78 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .31-.63 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ จึงนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างหลังการอบรมเพื่อหาค่าคุณภาพและความเชื่อมั่นต่อไปในการหาคุณภาพครั้งที่ 3

ผลการหาคุณภาพครั้งที่ 3 เป็นช่วงเวลาเดียวกับการหาคุณภาพครั้งที่ 2 ซึ่งใช้คะแนนจากการทดสอบหลังเข้ารับการอบรมแนวคิด TPACK โดยสุ่มเลือกคะแนนจากกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบทดสอบในช่วงเวลาที่กำหนดมีจำนวน 492 คน ผลการหาค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนก การคำนวณหาค่าอำนาจจำแนกใช้เทคนิค 33% (กลุ่มละ 162 คน) ในการแบ่งกลุ่มคะแนนสูงกับกลุ่มคะแนนต่ำ ได้ผลการวิเคราะห์ ดังนี้

ตารางที่ 3 ผลหาคุณภาพครั้งที่ 3 ค่าความยากง่ายและอำนาจจำแนกของข้อคำถามในแบบทดสอบ

(n = 492)

ข้อที่	p	เกณฑ์ 0.2-0.8	r	เกณฑ์ 0.2 ขึ้นไป
1	0.89*	ไม่ผ่าน	0.28	ผ่าน
2	0.48	ผ่าน	0.73	ผ่าน
3	0.76	ผ่าน	0.48	ผ่าน
4	0.72	ผ่าน	0.58	ผ่าน
5	0.73	ผ่าน	0.54	ผ่าน
6	0.71	ผ่าน	0.61	ผ่าน
7	0.63	ผ่าน	0.48	ผ่าน
8	0.78	ผ่าน	0.45	ผ่าน
9	0.84*	ไม่ผ่าน	0.29	ผ่าน
10	0.85*	ไม่ผ่าน	0.31	ผ่าน

* ข้อสอบอยู่ในระดับง่าย

จากตาราง ได้ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .48-.89 พบว่ามีข้อสอบง่ายเกินเกณฑ์ที่กำหนดจำนวน 3 ข้อ ค่าอำนาจแนกอยู่ระหว่าง .29-.73 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ และค่าหาความเชื่อมั่นด้วยสูตร KR-20 ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.68 อยู่ในระดับปานกลาง จากผลการหาค่าคุณภาพของแบบทดสอบทั้ง 3 ครั้ง พบว่า ข้อสอบมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .21-.78 ค่าอำนาจแนกอยู่ระหว่าง .31-.63 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.68 อยู่ในระดับปานกลาง

2. ผลการเปรียบเทียบความรู้เรื่องแนวคิดเนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูก่อนกับหลังการอบรมมีผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

ตารางที่ 4 เปรียบเทียบความรู้เรื่องแนวคิดเนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูก่อนกับหลังการอบรม

(n = 492)							
ความรู้ TPACK	k	$\bar{X}$	SD	$\bar{D}$	SE	t	p
ก่อนอบรม	10	4.25	2.00	3.13	.11	28.91*	.11
หลังอบรม	10	7.38	2.16				

*p < .01

จากตารางที่ 4 พบว่า ความรู้เนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูหลังการอบรม ($\bar{X}$ =7.38, SD = 2.16) สูงกว่าก่อนการอบรม ($\bar{X}$ = 4.25, SD = 2.00) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สรุปผลและอภิปรายผล

1. แบบทดสอบความรู้เนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยีสำหรับนักศึกษาครูมีลักษณะเป็นสถานการณ์ที่ใช้แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องสารอาหารที่ออกแบบตามแนวคิดความรู้เนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยี และมีคำถามให้วิเคราะห์แนวคิดที่แพทย์ที่แทรกในแผนดังกล่าวจำนวน 10 ข้อ การตอบเป็นแบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก มีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง .21-.78 ค่าอำนาจแนกอยู่ระหว่าง .31-.63 ผ่านเกณฑ์ทุกข้อ ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.68 อยู่ในระดับปานกลาง ตัวอย่างแบบทดสอบเนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยีสำหรับนักศึกษาครู มีดังนี้

แบบทดสอบของผู้วิจัยครั้งนี้เป็นเพียงรูปแบบหนึ่งที่สามารถนำไปใช้ได้ซึ่งแสดงให้เห็นค่าคุณภาพของเครื่องมือที่น่าเชื่อถือ ทั้งนี้เพื่อตอบรับกับผลการวิจัยของรัชนิยา ธิรเดโชชัย และทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน (2566) ที่แสดงให้เห็นความกังวลเกี่ยวกับเครื่องมือวัดความรู้ที่แพทย์ของนักศึกษาครูในประเทศไทยไว้ว่า ไม่มีวิธีรูปแบบของวิธีการประเมินที่ชัดเจน แบบประเมินที่สร้างขึ้น ไม่แน่ใจว่าสามารถวัดได้จริงหรือไม่ วิธีการประเมินยังไม่หลากหลายเพียงพอซึ่งยังไม่มีมีการแก้ปัญหาอย่างชัดเจน รูปแบบการประเมินความสามารถด้านที่แพทย์ที่เหมาะสมควรประเมินตามสภาพจริงและควรใช้เครื่องมือที่หลากหลาย รวมถึงรูปแบบประเมินควรมีการกระตุ้นให้นักศึกษาครูกระตุ้นที่จะแสดงความสามารถด้านที่แพทย์

2. ความรู้เนื้อหาสารสนเทศและเทคโนโลยีของนักศึกษาครูหลังการอบรมสูงกว่าก่อนการอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ เนื่องมาจากในกิจกรรมการอบรมแบ่งส่วนของกิจกรรมอย่างชัดเจนโดยให้นักศึกษามีส่วนร่วมในการสะท้อนการเรียนรู้ในแต่ละส่วนระหว่างการอบรมด้วยกิจกรรม wordwall และมีตัวอย่างให้นักศึกษาได้ฝึกวิเคราะห์แนวคิดที่แพทย์ที่แทรกในกิจกรรมย่อย ๆ ก่อนที่นักศึกษาจะได้ลองออกแบบกิจกรรมตามแผนภาพแนวคิดที่แพทย์เป็นกลุ่ม ทำให้นักศึกษามีความรู้

เพิ่มขึ้นอย่างเห็นได้ชัดในระดับ 7.83% ทั้งนี้ด้วยข้อจำกัดด้านเวลาอีกทั้งรูปแบบการอบรมแบบออนไลน์ อย่างไรก็ตามการพัฒนา นักศึกษา ยังสามารถเพิ่มระดับได้ดีขึ้นหากเพิ่มเวลาการอบรม และเปลี่ยนเป็นการอบรมในสถานที่ ดังเช่นงานวิจัยของ Severo Prodanov & Serrano de Andrade Neto (2023) จัด หลักสูตรอบรมใช้เวลา 52 ชั่วโมง ซึ่งจะแบ่งหัวข้อไปตามองค์ประกอบของแนวคิด TPACK จำนวน 13 ครั้ง ครั้งละประมาณ 3-6 ชั่วโมง การประเมินก่อนอบรมและหลังการอบรมใช้แบบประเมินการรับรู้ของตนเองให้นักศึกษาประเมินความรู้แนวคิด TPACK ของตนเองในแต่ละองค์ประกอบตามรายการประเมินโดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 7 ระดับ ประเมินว่าเห็นด้วยกับข้อความดังกล่าวมากหรือน้อยในระดับใดโดยใช้กลุ่มตัวอย่าง 10 คน และติดตามสัมภาษณ์เชิงคุณภาพ 2 คน การประเมินตนเองพบว่า นักศึกษามีความรู้เพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญ 2 ด้าน คือด้านความรู้เนื้อหาเกี่ยวกับด้านความรู้เนื้อหาการสอนแสดงให้เห็นว่า นักศึกษาเห็นว่าตนเองมีความรู้เทคโนโลยีมากเพียงพอแล้ว

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. การวัดความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับแนวคิดที่แพ็คในการอบรมที่มีเวลาจำกัดและมีผู้เข้าอบรมจำนวนมากจำเป็นต้องใช้แบบทดสอบในการวัดความรู้หรือวัดความก้าวหน้าของความรู้ในการอบรม ควรใช้แบบทดสอบแบบสถานการณ์ที่เป็นแผนการจัดการเรียนรู้ที่ประยุกต์แนวคิดที่แพ็คเป็นโจทย์ในการถามผู้เข้าอบรม ทั้งนี้การเลือกเนื้อหาสำหรับใช้ในการจัดทำแผนที่เป็นสถานการณ์นั้นควรเลือกเนื้อหาวิชาที่ไม่ยากหรือไม่ซับซ้อนเกินไปสำหรับนักศึกษาครูทุกสาขาวิชาจะทำความเข้าใจได้ง่าย

2. การอบรมความรู้แนวคิดที่แพ็คควรให้นักศึกษาครูได้เห็นตัวอย่างของแผนการจัดการเรียนรู้หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้แนวคิดที่แพ็คจำนวนมากเพียงพอที่จะเห็นองค์ประกอบของที่แพ็คในแผนหรือกิจกรรมในหลายหลายเพื่อสามารถเทียบเคียงไปประยุกต์ใช้ในเนื้อหาวิชาของตนเองได้ต่อไป

ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยที่ติดตามศึกษาถึงความสามารถในการเขียนแผนการเรียนรู้ตามแนวคิดที่แพ็ค รวมถึงการปฏิบัติการสอนตามแนวคิดที่แพ็คของนักศึกษาครูในสาขาวิชาเอกต่าง ๆ ภายหลังจากที่ได้มีการวัดความรู้ของนักศึกษาครูไปแล้วและควรจำแนกตามสาขาวิชา

2. ควรมีการวิจัยสอบถามนักศึกษาครูในสาขาวิชาเอกต่าง ๆ เกี่ยวกับความยากง่าย หรือสภาพปัญหาบริบทต่าง ๆ ที่พบเมื่อได้ออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดที่แพ็คเมื่อนำไปใช้ในการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาซึ่งอาจมีการเปรียบเทียบพัฒนาการในการปฏิบัติการสอนในภาคเรียนที่ 1 และภาคเรียนที่ 2 ไปพร้อมกัน

เอกสารอ้างอิง

- นันทน์ภัส นิยมทรัพย์, จินตนา ศิริธัญญรัตน์, บุญสม ทับสาย, กชพร รัตนศิริ, จินดาหรรษา โก้เครือ, ฐิติพันธุ์ บัวเจริญ, ธัญญรัตน์ นาทะชัย และนฤมล โก้เครือ. (2566). มุมมองของครูประจำการด้านการออกแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดความรู้เนื้อหา ผสานวิธีสอนและเทคโนโลยี. *ครูศาสตร์สาร*, 17(2), 203-217.
- นันทน์ภัส นิยมทรัพย์. (2567, กรกฎาคม 24). *แผนTPACKสารอาหาร* [Video file]. Video posted to <https://youtu.be/eE04SYEM46c>

- ประกาศคณะกรรมการคุรุสภา เรื่อง รายละเอียดของมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครูตามข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562. (2563, พฤษภาคม 7). *ราชกิจจานุเบกษา*, 137 (109ง), 10-14.
- ประกาศคุรุสภา เรื่อง การรับรองปริญญาและประกาศนียบัตรทางการศึกษา ตามมาตรฐานวิชาชีพเพื่อการประกอบวิชาชีพ พ.ศ. 2567. (2567, กุมภาพันธ์ 6). *ราชกิจจานุเบกษา*, 141 (35ง), 15-19.
- รัชनिया ธิรเดโชชัย และทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน. (2566). การศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหา และแนวทางในการพัฒนารูปแบบการประเมินความสามารถด้านความรู้ในเนื้อหาผนวกวิธีสอนและเทคโนโลยี (TPACK) สำหรับนักศึกษาครู. *วารสารสถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ*, 5(2), 85-99.
- Adlini, M. N., Jayanti, U. N. A. D., Hardiansyah, D., & Tanjung, I. F. (2024). Developing a TPACK-Based Question Bank for Biology Education Comprehensive Exam. *Jurnal Pembelajaran Dan Biologi Nukleus*, 10(1), 276-293.
- Hall, J. A., Lei, J., & Wang, Q. (2020). The first principles of instruction: an examination of their impact on preservice teachers' TPACK. *Educational Technology Research & Development*, 68(6), 3115–3142. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09866-2>
- Korkmaz, S., & Biber, A. Ç. (2023). The Effect of Technology Assisted Argumentation Based Teaching on Technological Pedagogical Content Knowledge Self Assessments of Preservice Teachers. *Kastamonu Education Journal*, 31(1) , 131– 142. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1246448>
- Pehlevan, İ., & Ünal, B. (2024). Digital Literacy and TPACK Levels of Pre-service EFL Teachers. *International Journal of Field Education (IJOFE)*, 10(1), 1–17.
- Permana, R. A. H. A. & Widodo, A. (2022). Validity and Inter-rater Reliability of the Scoring Rubrics for the Science Teacher TPACK Test Instrument. *Jurnal Penelitian Dan Pembelajaran IPA*, 8(1), 27–44. <https://doi.org/10.30870/jppi.v8i1.11164>
- Severo Prodanov, T., & Serrano de Andrade Neto, A. (2023). Pre-service chemistry teachers' technological pedagogical content knowledge (TPACK): findings from a teacher training program design. *Investigações Em Ensino de Ciências*, 28(2), 122– 148. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2023v28n2p122>
- Yamane, Taro. (1973). *Statistics an introductory analysis*. New York Ha

**การพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วม
ของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน**
**Development of a Participatory Dual Vocational Education Management
System of Private Colleges of Technology and Vocational Education**

อัจฉรา ผ่องพิทยา¹

Achara Pongpittaya¹

Received: July 31,2024 Revised: November 15,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

วัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันกับสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน 2) พัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน 3) ยืนยันระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน มีประชากร 520 คน และเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง 237 คน โดยใช้ตารางของ Krejcie และ Morgan การวิจัยมี 5 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 2) กำหนดองค์ประกอบของระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน 3) ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน 4) พัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน และ 5) ยืนยันความเป็นไปได้ของระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ผลการวิจัยพบว่า

1. สภาพปัจจุบันของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชนโดยรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพที่พึงประสงค์ โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด
2. การพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชนมี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การวางแผน 2) การดำเนินการ 3) การสังเกตผล 4) การประเมินผล และ 5) การสะท้อนผล
3. การยืนยันความเป็นไปได้ของระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน มีความเป็นไปได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

คำสำคัญ : การพัฒนาระบบ, ระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วม, วิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน

¹ คณะวิศวกรรมศาสตร์และเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

¹ Faculty of Engineering and Industrial Technology Bansomdejchaopraya Rajabhat University

¹ Corresponding author Email: ap-pas@hotmail.com

Abstract

The objectives of this research were: 1) To study the current situation and desirable conditions of the participatory dual vocational education management system of private colleges of technology and vocational education, 2) To develop a participatory dual vocational education management system of private colleges of technology and vocational education and, 3) To confirm the participatory dual vocational education management system of private colleges of technology and vocational education. It has a population of 520 and data were collected from a sample of 237 people using the Krejcie and Morgan tables. There are 5 steps to research: 1) study relevant documents and research, 2) determine the elements of the participatory dual vocational education management system of private colleges of technology and vocational education, 3) study on the current conditions and desirable conditions of participatory dual vocational education management of private colleges of technology and vocational education, 4) develop a participatory dual vocational education management system of private colleges of technology and vocational education, and 5) confirm the feasibility of the participatory dual vocational education system of private colleges of technology and vocational education developed by the researcher.

The research results were revealed as follows:

1. The current condition and desirable conditions of the participatory dual vocational education management of private colleges of technology and vocational education overall at a very high level and at the highest level.
2. The development of a participatory dual vocational education management system of private colleges of technology and vocational education has 5 components: 1) planning, 2) implementation, 3) observation, 4) evaluation, and 5) reflection.
3. The results confirming the feasibility of the participatory dual vocational education management system of private colleges of technology and vocational education developed by the researcher have a statistically significant feasibility at the level of 0.01.

Keywords: System Development, Participatory Dual vocational education System, Private College of Technology and Vocational Education

บทนำ

การจัดการศึกษาอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี เป็นการจัดการศึกษาวิชาชีพที่เกิดจากข้อตกลงระหว่างสถานศึกษาอาชีวศึกษาหรือสถาบัน กับสถานประกอบการ รัฐวิสาหกิจ หรือหน่วยงานของรัฐ ในเรื่องการจัดหลักสูตรการเรียนการสอน การวัดและการประเมินผล โดยผู้เรียนใช้เวลาส่วนหนึ่งในสถานศึกษาอาชีวศึกษาหรือสถาบันและเรียนภาคปฏิบัติในสถานประกอบการ รัฐวิสาหกิจ หรือหน่วยงานของรัฐเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และฝึกปฏิบัติจากประสบการณ์จริง ซึ่งมีความสอดคล้องกับ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545 พระราชบัญญัติการอาชีวศึกษา พ.ศ. 2551 ยุทธศาสตร์ชาติ (พ.ศ.2561-2580) แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ แผนการศึกษาแห่งชาติ และนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการผลิตและพัฒนากำลังคน โดยมุ่งเน้นการผลิตกำลังคนอาชีวศึกษาที่มีสมรรถนะสูงมีคุณภาพ ตรงตามความต้องการของผู้ประกอบการ สามารถปรับตัวเท่าทันเทคโนโลยีปัจจุบันและเชื่อมโยงองค์ความรู้เพื่อพัฒนาการทำงานให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทั้งในปัจจุบันและอนาคต รวมทั้งการเป็นผู้มีคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ด้านความรู้ ด้านทักษะ และ ด้านความสามารถในการประยุกต์ใช้และความรับผิดชอบ ตามมาตรฐานการเรียนรู้แต่ละระดับการศึกษา เป็นไปตามกรอบคุณวุฒิแห่งชาติ มาตรฐานการศึกษาของชาติรอบคุณวุฒิอาชีวศึกษาแห่งชาติ และมาตรฐานคุณวุฒิอาชีวศึกษาแต่ละระดับ ตลอดจนยึดโยงกับมาตรฐานอาชีพ โดยให้ความสำคัญกับการสร้างแรงจูงใจให้สถานประกอบการที่มีศักยภาพเข้าร่วมจัดการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี ส่งเสริมการทำงานร่วมกันอย่างใกล้ชิดระหว่างสถานศึกษาและสถานประกอบการ เกิดความร่วมมือในการผลิตและพัฒนากำลังคนอย่างเป็นระบบ ตั้งแต่การพัฒนาระบบการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาผู้สอนทั้งในสถานศึกษาและสถานประกอบการ การสร้างแรงจูงใจใฝ่เรียนรู้ของผู้เรียน พัฒนากำลังคนให้มีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 รองรับความต้องการกำลังคนในการพัฒนาประเทศ การจัดการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคีจึงเป็นรูปแบบการจัดการศึกษาที่กำหนดสมรรถนะผู้สำเร็จการศึกษาจากความต้องการของสถานประกอบการ รัฐวิสาหกิจ หรือหน่วยงานของรัฐอย่างแท้จริง (ศูนย์อาชีวศึกษาทวิภาคี, 2563)

วิทยาลัยอาชีวศึกษาเอกชนได้ดำเนินกิจกรรมการจัดการเรียนการสอนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) สาขาต่างๆ โดยปัจจุบันได้เปิดเป็นระบบทวิภาคี โดยมีสถานประกอบการด้านวิชาชีพได้ทำบันทึกความเข้าใจ (MOU) รับนักศึกษาเข้าเรียนภาคปฏิบัติซึ่งมีมากกว่า 100 บริษัท ซึ่งการดำเนินงานจะเป็นไปตามพันธกิจที่สถานศึกษากำหนดไว้คือ จัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับหลักสูตรฐานสมรรถนะวิชาชีพ โดยประสานความร่วมมือระหว่างวิทยาลัยกับสถานประกอบการ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการเรียนการสอนด้านวิชาชีพให้มีประสิทธิภาพ ตลอดจนระยะเวลาที่ผ่านมาวิทยาลัยฯ ได้พยายามพัฒนาการศึกษาทั้งในเรื่องของกระบวนการจัดการเรียนการสอน สื่อและวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ตลอดจนการวัดและประเมินผลให้ถูกต้องตามหลักการจัดการศึกษาระบบทวิภาคีทุกประการ อย่างไรก็ตาม ในช่วงเวลาดังกล่าว ยังคงพบปัญหาบางประการ โดยเฉพาะการออกนิเทศนักศึกษา วิทยาลัยอาชีวศึกษาเอกชนได้สนับสนุนให้อาจารย์ทุกท่านได้มีประสบการณ์เกี่ยวข้องกับทุกกิจกรรมของการจัดการศึกษาระบบทวิภาคีอย่างต่อเนื่อง ซึ่งรวมถึงการออกนิเทศนักศึกษาด้วย โดยมีการทดลองใช้ระบบและวิธีการนิเทศที่หลากหลายทำให้ขาดความเป็นรูปธรรมที่ชัดเจนประกอบกับการสรุปความคิดเห็นของอาจารย์ที่ปรึกษาของนักศึกษาที่ออกฝึกอาชีพในสถานประกอบการ อาจารย์นิเทศและผู้ประเมินการปฏิบัติงานจริง เช่น ครูฝึกตลอดจนผู้ควบคุมการฝึกไม่

ค่อยสัมพันธ์กัน จึงทำให้ระบบการนิเทศนักศึกษาวิชาศึกษายังขาดความสมบูรณ์อยู่พอสมควรเช่นกัน อีกทั้งการเข้าและออกของผู้สอนในสถานศึกษาเอกชนยังมีอัตราค่อนข้างสูง ซึ่งเป็นสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในทุกวิทยาลัย ก็ส่งผลต่อระบบงานนิเทศนักศึกษาด้วยเช่นกัน จึงเห็นได้ว่า ระบบการบริหารการนิเทศนักศึกษา มีส่วนสำคัญที่จะส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนระบบทวิภาคีที่นักศึกษาต้องเรียนทั้งทฤษฎีและปฏิบัติให้ครบถ้วน เป็นไปตามเป้าหมายของสถานศึกษา และจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการที่จะผลิตนักศึกษาให้มีความรู้ความสามารถตรงตามความต้องการของสถานประกอบการภายใต้ระบบการนิเทศที่เหมาะสม โดยเกิดจากการมีส่วนร่วมของภาคที่เกี่ยวข้อง อันได้แก่ ตัวแทนจากสถานศึกษา และสถานประกอบการนั่นเอง (ศูนย์อาชีวศึกษาทวิภาคี, 2559)

การผลิตกำลังคนให้เป็นไปในทิศทางที่สอดคล้องกับความต้องการของสถานประกอบการ และการพัฒนาประเทศเป็นสิ่งจำเป็น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการผลิตกำลังคนด้านอาชีวศึกษาและเทคโนโลยี ตามความต้องการของสถานประกอบการและตลาดแรงงานโดยเน้นการผลิตกำลังคนในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ประกาศนียบัตร และวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) เพื่อสนองกำลังแรงงานที่มีความรู้ ความสามารถ และเจตคติที่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน แต่โรงเรียนก็ไม่สามารถสร้างบุคลากรเหล่านี้ได้โดยลำพัง เนื่องจากยังขาดวัสดุอุปกรณ์ต่างๆ และสภาพแวดล้อมในการปฏิบัติงานจริง แต่ในทางกลับกันสถานประกอบการกลับมีความพร้อมในหลายๆ ด้าน ที่โรงเรียนไม่มี เพราะฉะนั้นทั้งสององค์กรนี้จึงจำเป็นต้องทำงานร่วมกันเพื่อให้ได้กำลังแรงงานที่มีความรู้ความสามารถ และเจตคติที่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน (สีไพบวัน พมมะสอน, 2565)

จากความสำคัญและปัญหาที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมมีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชนในสถานการณ์ปัจจุบันเป็นอย่างมาก หากสถานศึกษามีระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีที่เกิดจากการมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการระบบการจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมมีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาระบบทวิภาคี นับตั้งแต่การวางแผนนิเทศ การปฏิบัติการณ์ตามแผน การสังเกตติดตาม ตลอดจนการสะท้อนผลเพื่อการปรับปรุง โดยให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายได้มีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมที่เกี่ยวข้องได้อย่างเหมาะสม ย่อมส่งผลให้ระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมรวมไปจนถึงการเรียนการสอนเกิดความสำเร็จอย่างแท้จริง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมเพื่อให้เกิดการพัฒนาคุณภาพการศึกษาสายอาชีพในภาพรวมต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน
2. เพื่อพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน
3. เพื่อยืนยันผลระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน

ขอบเขตของการวิจัย

ขอบเขตด้านเนื้อหา

ผู้วิจัยสังเคราะห์แนวคิดและเนื้อหาต่างๆ โดยเลือกใช้แนวคิดเชิงระบบของ กิดานันท์ มลิทอง (2560) อันประกอบไปด้วย ตัวป้อน (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Output) ในส่วนของกิจกรรมการบริหารจัดการระบบทวิภาคี ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการบริหารจัดการระบบทวิภาคี ตลอดจนแนวคิดเกี่ยวกับการมีส่วนร่วม โดยประยุกต์ใช้หลักการมีส่วนร่วมของ McTaggart (1991) มากำหนดเป็นองค์ประกอบในระบบ อันได้แก่ การวางแผน (Planning) การดำเนินการ (Acting) การสังเกตผล (Observing) การสะท้อนผล (Reflecting) และการประเมินผล (Evaluation) ให้สอดคล้องกับการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน

ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มบุคคลที่เก็บข้อมูลเชิงปริมาณ โดยการแจกแบบสอบถาม (Questionnaire) ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและผู้บริหารสถานประกอบการ ซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทในการบริหารจัดการระบบทวิภาคี จำนวน 520 คน และ 2) กลุ่มบุคคลที่เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยการสนทนากลุ่ม (Focus Group) ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและผู้บริหารสถานประกอบการ ซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทในการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน จำนวน 55 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มตัวอย่างบุคคลที่เก็บข้อมูลเชิงปริมาณ โดยการแจกแบบสอบถาม (Questionnaire) ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 15 คน และผู้บริหารสถานประกอบการ ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 222 คน รวม 237 คน ได้จากการใช้ตารางของ Krejcie และ Morgan ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% เพื่อตอบวัตถุประสงค์ ข้อ 1 ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเพิ่มความน่าเชื่อถือของผลการวิจัย โดยการเพิ่มขนาดกลุ่มตัวอย่างมากขึ้นจากที่ตาราง Krejcie and Morgan กำหนดไว้เพียง 224 คน ซึ่งจำนวนกลุ่มตัวอย่างจำนวน 237 คนนี้ สามารถช่วยเพิ่มความแม่นยำและความน่าเชื่อถือของผลการศึกษาได้ เนื่องจากจะลดความผิดพลาดจากการสุ่มตัวอย่างได้มากขึ้น และ 2) กลุ่มตัวอย่างบุคคลที่เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยสนทนากลุ่ม (Focus Group) กับผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informants) ซึ่งเป็น ผู้บริหารสถานศึกษาจำนวน 6 คน และผู้บริหารสถานประกอบการจำนวน 6 คน รวม 12 คน โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อกำหนดองค์ประกอบและน้ำหนักตัวแปรการพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน และการพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน โดยใช้การประมวลผลจากการประเมินความต้องการจำเป็น มาเป็นแนวทาง ซึ่งมีการดำเนินการโดยการประชุมสนทนากลุ่มย่อย (Focus Group) จากกลุ่มผู้บริหารสถานประกอบการในกรุงเทพมหานคร และกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 18 คน ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารสถานประกอบการ 10 คน กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา 8 คน โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกและนำข้อมูลที่ได้อามาวิเคราะห์เพื่อพิจารณาคัดเลือกองค์ประกอบตามความเหมาะสม โดยการสุ่มแบบบังาย เพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อ 2

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการทวิภาคีและแนวคิดเกี่ยวกับการมีส่วนร่วม โดยใช้การประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อมาสรุปเป็นกรอบแนวคิด เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ เป็นแบบสัมภาษณ์เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาระบบ โดยนำข้อมูลที่ได้มาเป็นแนวทางในการกำหนดองค์ประกอบของการพัฒนาระบบ เพื่อกำหนดเป็นข้อคำถามในการสร้างแบบสัมภาษณ์ในขั้นตอนต่อไป ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารการนิเทศ และแนวคิดเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมโดยใช้การประเมินความต้องการจำเป็นเพื่อมาสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาระบบระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้คำร้อยละ จำแนกตามแหล่งข้อมูลและตัวแปรที่ศึกษา

ขั้นตอนที่ 2 การกำหนดองค์ประกอบของระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน โดยทำการสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้ทรงคุณวุฒิ กลุ่มเป้าหมายผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 12 คน ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 6 คน และผู้บริหารสถานประกอบการจำนวน 6 คน โดยผู้บริหารจากสถานศึกษาต้องดำรงตำแหน่งฝ่ายบริหารในสถานศึกษาและมีประสบการณ์ด้านการจัดการศึกษาระบบทวิภาคีอย่างน้อย 5 ปี และนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อพิจารณาคัดเลือกองค์ประกอบของระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน ตามความเหมาะสม ผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้ทรงคุณวุฒิที่มีคุณลักษณะที่เหมาะสมและได้รับการยอมรับว่า เป็นผู้มีความรู้และประสบการณ์ด้านการบริหารทวิภาคีแบบมีส่วนร่วม และวิเคราะห์ข้อมูลโดยการสรุปผลการสัมภาษณ์ ซึ่งการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพช่วยให้ได้ข้อมูลเชิงลึกและละเอียดจากประสบการณ์จริงของผู้บริหาร ทั้งในด้านการบริหารจัดการ การแก้ไขปัญหา หรือการตัดสินใจต่างๆ ผู้บริหารในทั้งสองภาคส่วน (สถานศึกษาและสถานประกอบการเอกชน) มักจะเผชิญกับปัญหาหรือความท้าทายที่มีลักษณะเฉพาะ อีกทั้งช่วยให้สามารถพัฒนาแนวทางหรือกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับแต่ละสถานการณ์ได้ โดยการเข้าใจถึงความต้องการของผู้บริหารและวิธีการที่พวกเขาใช้ในการบริหารจัดการหรือแก้ไขปัญหา จากนั้นผู้วิจัยจึงนำแนวทางการร่างระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน

ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษา โดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 237 คน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานประกอบการ จำนวน 222 ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 15 คน จากจำนวนประชากร 520 คน โดยผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยตนเอง วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าดัชนีความสำคัญของความต้องการจำเป็น (Priority Needs Index: PNI) เพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อที่ 1

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนาระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน โดยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 3 มาทำการสนทนากลุ่ม 2 กลุ่ม จำนวน 18 คน ได้แก่ กลุ่ม

ผู้บริหารสถานประกอบการ 10 คนและกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา 8 คน ซึ่งการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพทำให้ได้ข้อมูลที่เชิงลึกและละเอียดจากประสบการณ์จริงของผู้บริหาร ทั้งในด้านการบริหารจัดการ การแก้ไขปัญหา หรือการตัดสินใจต่างๆ ผู้บริหารสถานศึกษาและผู้บริหารสถานประกอบการเอกชน มักจะเผชิญกับปัญหาหรือความท้าทายที่มีลักษณะเฉพาะ อีกทั้งช่วยให้สามารถพัฒนาแนวทางหรือกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับแต่ละสถานการณ์ได้ โดยการเข้าใจถึงความต้องการของผู้บริหารและวิธีการที่พวกเขาใช้ในการบริหารจัดการหรือแก้ไขปัญหา เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลคือ หัวข้อในการประชุมสนทนากลุ่มย่อยเกี่ยวกับการพัฒนาระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน โดยนำข้อความจากการประเมินความต้องการจำเป็นมาประมวลผล สรุป จุดแข็ง จุดอ่อนของการพัฒนาระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชนเพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิร่วมพิจารณาอภิปราย เสนอข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะความเหมาะสมของร่างระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชนที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น โดยผู้วิจัยดำเนินการจัดประชุมสนทนากลุ่มย่อยด้วยตนเอง

ขั้นตอนที่ 5 การยืนยันผลความเป็นไปได้ของระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความเป็นไปได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 โดยการสัมมนาเชิงวิชาการ ผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ เพื่อยืนยันผลการพัฒนาระบบฯ จำนวน 17 คน ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยใช้หัวข้อในการประชุมสนทนากลุ่มย่อยเกี่ยวกับการพัฒนาระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน โดยนำข้อความจากการประเมินความต้องการจำเป็นมาประมวลผล โดยใช้การทดสอบไคสแควร์ (Chi-square) เพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิร่วมพิจารณา อภิปราย เสนอข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะความเหมาะสม ผู้วิจัยดำเนินการจัดประชุมสนทนากลุ่มย่อยด้วยตนเองผ่านระบบออนไลน์

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยสามารถสรุปผลการวิจัยได้ ดังนี้

1. สภาพปัจจุบันของการพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชนโดยรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชนโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งสภาพที่พึงประสงค์มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าสภาพปัจจุบันของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน โดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อยของสภาพที่พึงประสงค์ คือ ด้านการวางแผน มีค่าเฉลี่ย 4.78 รองลงมาคือ ด้านการดำเนินการ มีค่าเฉลี่ย 4.76 และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ด้านการสะท้อนผล มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 4.69

2. การพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ด้าน โดยมีค่า $PNI_{modified}$ อยู่ระหว่าง 0.21-0.32 ได้แก่
 - 1) ด้านการวางแผน พบว่ามีความต้องการทุกด้าน โดยมีค่า $PNI_{modified}$ เรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ 1.1) การกำหนดแนวทางการนิเทศ แผนการนิเทศฝึกงาน 1.2) การจัดทำโครงการโดยระบุหลักการวัตถุประสงค์ เวลา งบประมาณ และผู้รับผิดชอบ และ 1.3) การจัดการลงทะเบียนฝึกงานกับงานทะเบียน

2) ด้านการดำเนินการ พบว่ามีความต้องการทุกด้าน โดยมีค่า $PNI_{modified}$ เรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ 2.1) การออกนิเทศตามกำหนดได้ตามวิธีการ/ขั้นตอน เข้ารับการนิเทศจากอาจารย์ 2.2) การนัดหมายสถานประกอบการล่วงหน้าโดยการส่งเอกสาร และ 2.3) การจัดปฐมนิเทศให้กับนักศึกษาก่อนการฝึกงาน 3) ด้านการสังเกตผล พบว่ามีความต้องการทุกด้าน โดยมีค่า $PNI_{modified}$ เรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ การส่งเสริมกิจกรรมอื่นที่เป็นประโยชน์ต่อการนิเทศ 3.2) การร่วมสรุปข้อมูลกับครูฝึกหรือผู้ควบคุมการฝึกเป็นการเฉพาะภายหลังการนิเทศ และ 3.3) การสรุปข้อมูลของนักศึกษาลงแบบฟอร์มที่เป็นมาตรฐานตามหลักการนิเทศ 4) ด้านการประเมินผล พบว่ามีความต้องการทุกด้าน โดยมีค่า $PNI_{modified}$ เรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ 4.1) การประเมินความพึงพอใจต่อการนิเทศฝึกงานของนักศึกษา ครูฝึก และครูนิเทศก์ 4.2) การรายงานผลความพึงพอใจของผู้ใช้ระบบต่อผู้บริหารสถานศึกษา และ 4.3) การรายงานผลการปฏิบัติงานของนักศึกษาต่อผู้บริหารสถานศึกษา และ 5) ด้านการสะท้อนผล พบว่ามีความต้องการทุกด้าน โดยมีค่า $PNI_{modified}$ เรียงลำดับจากมากไปน้อย คือ 5.1) การรายงานผลความพึงพอใจของผู้ใช้ระบบต่อผู้บริหารสถานศึกษา 5.2) การรายงานผลต่อการปฏิบัติงานของนักศึกษาต่อผู้บริหารสถานศึกษา และ 5.3) การรายงานผลการปฏิบัติงานของนักศึกษาต่อผู้บริหารสถานศึกษา

3. ผลการยืนยันความเป็นไปได้ของระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีความเป็นไปได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

อภิปรายผล

1. ผลการวิจัยพบว่า สภาพปัจจุบันของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน โดยรวมอยู่ในระดับมาก และสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่า ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารสถานประกอบการ และอาจารย์ ในวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน กรุงเทพมหานคร ได้เล็งเห็นความสำคัญของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมเป็นอย่างมาก เพราะว่าเป็นความจริงแล้วระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วม ผู้บริหารสถานศึกษาควรกำหนดนโยบาย ยุทธศาสตร์ และมาตรการพัฒนาการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วม โดยอยู่บนฐานการประยุกต์ใช้ทรัพยากรของสถานศึกษาอย่างคุ้มค่า การวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และความเสี่ยงของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน กรุงเทพมหานคร เพื่อนำมาใช้ในการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วม กำหนดปฏิทินเวลาการปฏิบัติงานช่วงเวลาต่างๆ ที่ชัดเจน เพื่อให้ครูและผู้เกี่ยวข้องสามารถปรับกระบวนการทำงานของวิทยาลัย ให้เอื้อต่อการพัฒนาระบบการบริหารการนิเทศที่มีประสิทธิภาพ เช่น การมีจุดเน้นที่ให้ความสำคัญการนิเทศหรือการนิเทศนั้น เป็นกระบวนการพัฒนาคุณภาพการฝึกงานอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ เพื่อให้เกิดความร่วมมือในการปฏิบัติงานร่วมกันในบรรยากาศแห่งความสัมพันธอันดีระหว่างผู้นิเทศและผู้รับนิเทศ เพื่อปรับปรุงคุณภาพการจัดการฝึกงาน ให้เกิดประสิทธิภาพและสัมฤทธิ์ผลสูงสุดแก่ผู้เรียน โดยวิเคราะห์ความต้องการกิจกรรมในการพัฒนาระบบการบริหารการนิเทศการจัดกิจกรรม/โครงการที่มีส่วนพัฒนาการนิเทศ ทั้งทางตรงและทางอ้อมที่หลากหลาย เพื่อการพัฒนา

ได้ตามศักยภาพ ความถนัด และความสนใจ โดยเป็นกิจกรรมที่มุ่งใช้ทรัพยากรที่มีในวิทยาลัยหรือสถานฝึกงานภายนอกอย่างคุ้มค่า โดยใช้ทรัพยากรในวิทยาลัยหรือสถานฝึกงานภายนอกที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์อย่างคุ้มค่า ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ อเนก สงแสง (2560) เมื่อจำแนกเป็นรายด้าน สามารถอภิปรายผลได้ ดังนี้

1.1 ด้านการวางแผน ควรส่งเสริมให้ผู้บริหารรับหน้าที่ของตนเองและปฏิบัติอย่างเต็มที่ถูกต้อง สภาวะการณ์ ซึ่งอนุญาตให้นักศึกษามาเพิ่มประสบการณ์งานอาชีพในสถานที่ทำงานจริง และนับเป็นโอกาสที่ดีที่สุด ในการทดสอบเลือกอาชีพที่มีศักยภาพ ได้รับประสบการณ์ในชีวิตจริง และคุ้นเคยกับการเป็นพนักงานในองค์กร และเป็นการเรียนรู้โดยการทำ (Learning by Doing) เป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้ เพื่อฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์การประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ปัญหา ซึ่งจัดดำเนินการโดยความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับภาคการผลิต หรือภาคบริการ หลังจากที่ได้เรียนรู้ภาคทฤษฎี และการฝึกหัด หรือฝึกปฏิบัติเบื้องต้นในสถานศึกษา แล้วระยะหนึ่ง ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับปฏิบัติงานอาชีพ เครื่องมือเครื่องจักร อุปกรณ์ที่ทันสมัย และบรรยากาศการทำงานทางธุรกิจที่ต้องแข่งขันกันในการรักษาคุณภาพและมาตรฐานของงาน รวมทั้งการทำงานร่วมกัน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น และเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง ตลอดจนเกิดความมั่นใจ และเจตคติที่ดีในการทำงาน และการประกอบอาชีพอิสระ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ สมพร ชูทอง (2562) ที่ศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการจัดการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคีสู่มาตรฐานวิทยาลัยการอาชีพกาญจนาภิเษกหนองจอก

1.2 ด้านการดำเนินการ ผู้บริหารต้องให้ความรู้ความเข้าใจถึงสิ่งที่จะดำเนินการว่าจะต้องอาศัยความรู้ความสามารถอย่างไรบ้าง มีขั้นตอนอย่างไร และจะอย่างไรจึงจะทำให้ได้ผลงานออกมาอย่างมีคุณภาพ เนื่องจากการฝึกงานเชิงปฏิบัติการ พัฒนามาจากฐานคติความเชื่อที่มุ่งเน้นบูรณาการ เชื่อมโยงความรู้หรือทฤษฎีเชิงปฏิบัติที่ได้จากการนำทฤษฎีกับการปฏิบัติงานที่เกิดขึ้นจริง ภาคสนามหรือสถานที่ปฏิบัติงานมาผสานเข้าด้วยกัน โดยอาศัยการสะท้อนความคิด ไตร่ตรองไปในเชิงวิพากษ์ผลการปฏิบัติงานที่ได้ลงมือกระทำไปตามแผนการที่วางไว้ว่า สามารถแก้ไขปัญหาได้สำเร็จหรือไม่ อย่างไร รวมทั้งมีปัจจัยเกื้อหนุนและขัดขวางความสำเร็จในการแก้ปัญหาอะไรบ้างและจะต้องดำเนินการอย่างไร จึงจะทำให้เข้าสู่สภาวะการณ์ที่น่าความสำเร็จนั้นมา ดังนั้นกระบวนการปฏิบัติการจึงประกอบด้วยขั้นตอนการดำเนินงานที่มีลักษณะเป็นเกลียวเวียนหรือวงจรต่อเนื่องกันไป (Spiral of Steps) ส่งเสริมให้ผู้บริหารสื่อสารความคิดของตนเองกับนักศึกษาในการมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารต่างๆ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Franseth (อ้างถึงใน วรรณพร สุขอนันต์, 2550) ได้เสนอถึงหลักการนิเทศการศึกษาที่ดีไว้การนิเทศการศึกษาจะได้ผลอย่างเต็มที่ ในการปรับปรุงการเรียนการสอนก็ต่อเมื่อการนิเทศนั้นได้ให้ความสำคัญแก่วิธีการแก้ไขปัญหามีเหตุผล และตั้งอยู่บนจุดหมายที่แน่นอน

1.3 ด้านการสังเกตผล ผู้บริหาร อาจารย์นิเทศสังเกตการปฏิบัติงานของผู้รับการนิเทศ เป็นขั้นที่ผู้รับการนิเทศลงมือปฏิบัติงานตามความรู้ความสามารถที่ได้รับ การปฏิบัติงานของผู้ให้การนิเทศ ขั้นนี้ผู้ให้การนิเทศจะทำการนิเทศและควบคุมคุณภาพให้งานสำเร็จทันตามกำหนดเวลาและมีคุณภาพสูง และการปฏิบัติงานของผู้สนับสนุนการนิเทศ ในเรื่องวัสดุอุปกรณ์ เครื่องใช้ต่างๆ ที่จะช่วยให้การปฏิบัติงานบรรลุผล ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Sergiovanni and Starratt (อ้างถึงใน วรรณพร สุขอนันต์, 2550)

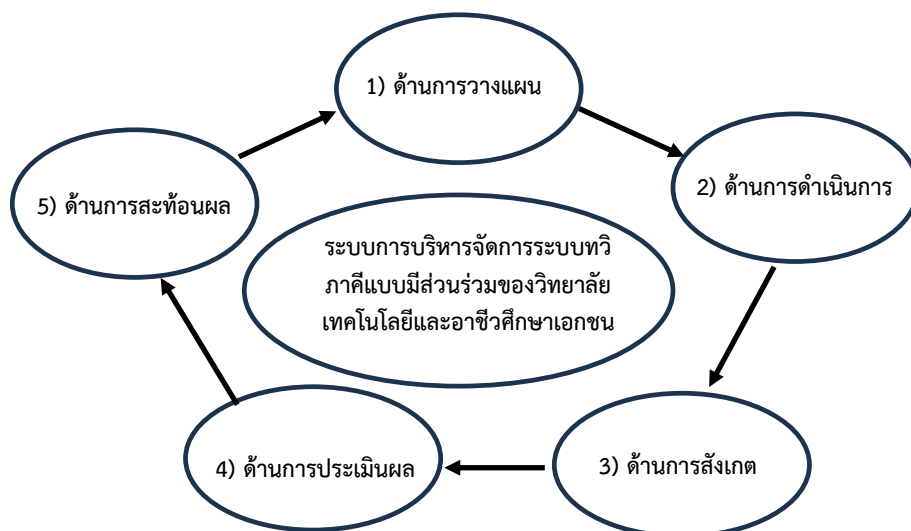
2. การพัฒนาและการประเมินระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนั้น ได้จัดให้การบริหารจัดการด้านการวางแผนไว้ในตัวป้อน (Input) ส่วนการดำเนินการและการสังเกตผล กำหนดไว้ในกระบวนการ (Process) ในขณะที่การประเมินผลและการสะท้อนผล กำหนดไว้ในผลผลิต (Output) โดยทั้ง 3 ส่วน มีผู้ที่มีส่วนร่วมทั้งจากสถานศึกษาและสถานประกอบการเข้ามามีส่วนร่วมในทุกกิจกรรม ซึ่งผู้วิจัยพิจารณาใช้ทฤษฎีเชิงระบบของ กิดานันท์ มะลิทอง (2560) ซึ่งแบ่งองค์ประกอบเป็นตัวป้อน (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Output) โดยตัวป้อนจะเป็นการตั้งวัตถุประสงค์และข้อมูลต่างๆ เข้าไป ในที่นี้กำหนดให้เป็นการวางแผน (Planning) ซึ่งการวางแผนเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องจัดให้เกิดขึ้นก่อนล่วงหน้า เพื่อให้สามารถคาดการณ์ผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นตามมา ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดของ Kemmis and McTaggart (1988) ส่วนการดำเนินการ (Acting) และการสังเกตผล (Observing) ไว้ในส่วนของกระบวนการ ทั้งนี้เนื่องมาจากการจัดทำเอกสาร การประชุมเตรียมการ และการนัดหมายการบริหารจัดการ เพื่อทราบผลที่เกี่ยวข้องต่างๆ ล้วนอยู่ในขั้นตอนการเพื่อตรวจสอบสังเกตทั้งสิ้น เพื่อให้เป็นไปตามแผนที่กำหนดไว้ เพื่อนำสู่การประเมินผล (Evaluating) และการสะท้อนผล (Reflecting) ในองค์ประกอบสุดท้ายของระบบ คือ (Output) นั่นเอง เพื่อจะได้สะท้อนผลที่คาดการณ์ไว้ตามแผนเบื้องต้น ซึ่งผลผลิตสุดท้ายของการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วม คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรวมถึงพฤติกรรมต่างๆ ที่นักศึกษาแสดงออกที่เหมาะสม เป็นไปตามแนวคิดองค์ประกอบของ Lunenburg and Ornstein (2000) นั่นเอง

3. ความเหมาะสมของระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยองค์ประกอบด้านตัวป้อน (Input) มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด และองค์ประกอบย่อยด้านการกำหนดรายละเอียดที่ต้องสัมพันธ์และปฏิบัติร่วมกันอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เนื่องมาจากระบบที่พัฒนาขึ้น คำนึงถึงความถูกต้องขององค์ประกอบ หลักการ และวิธีสร้างระบบ ผู้วิจัยมีการดำเนินการสำรวจสภาพการดำเนินการและปัญหาเกี่ยวกับการนิเทศนักศึกษาทวิภาคี เพื่อนำผลที่ค้นพบมากำหนดเป็นรายละเอียดลงไป ในองค์ประกอบของระบบ ซึ่งเป็นไปตามหลักการสร้างระบบของ ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2560 อ้างถึงใน ทิศนา ขัมมณี, 2562) จึงส่งผลให้ระบบฯ มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ในส่วนของประสิทธิภาพของระบบฯ ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เนื่องมาจากการดำเนินกิจกรรมการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน กรุงเทพมหานคร เกิดจากการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย ได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกขั้นตอนจนบรรลุเป้าหมาย สอดคล้องกับแนวคิดของ ทิศนา ขัมมณี (2562) ที่กล่าวว่า ระบบมีความสำคัญในการช่วยให้การดำเนินการต่างๆ เกิดสัมฤทธิ์ผลตามเป้าหมาย ทุกส่วนต้องสัมพันธ์กัน โดยผลที่เกิดจากระบบ หากเป็นไปตามเป้าหมายแสดงว่าระบบนั้นมีประสิทธิภาพ

องค์ความรู้ใหม่

จากผลการวิจัยที่ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน ได้พบว่า องค์ประกอบระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ด้าน คือ 1) ด้านการวางแผน 2) ด้านการดำเนินการ 3) ด้านการสังเกตผล 4) ด้านการ

ประเมินผล และ 5) ด้านการสะท้อนผล ดังภาพที่ 1 ซึ่งจากทั้ง 5 องค์ประกอบนี้เมื่อนำมาบูรณาการและปฏิบัติอย่างเป็นขั้นตอนอย่างต่อเนื่อง โดยให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายได้มีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมที่เกี่ยวข้องได้อย่างเหมาะสม ย่อมส่งผลให้ระบบการบริหารจัดการศึกษาระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมรวมไปถึงการเรียนการสอนโดยเฉพาะสาระสำคัญ 2 ประการของการจัดการศึกษาระบบทวิภาคีที่จะบรรลุความสำเร็จ ได้แก่ 1) ด้านหลักการของหลักสูตร ที่เน้นความชำนาญเฉพาะด้านด้วยการปฏิบัติจริง เปิดโอกาสให้เลือกเรียนได้หลากหลายวิธีอย่างกว้างขวาง สามารถเลือกตามศักยภาพและโอกาสของผู้เรียน ถ่ายโอนผลการเรียน สะสมผลการเรียน เทียบความรู้และประสบการณ์กับแหล่งวิทยากร สถานประกอบการและประกอบอาชีพอิสระได้ ที่สำคัญคือเป็นหลักสูตรที่การประสานความร่วมมือในการจัดการศึกษาร่วมกันระหว่างหน่วยงานและองค์กรที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐและเอกชน และ 2) ด้านวิธีการจัดการเรียนการสอน จากแนวทางของการปฏิรูปการอาชีวศึกษา โดยมีปรัชญาว่า ผู้สำเร็จการศึกษาจะต้องเป็นผู้ที่ รู้จริง ทำได้ เข้าใจชีวิต แนวทางการปฏิรูปหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนจึงเน้นเรียนรู้จากสถานที่จริง เรียนรู้จากผู้ปฏิบัติจริง และเรียนรู้ในวัฒนธรรมจริงการจัดการเรียนการสอนหลักสูตรจึงให้ความสำคัญกับการเรียนร่วมกับสถานประกอบการเน้นความร่วมมือกับสถานเน้นการปฏิบัติจริง ให้สามารถนำรายวิชาชีพและรายวิชาในหมวดไปจัดการเรียนและการฝึกงานในสถานประกอบการเพื่อให้เกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติงาน (On the Job Training) อย่างสะดวกมากยิ่งขึ้น



ภาพที่ 1 ระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัยพบว่า สภาพที่พึงประสงค์ในด้านการวางแผนการบริหารจัดการทวิภาคีแบบมีส่วนร่วม มีความต้องการจำเป็นสูงสุด ดังนั้น สถานศึกษาควรมีการกำหนดแนวทางและแผนการบริหารจัดการทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมให้ชัดเจนถึงรายละเอียดในขั้นตอนของการบริหารควรเป็นอย่างไร ควรมีการปรับปรุงการจัดทำแผนระบบที่เหมาะสมในเรื่องของการใช้เวลาและรายละเอียดต่างๆ ในการบริหาร

2. ในด้านการดำเนินการ สถานประกอบการควรใช้การโทรศัพท์หรือการส่งเอกสารทางออนไลน์ เพื่อให้ทางสถานประกอบการได้มีการวางแผนการทำงานและเตรียมการล่วงหน้าและควรมีการสร้างขวัญและกำลังใจให้กับนักศึกษา ให้คำแนะนำ ข้อเสนอแนะถึงแนวทางในการปฏิบัติงานกับทางสถานประกอบการที่ถูกต้องและเหมาะสม

ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรทำการพัฒนาระบบการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน โดยพัฒนาสภาพปัจจุบันให้ได้ผลตามสภาพที่พึงประสงค์ในทุกองค์ประกอบ เพื่อให้ได้ระบบที่มีประสิทธิภาพสามารถนำไปเป็นแนวทางในการปฏิบัติสำหรับสถานศึกษาอื่น ๆ ต่อไป

2. ควรประเมินประสิทธิภาพของการพัฒนาระบบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นนี้ต่อเนื่องทุกองค์ประกอบของหลักสูตร เช่น การจัดทำแผนระบบที่เหมาะสมในการดำเนินการการบริหารจัดการระบบทวิภาคีแบบมีส่วนร่วมของวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษาเอกชน และการประชุมครูอาจารย์ เพื่อให้เกิดการพัฒนากำลังคนตามความต้องการร่วมกันอย่างยั่งยืนต่อไป

เอกสารอ้างอิง

กิดานันท์ มลิทอง. (2560). *เทคโนโลยีทางการศึกษาร่วมสมัย*. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชัยยงค์ พรหมวงศ์. (2560). *ระบบสื่อการสอน*. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทิตินา แคมมณี. (2562). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*.

พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: ด่านสุทธาการพิมพ์.

วรรณพร สุขอนันต์. (2550). *รูปแบบการนิเทศการศึกษาสำหรับสถานศึกษาขนาดเล็ก*. วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการนิเทศ. นครปฐม: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศิลปากร.

ศูนย์อาชีวศึกษาทวิภาคี. (2563). *แนวทางปฏิบัติการจัดการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี*. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

ศูนย์อาชีวศึกษาทวิภาคี. (2559). *แนวทางปฏิบัติการจัดการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคี*. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

สมพร ชูทอง. (2562, มกราคม-มิถุนายน). การพัฒนารูปแบบการจัดการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคีสู่มาตรฐานวิทยาลัยการอาชีวศึกษาคุณาภิเชกหนองจอก. *วารสารวิจัยและนวัตกรรมสถาบันอาชีวศึกษากรุงเทพมหานคร*, 2(1), 10-20.

- สีไพบวัน พมมะสอน. (2565). กลยุทธ์การบริหารการจัดการอาชีวศึกษาระบบทวิภาคีโรงเรียนอาชีวศึกษา
ภาครัฐ สปป.ลาว. (วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). สกลนคร: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- อเนก ส่งแสง. (2560). การนิเทศการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา คณะครุศาสตร์
สถาบันราชภัฏพระนคร.
- Franseth, J. (1961). *Supervision as leadership*. New York: Row Peterson.
- Kemmis, S. and McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. 3rd ed. Geelong: Deakin
University Press.
- Krejcie, R. V. and Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities.
Educational and Psychological Measurement. 30(3): 607-610.
- Lunenburg, F. C. and Ornstein, A. C. (2000). *Educational administration: Concepts and
practice*. 3rd ed. Australia: Wadsworth.
- McTaggart, R. (1991). Principles for participatory action research. *Adult Education Quarterly*.
41(3): 168-187.
- Sergiovanni, T. J. and Starratt, R. J. (1971). *Supervisor: A redefinition*. 5th ed. Singapore:
McGraw-Hill.

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก: แนวทางการศึกษาสู่คุณภาพ
เพื่อพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

Proactive Learning Management: Educational Pathways to Quality
for Developing 21st Century Skills.

เพ็ญพร ทองคำสุก¹

Phenporn Thongkamsuk¹

Received: July 26,2024 Revised: December 12,2024 Accepted: December 13,2024

บทคัดย่อ

บทความวิชาการฉบับนี้ มีจุดมุ่งหมายในการนำเสนอแนวทางการศึกษาและหลักการของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งเป็นกลยุทธ์ที่มุ่งเน้นการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายและมีประสิทธิภาพในบริบทการศึกษาศตวรรษที่ 21 โดยบทความนี้ จะเริ่มต้นด้วยการอธิบายความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในยุคที่การศึกษาได้รับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การศึกษาการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาบุคคลและสังคมในยุคเทคโนโลยี และเป็นแนวทางที่ช่วยพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 และสนับสนุนการมีส่วนร่วมของผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ การปรับระบบการศึกษาของไทยให้สอดคล้องกับนโยบายการศึกษาแห่งชาติจึงมีความสำคัญต่อการสร้างโอกาสและคุณภาพการศึกษาอย่างเท่าเทียม ทั้งนี้บทความแนวคิดทางวิชาการและมุมมองของผู้เขียนแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ 1) การจัดการเรียนรู้เชิงรุกสู่การปฏิบัติห้องเรียนคุณภาพในศตวรรษที่ 21 และ 2) การบูรณาการเรียนรู้เชิงรุกสู่การพัฒนาคุณภาพทักษะในศตวรรษที่ 21 ที่ครอบคลุมกระบวนการและสามารถไปประยุกต์การจัดการเรียนรู้ผ่านการคิด วิเคราะห์ และการปฏิบัติจริงเพื่อสร้างสรรค์ห้องเรียนและการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพให้แก่ผู้สอนและผู้เรียนได้รับส่งเสริมทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกสู่การปฏิบัติห้องเรียนคุณภาพในศตวรรษที่ 21 ได้สะท้อนให้เห็นถึงการเรียนรู้เชิงรุกด้วย 4 แนว ได้แก่ 1) การมีส่วนร่วมผ่านกิจกรรมต่าง ๆ 2) การเรียนรู้จากประสบการณ์สามารถเชื่อมโยงทฤษฎีกับการปฏิบัติจริงได้ 3) การพัฒนาทักษะคิดวิเคราะห์ และ 4) การสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ รวมทั้งการบูรณาการเรียนรู้เชิงรุกสู่การพัฒนาคุณภาพทักษะในศตวรรษที่ 21 ใช้กรอบแนวคิดสูตร 3R x 7C เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะด้านความรู้และทักษะทางอารมณ์

¹ สาขาวิชาการประเมินผลและวิจัยทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

¹ Educational Assessment and Research, Faculty of Education,
Bansomdejchaopraya Rajabhat University

¹ Corresponding author.Email: drphenpornbsru@gmail.com

ในลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก วิธีการวัดและการประเมินผล ผลผลิต และผลลัพธ์ ผ่านวิธีการจัดการเรียนรู้ 5 รูปแบบ ได้แก่ 1) การจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน 2) การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ 3) การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน 4) การเรียนรู้จากการสืบค้น และ 5) การเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการคิด ดังนั้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวทางสู่การศึกษาคุณภาพในศตวรรษที่ 21 ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เกิดทักษะต่างๆ ที่จำเป็นและทันสมัย มีความสามารถในการปรับตัวและเรียนรู้ต่อเนื่อง เป็นผู้เรียนที่มีคุณภาพและเพื่อสามารถแข่งขันและเจริญเติบโตในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้เชิงรุก, แนวทางการศึกษาสู่คุณภาพ, ทักษะในศตวรรษที่ 21

Abstract

This academic article aims to present the principles and practices of proactive learning management, a strategy designed to create meaningful and effective learning experiences within the context of 21st-century education. The article begins by emphasizing the importance of proactive learning management in an era of rapid educational transformation. It highlights proactive learning as a critical factor for individual and societal development in the technological age, fostering essential 21st-century skills and enhancing learner engagement. Adapting Thailand's education system to align with national educational policies is essential to ensure equitable access to quality education. The article is divided into two parts: 1) Proactive Learning Management for Quality Classrooms in the 21st Century and 2) Integrating Proactive Learning to Develop 21st-Century Skills. These sections encompass processes that can be applied through critical thinking, analysis, and practical implementation to create quality classrooms. This approach benefits both educators and learners by equipping them with the necessary skills for the 21st century.

Proactive learning management for quality classrooms in the 21st century is reflected through four key strategies: 1) active participation through various activities, 2) experiential learning that bridges theory and practice, 3) the development of critical thinking skills, and 4) creating a conducive learning environment. Furthermore, integrating proactive learning to enhance 21st-century skills applies the 3R x 7C framework to foster learners' cognitive and emotional skills. The learning management approach includes methods of assessment, outputs, and outcomes through five formats: 1) activity-based learning, 2) experiential learning, 3) problem-based learning, 4) inquiry-based learning, and 5) process-oriented thinking skills. Thus, proactive learning management serves as a pathway to quality

education in the 21st century, equipping learners with essential, modern skills to adapt and continue learning effectively. This approach fosters high- quality learners capable of competing and thriving in an ever-changing society.

Keywords: Proactive learning management, educational pathways to quality, 21st-century skills

บทนำ

การศึกษามีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาทั้งบุคคลและสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคที่เทคโนโลยีและความรู้มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การศึกษาไม่สามารถหยุดนิ่งหรือดำเนินไปตามรูปแบบเดิม ๆ ได้อย่างเดียว ในระดับสากล หลักการและแนวทางการศึกษาตามกรอบนโยบายขององค์การยูเนสโก (UNESCO, 2021) เน้นการสร้างสรรค์การเรียนรู้ที่มีความยืดหยุ่นและเป็นไปตามความต้องการของผู้เรียน ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการปรับเปลี่ยนระบบการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความท้าทายใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้น เพราะการศึกษาประเทศไทยมีปัญหาหลายประการของเช่น ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาที่เกิดจากความแตกต่างในทรัพยากรและโอกาสการเรียนรู้ รวมถึงการเรียนการสอนที่เน้นการท่องจำและขาดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการแก้ปัญหา (OECD, 2020) การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวทางที่สำคัญในยุคที่การศึกษาเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนได้คิด วิเคราะห์ และทำงานร่วมกับผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เช่น การทำงานร่วมกัน การใช้เทคโนโลยี และการคิดเชิงวิพากษ์ นอกจากนี้ การใช้การเรียนรู้เชิงรุกยังช่วยลดปัญหาการขาดทักษะการปรับตัวในสถานการณ์จริงและการใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมสำหรับโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว (Sung, 2020) ดังนั้น การประยุกต์ใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกในประเทศไทยจึงเป็นสิ่งจำเป็นในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและเสริมสร้างทักษะที่จำเป็นสำหรับอนาคต

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวทางที่สำคัญในยุคที่การศึกษาเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะเมื่อเทคโนโลยีและข้อมูลมีความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง ซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ (Partnership for 21st Century Skills, 2019) นโยบายการศึกษาของไทยได้มุ่งหวังที่จะสร้างผู้เรียนที่มีคุณภาพ สามารถเผชิญกับความท้าทายในอนาคต และการจัดการเรียนรู้เชิงรุกตอบสนองต่อเป้าหมายนี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในประเทศไทย การปรับระบบการศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบายการศึกษาแห่งชาติและพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2542) และแก้ไขเพิ่มเติม (พ.ศ. 2562) ถือเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องดำเนินการ โดยกฎหมายนี้มุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและการสร้างโอกาส

ทางการศึกษาอย่างเท่าเทียมกัน สำหรับทุกกลุ่มประชากร การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต เป็นแนวทางที่สอดคล้องกับเป้าหมายการศึกษาที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัตินี้ เมื่อพิจารณาในช่วงสามปีที่ผ่านมา มีการศึกษาและวิจัยจากนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศที่สนับสนุนแนวคิดนี้ โดย McMahon et al. (2021) พบว่า การปรับเปลี่ยนวิธีการสอนเพื่อรวมเทคโนโลยีใหม่ ๆ เช่น การเรียนรู้ผ่านสื่อดิจิทัลและการเรียนรู้แบบออนไลน์ สามารถส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียนและสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้ นักวิชาการและนักวิจัยที่มีความเชี่ยวชาญด้านการศึกษาในประเทศไทย เช่น ทิศนา แจมมณี (2565) ได้มุ่งเน้นการพัฒนาวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพเกี่ยวกับการใช้การเรียนรู้เชิงรุกในระบบการศึกษาไทย พบว่า มีผลเชิงบวกต่อการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการทำงานร่วมกันของผู้เรียน ซึ่งผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าการประยุกต์ใช้แนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้เชิงรุก มีส่วนช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในชั้นเรียน และเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้อันนำไปสู่การเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เช่นเดียวกับพิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2563) ก็ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาและการส่งเสริมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมด้วยการเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลัง ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุกผ่านรูปแบบการเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลัง มีส่วนช่วยเพิ่มพูนความเข้าใจในเนื้อหาวิชาและพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยการศึกษาดังกล่าวมุ่งเน้นการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้และการประยุกต์ใช้เทคนิคที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อยกระดับคุณภาพของการเรียนการสอนในชั้นเรียน

ในบริบทของการศึกษายุคปัจจุบัน การจัดการเรียนรู้เชิงรุกไม่ได้เป็นเพียงเทคนิคการสอนที่ใช้ในบางกรณี แต่เป็นกลยุทธ์ที่สามารถนำมาใช้ในการสอนทุกรูปแบบเพื่อเพิ่มคุณภาพการศึกษา การเรียนรู้เชิงรุกไม่เพียงแต่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาได้ดีขึ้น แต่ยังช่วยพัฒนาทักษะสำหรับการเรียนรู้ตลอดชีวิต เช่น การคิดเชิงวิพากษ์ การแก้ปัญหา การทำงานร่วมกัน และการสื่อสาร (Meyers & Jones, 1993) แนวคิดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ได้รับการศึกษาและพัฒนาอย่างต่อเนื่องตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน โดยมีรากฐานมาจากแนวคิดทางการศึกษาที่มุ่งเน้นบทบาทของผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner-Centered Approach) การเรียนรู้เริ่มต้นจากการวิจัยที่ชี้ให้เห็นว่า การมีส่วนร่วมของผู้เรียนในกระบวนการเรียนรู้ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้เมื่อเปรียบเทียบกับวิธีการสอนที่เน้นการบรรยายหรือการสอนแบบผู้สอนเป็นศูนย์กลาง (Teacher-Centered Approach) (Baker & Garrison, 2020) ดังนั้นหากนำการเรียนรู้เชิงรุกประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนได้ในระบบการศึกษาทุกระดับจะส่งผลให้ผู้เรียนไม่ได้เป็นเพียงผู้รับข้อมูลจากผู้สอนเท่านั้น แต่ยังมีส่วนร่วมสำคัญในการร่วมกันสร้างความรู้ ซึ่งส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและลึกซึ้งยิ่งขึ้น นอกจากนี้หนึ่งในหลักการสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก คือ การใช้กลยุทธ์การสอนที่หลากหลาย เช่น การอภิปรายกลุ่ม การทำงานร่วมกันใน

โครงการ และการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งช่วยกระตุ้นความสนใจและส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน เมื่อมีการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ การเรียนรู้จะเกิดขึ้นในบริบทที่มีความสัมพันธ์และเชื่อมโยงกับสถานการณ์จริง นอกจากนี้ บทบาทของผู้สอนยังมีความสำคัญในการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่สนับสนุนการมีส่วนร่วม ผู้สอนควรเป็นผู้อำนวยความสะดวกที่ช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกมั่นใจและกล้าที่จะมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ การให้คำแนะนำที่เหมาะสมและการสร้างแรงจูงใจ จะช่วยเสริมสร้างความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ รวมทั้งการประเมินผลการเรียนรู้ในแนวทางนี้ควรใช้การประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียนการสอน (Formative Assessment) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ข้อมูลที่ช่วยในการปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนและการสอนของผู้สอน ที่ไม่เพียงแต่การให้คะแนน แต่ยังเป็นโอกาสให้ผู้เรียนสามารถสะท้อนและพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง โดยการให้ข้อเสนอแนะแบบสร้างสรรค์ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจที่ชัดเจนเกี่ยวกับจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงและมีงานวิจัยจำนวนมากที่สนับสนุนประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยผลการวิจัย พบว่า การเรียนรู้เชิงรุกว่าเป็นกลยุทธ์ที่มีผลกระทบต่อความสำเร็จของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา โดยการนำเสนอข้อมูลที่ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้เชิงรุกสามารถเพิ่มการมีส่วนร่วมและพัฒนาทักษะที่สำคัญได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ยังเสนอแนวทางในการปรับปรุงการสอนเพื่อเสริมสร้างผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ดียิ่งขึ้น (Terenzini, 2021) ดังนั้นการวิจัยเหล่านี้แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระตุ้นให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญและมีส่วนร่วมโดยตรงในกระบวนการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพและยั่งยืน การเรียนรู้เชิงรุกเน้นการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับเนื้อหา การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จริง การพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ และการออกแบบสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมและการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนในลักษณะที่สร้างสรรค์และมีประสิทธิภาพ และหากใช้วิธีการเรียนรู้เชิงรุกก็สามารถช่วยให้ผู้เรียน มีความเข้าใจที่ดีกว่าในเนื้อหาวิชา เพิ่มความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ และพัฒนาทักษะที่สำคัญในการทำงานและชีวิตประจำวัน

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นแนวทางที่สำคัญในยุคที่การศึกษาเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะเมื่อเทคโนโลยีและข้อมูลมีความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง การเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางช่วยพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 เช่น การคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการแก้ปัญหา ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับการเติบโตในสังคมที่ซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ นอกจากนี้ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์และสร้างสรรค์ในห้องเรียน ยังส่งผลต่อการมีส่วนร่วมและความรับผิดชอบของผู้เรียนในการเรียนรู้ของตนเอง รวมทั้งการนำเสนอข้อมูลจากงานวิจัยล่าสุดทั้งในและต่างประเทศยืนยันถึงประสิทธิภาพของการเรียนรู้เชิงรุกที่สามารถปรับเปลี่ยนรูปแบบการสอนให้ทันสมัยและตอบโจทย์ความต้องการของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีจุดมุ่งหมายการพัฒนาทักษะของ

ผู้เรียนในยุคที่เทคโนโลยีและข้อมูลมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วเพื่อให้สามารถตอบสนองต่อความต้องการของสังคมและเศรษฐกิจที่มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นบทความนี้จึงไม่เพียงแต่แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก แต่ยังมีคุณค่าทางวิชาการ ที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาหลักสูตรและกลยุทธ์การสอนในอนาคตได้อย่างยั่งยืน การศึกษาเชิงลึกในแนวทางนี้จะช่วยให้ผู้สอนและผู้บริหารการศึกษาเห็นถึงความจำเป็นในการปรับปรุงวิธีการเรียนการสอนในชั้นเรียนเพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ความสำคัญของบทความนี้อยู่ที่การเปิดโอกาสให้ผู้อ่านได้เข้าถึงแนวคิดใหม่ ๆ และกลยุทธ์ที่สามารถนำไปใช้ได้จริงในห้องเรียน ซึ่งไม่เพียงแต่จะส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ แต่ยังเป็นการสร้างอนาคตที่สดใสให้กับผู้เรียนและสังคมในภาพรวม

การจัดการเรียนรู้เชิงรุกสู่การปฏิบัติห้องเรียนคุณภาพในศตวรรษที่ 21

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นแนวทางที่มุ่งเน้นการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีบทบาทและการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพสูงขึ้น โดยการเรียนรู้เชิงรุกจะให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของผู้เรียน การเรียนรู้จากประสบการณ์ การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และการสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมของผู้เรียน แนวคิดของ Baker & Garrison (2020) เน้นการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้เชิงรุกในระดับอุดมศึกษา โดยเสนอว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเป็นกุญแจสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในยุคปัจจุบัน เพื่อให้การเรียนรู้เชิงรุกเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ต้องเน้นถึงความสำคัญของการมีวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน สร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมและการทำงานร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน เช่น การใช้กิจกรรมที่กระตุ้นความสนใจและส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน เช่น การอภิปราย การทำงานกลุ่ม และการทดลองปฏิบัติจริง นอกจากนี้ การให้ข้อเสนอแนะแบบทันทีและการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ จะช่วยสร้างความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น และการประเมินผลที่ต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถติดตามและปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกไม่เพียงแต่ช่วยเพิ่มการมีส่วนร่วม แต่ยังทำให้การเรียนรู้เป็นประสบการณ์ที่มีความหมายและยั่งยืนสำหรับผู้เรียนในระยะยาว ทั้งนี้ แนวทางการเรียนรู้เชิงรุกช่วยพัฒนาทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 เช่น การคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการแก้ปัญหา ทำให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเผชิญกับความท้าทายต่าง ๆ ในอนาคต นอกจากนี้การเรียนรู้เชิงรุกยังเน้นให้ผู้สอนเข้าใจหลักการพื้นฐานของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสู่การปฏิบัติห้องเรียนคุณภาพในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งสามารถส่งผลต่อการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ของผู้เรียนได้ ดังนี้

1. **การมีส่วนร่วมของผู้เรียน** การเรียนรู้เชิงรุกมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการสร้างความรู้และการเข้าใจเนื้อหา ผ่านการทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การอภิปรายกลุ่ม การทำงานร่วมกันในโครงการ และการแก้ปัญหา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุกในบริบทต่าง ๆ และ

พบว่าการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้เชิงรุกช่วยเพิ่มการมีส่วนร่วมของผู้เรียนและส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาวิทยาศาสตร์ วิศวกรรมศาสตร์ และคณิตศาสตร์ ซึ่งเข้ากับแนวคิดการเรียนรู้เชิงรุกที่กล่าวถึงได้เป็นอย่างดี เนื่องจากเมื่อมีการจัดกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมการอภิปรายกลุ่มและการทำงานร่วมกัน ผู้เรียนจะรู้สึกเป็นเจ้าของการเรียนรู้และมีแรงจูงใจในการเข้าร่วม ซึ่งส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งกว่า (Freeman et al., 2014)

ตัวอย่างสถานการณ์การสอนในชั้นเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสู่คุณภาพ

ตัวอย่างที่ 1 วิชาสังคมศึกษา

สถานการณ์การสอน: ผู้สอนสามารถแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ แต่ละกลุ่มจะได้รับหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับปัญหาสังคม เช่น ปัญหาสิ่งแวดล้อมหรือนโยบายรัฐบาลที่ส่งผลกระทบต่อชุมชน

กิจกรรม: ผู้เรียนจะได้ทำการอภิปรายเกี่ยวกับหัวข้อที่ได้รับ โดยจะต้องวิเคราะห์ข้อมูล พุดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และนำเสนอแนวทางแก้ไขปัญหาที่เสนอร่วมกัน

ทักษะที่พัฒนา: กิจกรรมนี้จะกระตุ้นทักษะการสื่อสาร การคิดวิเคราะห์ และการทำงานเป็นทีม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถหาทางออกที่เหมาะสมสำหรับปัญหาสังคมที่ศึกษา

ตัวอย่างที่ 2 วิชาวิทยาศาสตร์

สถานการณ์การสอน: ผู้สอนสามารถให้ผู้เรียนทำโครงการทดลองที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาระบบนิเวศ เช่น การสร้างระบบนิเวศในขวด

กิจกรรม: ผู้เรียนจะต้องวางแผน ออกแบบทดลอง และทำการทดลองโดยการเลือกวัสดุและสิ่งมีชีวิตที่เหมาะสม จากนั้นวิเคราะห์ผลการทดลองและนำเสนอข้อค้นพบในชั้นเรียน

ทักษะที่พัฒนา: การทำโครงการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้แนวคิดทางวิทยาศาสตร์อย่างลึกซึ้ง พร้อมพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้เรียนจะได้ฝึกฝนการนำเสนอผลงานและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนร่วมชั้น

การมีส่วนร่วมของผู้เรียนในกิจกรรมเหล่านี้ไม่เพียงแต่ช่วยสร้างความรู้ใหม่ แต่ยังช่วยให้ผู้เรียนมีทักษะในการสื่อสาร ฟังอย่างตั้งใจ และทำงานเป็นทีม ซึ่งเป็นทักษะที่มีความสำคัญในทุกสาขาวิชาชีพ (Garrison & Akyol, 2020)

2. **การเรียนรู้จากประสบการณ์** ถือเป็นองค์ประกอบสำคัญในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เนื่องจากผู้เรียนมีโอกาสทดลองและสัมผัสประสบการณ์จริง การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการทำกิจกรรมต่าง ๆ ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงทฤษฎีกับการปฏิบัติจริงได้ โดยการเรียนรู้จากประสบการณ์นี้ไม่เพียงแต่ทำให้เนื้อหาที่เรียนมีความหมายมากขึ้น แต่ยังส่งเสริมการพัฒนาทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 เช่น การคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการแก้ปัญหา (Baker & Garrison, 2020) ในระดับโลก นักวิจัยอย่าง Garrison และ Akyol (2020) ได้เน้นย้ำถึงความสำคัญของการเรียนรู้จากประสบการณ์ในบริบทการเรียนออนไลน์ ซึ่งเชื่อมโยงกับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและแลกเปลี่ยนประสบการณ์กัน นอกจากนี้ บทวิจารณ์ล่าสุดโดย Barrow (2020) ได้แสดงให้เห็นว่าการใช้กิจกรรมที่ให้

ประสบการณ์จริงช่วยเพิ่มการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในห้องเรียน ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น นอกจากนี้ในประเทศไทย ทิศนา ขัมมณี (2565) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการใช้การเรียนรู้เชิงรุกในห้องเรียน พบว่าการมีโอกาสนเรียนรู้จากประสบการณ์จริงส่งผลให้เกิดการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และการทำงานร่วมกันของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการศึกษาที่มุ่งหวังให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและนับเป็นแนวทางที่สำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเน้นการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายและมีความเกี่ยวข้องกับชีวิตจริงของผู้เรียน

ตัวอย่างสถานการณ์การสอนในชั้นเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสู่คุณภาพ

ตัวอย่างที่ 1 วิชาคณิตศาสตร์ (ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1-ม.3))

สถานการณ์การสอน: ผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกลุ่ม โดยให้ผู้เรียนร่วมกันแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จริง เช่น การคำนวณค่าใช้จ่ายในการจัดงานเลี้ยง

กิจกรรม: ผู้เรียนจะต้องทำงานร่วมกันในการหาวิธีคำนวณและจัดทำงบประมาณ โดยพิจารณาค่าของอาหาร เครื่องดื่ม และค่าใช้จ่ายอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ถูกต้องและเหมาะสม

ทักษะที่พัฒนา: กิจกรรมนี้ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจการใช้ทฤษฎีคณิตศาสตร์ในชีวิตประจำวัน และพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ รวมถึงการทำงานเป็นทีม นอกจากนี้ ยังเชื่อมโยงกับทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม เนื่องจากผู้เรียนจะต้องคิดสร้างสรรค์และพัฒนาวิธีการแก้ปัญหาในรูปแบบใหม่ ๆ

ตัวอย่างที่ 2 วิชาเทคโนโลยี (ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4-ม.6))

สถานการณ์การสอน: ผู้สอนสามารถให้โอกาสผู้เรียนในการออกแบบผลิตภัณฑ์ใหม่ที่ใช้ทักษะด้านคณิตศาสตร์ เช่น การคำนวณวัสดุที่จำเป็น

กิจกรรม: ผู้เรียนจะต้องคำนวณวัสดุที่จำเป็นและค่าใช้จ่ายในการผลิตผลิตภัณฑ์ รวมถึงการวิจัยตลาดเพื่อวิเคราะห์ความต้องการของผู้บริโภค จากนั้น ผู้เรียนจะนำเสนอผลิตภัณฑ์ที่ออกแบบให้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน

ทักษะที่พัฒนา: การทำโครงการนี้ช่วยเพิ่มการมีส่วนร่วมของผู้เรียน และพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาการสื่อสาร และการทำงานเป็นทีม นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับทักษะสารสนเทศและเทคโนโลยี เนื่องจากผู้เรียนต้องใช้แหล่งข้อมูลออนไลน์และเทคโนโลยีในการวิจัยและนำเสนอผลงานอย่างมีประสิทธิภาพ

การเรียนรู้จากประสบการณ์แนวทางนี้ถือเป็นการเปลี่ยนแปลงจากการเรียนการสอนแบบดั้งเดิมที่มักเน้นผู้สอนเป็นศูนย์กลาง โดยผู้เรียนจะได้รับโอกาสในการทดลองและสัมผัสประสบการณ์จริงผ่านกิจกรรมต่าง ๆ ที่กระตุ้นการมีส่วนร่วมและการเรียนรู้จากการปฏิบัติ นอกจากนี้ ยังช่วย

เสริมสร้างความมั่นใจในตนเอง และความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นไปสู่การมีส่วนร่วมที่มากขึ้นของผู้เรียนในการสร้างความรู้และพัฒนาทักษะต่าง ๆ

3. การพัฒนาทักษะคิดวิเคราะห์ การพัฒนาทักษะคิดวิเคราะห์เป็นหนึ่งในเป้าหมายสำคัญของการเรียนรู้เชิงรุกซึ่งมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีบทบาทในการสร้างความรู้และเข้าใจเนื้อหาผ่านประสบการณ์จริง การเรียนรู้เชิงรุกช่วยกระตุ้นการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา โดยผู้เรียนจะต้องใช้ทักษะเหล่านี้ในการวิเคราะห์ข้อมูลและอภิปรายผลลัพธ์ (Freeman et al., 2014) การวิจัยโดย Hattie & Donoghue (2016) พบว่าเทคนิคการสอนที่มีส่วนร่วม เช่น การทำงานกลุ่มและการอภิปราย ช่วยสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดเชิงวิพากษ์ โดยผู้เรียนจะได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเรียนรู้จากมุมมองที่หลากหลาย ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในโลกที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ นอกจากนี้ การศึกษาโดย Gulley (2019) ยังยืนยันว่าในวิทยาศาสตร์ การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้เชิงรุกช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการวิเคราะห์ข้อมูลและแก้ปัญหาที่ซับซ้อนได้ดียิ่งขึ้นส่วนการศึกษาในระดับอุดมศึกษาโดย Nguyen & Hsiao (2021) ชี้ให้เห็นว่าเทคนิคการเรียนรู้เชิงรุกสามารถเพิ่มทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อผู้เรียนมีโอกาสได้อภิปรายผลลัพธ์จากการทดลองหรือการทำโครงการร่วมกัน ซึ่งสร้างความกระตือรือร้นในการเรียนรู้และเสริมสร้างความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

ตัวอย่างสถานการณ์การสอนในชั้นเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกสู่คุณภาพ

ตัวอย่างที่ 1 วิชาวิทยาศาสตร์ (ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1-ม.3))

สถานการณ์การสอน: ผู้เรียนทำโครงการทดลองเกี่ยวกับการเจริญเติบโตของพืช โดยแบ่งกลุ่มและตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับปัจจัยที่อาจส่งผลต่อการเจริญเติบโต เช่น แสง น้ำ และดิน

กิจกรรม: ผู้เรียนจะต้องออกแบบการทดลองของตนเอง ทำการทดลองในช่วงระยะเวลาหนึ่ง และบันทึกข้อมูลที่ได้ ผลลัพธ์จะถูกนำมาอภิปรายในชั้นเรียน โดยแต่ละกลุ่มจะต้องนำเสนอและวิเคราะห์ข้อมูลของตนเองเพื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มอื่น

ทักษะที่พัฒนา: การทำงานร่วมกัน การคิดวิเคราะห์ การใช้ข้อมูลเพื่อสนับสนุนข้อสรุป รวมถึงการสื่อสารความคิดและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งทั้งหมดนี้เป็นทักษะสำคัญในการทำงานในศตวรรษที่ 21

ตัวอย่างที่ 2 วิชาคณิตศาสตร์ (ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4-ม.6))

สถานการณ์การสอน: ในบทเรียนเกี่ยวกับสถิติและการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้เรียนจะได้รับชุดข้อมูลเกี่ยวกับสถิติการใช้จ่ายของผู้เรียนในโรงเรียน

กิจกรรม: ผู้เรียนจะแบ่งกลุ่มและใช้โปรแกรมหรือเครื่องมือในการวิเคราะห์ข้อมูล เช่น การสร้างกราฟหรือการคำนวณค่าเฉลี่ย จากนั้นจะนำเสนอผลการวิเคราะห์ต่อชั้นเรียน

ทักษะที่พัฒนา: การคิดวิเคราะห์ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ การแก้ปัญหา รวมถึงการสื่อสารผลลัพธ์ให้เข้าใจง่าย ซึ่งเป็นทักษะสำหรับการทำงานในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะในยุคที่ข้อมูลมีความสำคัญและมีปริมาณมหาศาล

ตัวอย่างที่ 3 วิชาภาษาอังกฤษ (ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4-ม.6))

สถานการณ์การสอน: ในบทเรียนเกี่ยวกับการเขียนเรียงความ ผู้เรียนจะต้องเลือกหัวข้อที่สนใจและทำการวิจัยเกี่ยวกับหัวข้อนั้น

กิจกรรม: ผู้เรียนจะทำงานร่วมกันในกลุ่มเพื่อรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ เช่น อินเทอร์เน็ต หนังสือ และบทความ หลังจากนั้นจะต้องเขียนเรียงความและนำเสนอผลลัพธ์ในชั้นเรียน

ทักษะที่พัฒนา: การคิดวิเคราะห์ การทำงานเป็นทีม การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และการใช้เทคโนโลยีในการค้นหาข้อมูล ซึ่งทั้งหมดนี้มีความสำคัญในศตวรรษที่ 21

ตัวอย่างที่ 4 วิชาศิลปะ (ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4-ม.6))

สถานการณ์การสอน: ในการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างสรรค์ผลงานศิลปะ ผู้เรียนจะต้องเลือกเทคนิคหรือวัสดุที่สนใจ

กิจกรรม: ผู้เรียนจะทำการทดลองสร้างผลงานศิลปะในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การวาดภาพ การทำงานประดิษฐ์ หรือการสร้างวิดีโอศิลป์ และนำเสนอผลงานของตนในชั้นเรียน

ทักษะที่พัฒนา: การสร้างสรรค์ การคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการสื่อสารผลลัพธ์ โดยผู้เรียนจะได้เรียนรู้วิธีการแก้ปัญหาและการปรับปรุงผลงานของตน ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21

ทั้งสี่ตัวอย่างนี้แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาทักษะคิดวิเคราะห์ผ่านการเรียนรู้เชิงรุกจึงไม่เพียงแต่เป็นการสร้างความเข้าใจในเนื้อหา แต่ยังเป็นการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนสามารถเผชิญกับความท้าทายต่าง ๆ ในชีวิตและการทำงานในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้เรียนจะสามารถใช้ทักษะที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนในบริบทที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วได้อย่างเหมาะสมและมีคุณภาพ

4. การสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เหมาะสมถือเป็นปัจจัยสำคัญในการสนับสนุนการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและลงมือทำจริง สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ควรมีลักษณะหลากหลาย เช่น การจัดให้มีพื้นที่ในการอภิปรายที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมเพื่อเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ และการสนับสนุนทางด้านทรัพยากรที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงข้อมูลและเครื่องมือที่จำเป็นในการศึกษา (Garrison & Akyol, 2020) การใช้พื้นที่ในการอภิปราย เช่น การจัดกลุ่มหรือการใช้ห้องเรียนที่ออกแบบมาเพื่อสนับสนุนการทำงานร่วมกัน จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีการสื่อสารและทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ การใช้เทคโนโลยี เช่น แพลตฟอร์มการเรียนรู้แบบออนไลน์ เครื่องมือสำหรับการทำงานร่วมกัน และแอปพลิเคชันที่สามารถสร้างความน่าสนใจในการเรียนรู้ ยังเป็นอีกหนึ่งวิธีที่ช่วยเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meyer et al., 2021)

ตัวอย่างการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้สู่คุณภาพ

- กลุ่มสาระการเรียนรู้วิชาภาษาไทย:

ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1 – ม.3) และมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4 – ม.6)

กิจกรรม: การอภิปรายเรื่องราวในวรรณกรรมไทย

การสร้างสภาพแวดล้อม: จัดให้มีพื้นที่เปิดสำหรับการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวละครและบทเรียนจากวรรณกรรม โดยใช้เทคโนโลยีในการสร้างการนำเสนอผ่านสื่อมัลติมีเดีย

- กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์:

ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1 – ม.3) และมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4 – ม.6)

กิจกรรม: การทดลองทางวิทยาศาสตร์

การสร้างสภาพแวดล้อม: ใช้ห้องปฏิบัติการที่มีอุปกรณ์ครบครันและเทคโนโลยีสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ทดลองและวิเคราะห์ผลการทดลองจริง

- กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์:

ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1 – ม.3) และมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4 – ม.6)

กิจกรรม: การแก้ปัญหาจากสถานการณ์จริง

การสร้างสภาพแวดล้อม: จัดพื้นที่สำหรับการทำงานกลุ่ม โดยมีเครื่องมือเทคโนโลยีในการคำนวณและวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจการใช้คณิตศาสตร์ในชีวิตประจำวัน

- กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา:

ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1 – ม.3) และมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4 – ม.6)

กิจกรรม: การศึกษาและอภิปรายประเด็นทางสังคม

การสร้างสภาพแวดล้อม: สร้างพื้นที่ให้ผู้เรียนสามารถอภิปรายปัญหาสังคม เช่น การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ โดยใช้แพลตฟอร์มออนไลน์สำหรับการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

- กลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษา:

ระดับประถมศึกษาตอนปลาย (ป.4 – ป.6) และมัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1 – ม.3)

กิจกรรม: การวางแผนกิจกรรมเพื่อสุขภาพ

การสร้างสภาพแวดล้อม: ให้มีพื้นที่จัดกิจกรรมเพื่อสุขภาพ เช่น การทำสวนหย่อมภายในโรงเรียน โดยมีการใช้เทคโนโลยีในการติดตามความก้าวหน้าและการประเมินผล

- กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ:

ระดับประถมศึกษาตอนปลาย (ป.4 – ป.6) และมัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1 – ม.3)

กิจกรรม: การสร้างสรรค์งานศิลปะจากวัสดุที่มีอยู่

การสร้างสภาพแวดล้อม: จัดให้มีพื้นที่สำหรับการทำงานศิลปะ โดยใช้วัสดุที่รีไซเคิลได้และมีการใช้เทคโนโลยีในการสร้างสรรค์งานศิลป์ เช่น การสร้างแอนิเมชัน

- กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพ:

ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4 – ม.6)

กิจกรรม: การออกแบบผลิตภัณฑ์หรือบริการใหม่

การสร้างสภาพแวดล้อม: จัดพื้นที่สำหรับการทำงานกลุ่มในการออกแบบและนำเสนอผลิตภัณฑ์ โดยใช้เทคโนโลยีช่วยในการวิจัยและนำเสนอ

- กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ:

ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4 – ม.6)

กิจกรรม: การสื่อสารและการแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม

การสร้างสภาพแวดล้อม: ใช้เทคโนโลยีการสื่อสารในการจัดการเรียนรู้ เช่น วิดีโอคอลกับผู้เรียนในต่างประเทศเพื่อแลกเปลี่ยนวัฒนธรรมและภาษา

นอกจากนี้ การสนับสนุนทางด้านทรัพยากร เช่น การจัดเตรียมเอกสารการศึกษา แหล่งข้อมูลออนไลน์ และอุปกรณ์การเรียนการสอนที่หลากหลาย จะช่วยเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้และการเข้าถึงความรู้ที่จำเป็น โดยผู้เรียนสามารถใช้ทรัพยากรเหล่านี้ในการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เช่น การคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น การสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้จึงไม่เพียงแต่เป็นการจัดเตรียมสถานที่และเครื่องมือ แต่ยังรวมถึงการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ที่สนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิตและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ซึ่งสามารถผลักดันให้ผู้เรียนเติบโตเป็นบุคคลที่มีคุณภาพในสังคม (Garrison & Akyol, 2020)

การบูรณาการเรียนรู้เชิงรุกแนวทางการพัฒนาคุณภาพทักษะในศตวรรษที่ 21

ในยุคการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว การศึกษาจำเป็นต้องปรับตัวเพื่อตอบสนองต่อความต้องการใหม่ ๆ โดยเฉพาะการพัฒนาทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 การจัดการเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน (Active Learning) ถือเป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการบรรลุเป้าหมายนี้ โดยรวมถึงวิธีการจัดการเรียนรู้หลากหลายแบบ เช่น การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning) การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) การเรียนรู้จากการสืบค้น (Inquiry-Based Learning) และการเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการคิด (Thinking-Based Learning) (Dewey, 2022; McGuinness, 2018; Barrows, 2019; Kolb, 2020) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning: ABL) เป็นแนวทางการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมผ่านการปฏิบัติจริง ทำให้การเรียนรู้อย่างลึกซึ้งและเชื่อมโยงความรู้กับการใช้งานในชีวิตจริง (Mayer, 2023) แนวทางนี้ช่วยเสริมสร้างการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการทำงานร่วมกัน โดย Barrow (2020) อธิบายว่าการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมเพิ่มการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ทำให้เข้าถึงกระบวนการเรียนรู้ด้วยความกระตือรือร้น นอกจากนี้ การทำงานเป็นกลุ่มที่เน้นความร่วมมือยังเป็นกุญแจ

สำคัญในการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ (Baker & Garrison, 2020) และ Nguyen & Hsiao (2021) ยังชี้ให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมที่ทำหยากระตุ้นการคิดเชิงวิพากษ์ได้เป็นอย่างดี อีกทั้งในสภาพแวดล้อมดิจิทัล การออกแบบกิจกรรมที่เหมาะสมกับการเรียนออนไลน์ยังช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการมีส่วนร่วม (McMahon, Haggis, & Evans, 2021) และสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนการเรียนรู้ ซึ่งสนับสนุนโดยแนวคิดของ Garrison & Akyol (2020) ผลการศึกษาของ Freeman et al. (2014) แสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้แบบอิงกิจกรรมในกลุ่มวิชา STEM หมายถึง กลุ่มวิชาที่ประกอบด้วยสาขาวิชาหลัก 4 สาขา ได้แก่ วิทยาศาสตร์ (Science) เทคโนโลยี (Technology) วิศวกรรมศาสตร์ (Engineering) คณิตศาสตร์ (Mathematics) เป็นแนวทางการศึกษาแบบบูรณาการที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการคิดสร้างสรรค์ โดยผสมผสานความรู้จากวิชาต่าง ๆ ในกลุ่มนี้เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันและในอาชีพของตนเอง โดยเฉพาะในสาขาที่เกี่ยวข้องกับนวัตกรรมและเทคโนโลยี จึงเหมาะกับการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานที่สามารถเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ Hattie & Donoghue (2016) ได้เสนอว่าการใช้กิจกรรมเป็นฐานส่งเสริมกลยุทธ์การเรียนรู้ที่บูรณาการการคิดเชิงวิเคราะห์และการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน ทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างทักษะในศตวรรษที่ 21 ในขณะเดียวกัน ทิศนา ขัมมณี (2565) ได้เน้นย้ำถึงความสำคัญของการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และความร่วมมือในสังคมไทยผ่านการเรียนรู้เชิงกิจกรรม ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนมีความพร้อมที่จะรับมือกับปัญหาจริงในชีวิตประจำวัน

2. การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) เป็นกระบวนการที่เน้นการลงมือทำและการสะท้อนคิดจากประสบการณ์จริงของผู้เรียน ซึ่งมีความสำคัญในการสร้างความเข้าใจลึกซึ้งเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนรู้ โดยเฉพาะในบริบทของศตวรรษที่ 21 ที่ผู้เรียนต้องเผชิญกับความท้าทายและความซับซ้อนต่าง ๆ ในโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว Kolb (2020) ได้เสนอว่าการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ประกอบด้วยวงจรการเรียนรู้สี่ขั้นตอน ได้แก่ การมีส่วนร่วมในประสบการณ์ตรง การสะท้อนคิด การสร้างแนวคิดใหม่ และการนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ซึ่งกระบวนการนี้ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะทางปัญญาและการประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง นอกจากนี้ Dewey (2022) ได้สนับสนุนแนวคิดนี้ โดยชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม ซึ่งทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้เข้ากับโลกภายนอกได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในศตวรรษที่ 21 ผู้เรียนจำเป็นต้องมีทักษะที่หลากหลาย เช่น การคิดเชิงวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน ซึ่ง McGuinness (2018) ย้ำว่าการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ช่วยกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์และส่งเสริมการทำงานร่วมกันระหว่างผู้เรียน การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในระหว่างการทำงานกลุ่มยังช่วยเสริมสร้างทักษะต่อการทำงานในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว อีกทั้ง Boud และ Walker (2022) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการสะท้อนคิดว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์และประเมินประสบการณ์ของตนเองได้อย่างมีวิจารณญาณ ในขณะเดียวกัน Raelin (2021) ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นเครื่องมือ

ที่ทรงพลังในการพัฒนาทักษะความเป็นผู้นำและการทำงานในสภาพแวดล้อมที่ซับซ้อน ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวและนำความรู้ไปใช้ได้อย่างเหมาะสมในโลกที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ทั้งนี้ การเรียนรู้เชิงประสบการณ์จึงถือเป็นแนวทางการศึกษาที่ไม่เพียงแต่เสริมสร้างความรู้ แต่ยังพัฒนาทักษะที่สำคัญในการใช้ชีวิตและทำงานในสังคมปัจจุบันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่งสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ที่ต้องเตรียมตัวรับมือกับความท้าทายใหม่ ๆ และการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเทคโนโลยีที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วในปัจจุบัน

3. การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning: PBL) เป็นวิธีการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาจริงในบริบทที่เหมาะสม ซึ่งช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ Terenzini (2021) ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้ผ่านการเผชิญกับปัญหาจริงช่วยกระตุ้นความสนใจและการมีส่วนร่วมของผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง นอกจากนี้ Barrows (2019) ยืนยันว่าการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ส่งเสริมการเรียนรู้ที่เป็นศูนย์กลางผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสำรวจปัญหาด้วยตนเอง ซึ่งช่วยในการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาผ่านการทำงานกลุ่ม Savin-Baden (2020) ยังเน้นว่าการใช้ปัญหาเป็นฐานช่วยสร้างการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์จริง ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในกระบวนการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ผู้เรียนต้องสามารถเชื่อมโยงความรู้กับการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในโลกจริง โดยเฉพาะในสาขาวิชาที่ต้องการทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการทำงานร่วมกัน ได้เน้นถึงบทบาทของการสะท้อนคิดในการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ว่าเป็นเครื่องมือสำคัญในการช่วยผู้เรียนประเมินประสบการณ์และความรู้ที่ได้จากการแก้ปัญหา การให้เวลาผู้เรียนในการสะท้อนคิดจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจถึงกระบวนการที่ใช้ในการหาคำตอบได้ดีขึ้น ในขณะเดียวกัน Hung (2021) ชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นวิธีการที่ช่วยพัฒนาทักษะการทำงานเป็นทีมและการสื่อสาร ซึ่งจำเป็นต่อการทำงานในสภาพแวดล้อมที่ซับซ้อนในยุคปัจจุบัน การเรียนรู้ที่อิงตามปัญหายังช่วยสร้างทักษะการคิดสร้างสรรค์ และการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล ในโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ผู้เรียนต้องสามารถปรับตัวและนำความรู้ที่ได้มาใช้ในการสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดย Schmidt (2018) สรุปว่าการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นกลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพในการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมสำหรับความท้าทายในโลกแห่งความจริง โดยการฝึกให้ผู้เรียนเป็นนักแก้ปัญหาที่มีความสามารถในการใช้ความรู้ที่เรียนมาในสถานการณ์ที่หลากหลาย ซึ่งจะช่วยสร้างอนาคตที่ดีขึ้นให้กับผู้เรียนในสังคมที่มีความซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในปัจจุบัน

4. การเรียนรู้จากการสืบค้น (Inquiry-Based Learning) เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการตั้งคำถาม ค้นหาข้อมูล และสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นแนวทางการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่ช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้จากการสืบค้นทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้จากประสบการณ์จริง โดยผู้เรียนจะได้ลงมือทำและสำรวจประเด็นต่าง ๆ ผ่านการตั้งคำถามและการสืบค้นข้อมูล ในแนวทางนี้ ผู้เรียนจะได้ฝึกทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งจำเป็นสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลและการสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาค้นคว้า

Smith & Gyllenhaal (2022) เสริมว่าการเรียนรู้จากการสืบค้นช่วยกระตุ้นความอยากรู้และความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน ซึ่งทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่สูงขึ้น นอกจากนี้ การสืบค้นยังเป็นการฝึกให้ผู้เรียนรู้จักการตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้และมีความรับผิดชอบต่อการศึกษารองตนเอง ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและยั่งยืน Furtak & Toth (2020) ระบุว่า การสืบค้นช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการสื่อสาร การทำงานเป็นทีม และการคิดวิเคราะห์ โดยการทำงานร่วมกันในการค้นคว้าข้อมูลจะเสริมสร้างการเรียนรู้แบบสังคมและช่วยให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ อีกทั้ง Capps & Crawford (2020) ยังชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้จากการสืบค้นสามารถเชื่อมโยงกับการเรียนการสอนในวิชาต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง กระบวนการเรียนรู้แบบนี้ไม่เพียงแต่พัฒนาความรู้เชิงทฤษฎีเท่านั้น แต่ยังทำให้ผู้เรียนสามารถคิดอย่างเป็นระบบและมีความสามารถในการทำงานร่วมกันในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ดังนั้นกลยุทธ์การเรียนรู้จากการสืบค้นไม่เพียงแต่เสริมสร้างความรู้ แต่ยังพัฒนาทักษะที่สำคัญสำหรับผู้เรียนในการเผชิญกับความท้าทายใหม่ ๆ ในโลกที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ผู้เรียนจะได้เตรียมพร้อมในการทำงานในสังคมที่ต้องการความคิดสร้างสรรค์ ความสามารถในการทำงานเป็นทีม และการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ซึ่งเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับอนาคตในศตวรรษที่ 21

อย่างไรก็ตาม เพื่อให้การเรียนรู้เชิงรุกเหล่านี้เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องมีการบูรณาการระหว่างวิธีการเรียนรู้และกลยุทธ์การสอนที่เหมาะสม การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เปิดกว้างและสนับสนุนการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ที่ได้รับเข้ากับประสบการณ์จริงในชีวิตประจำวันและสร้างทักษะสำหรับการพัฒนาตนเองในอนาคต การบูรณาการการเรียนรู้เชิงรุกดังกล่าวจึงเป็นกุญแจสำคัญในการพัฒนาทักษะสำหรับการเติบโตในศตวรรษที่ 21 และการสร้างสรรค์สังคมที่มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 เป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวและประสบความสำเร็จในโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ซึ่งสามารถสรุปได้ในรูปแบบของสูตร 3R x 7C โดย 3R คือ ทักษะด้านความรู้หรือ Hard Skills ประกอบด้วย การอ่าน (Reading) การเขียน (Writing) และการคำนวณ (Arithmetic) ซึ่ง P21 (Partnership for 21st Century Learning) ได้เน้นย้ำถึงความสำคัญของทักษะเหล่านี้เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนเผชิญกับความท้าทายต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในขณะที่ 7C คือ ทักษะทางอารมณ์หรือ Soft Skills ซึ่งรวมถึงการคิดวิเคราะห์ (Critical Thinking) การทำงานร่วมกัน (Collaboration) การสื่อสาร (Communication) ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) การรู้เท่าทันทางสังคม (Civic Literacy) ความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม (Cross-Cultural Understanding) และการศึกษาคุณธรรม (Character Education) ซึ่ง Michael Fullan (2013) ได้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของทักษะเหล่านี้ในการเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียนในสภาพแวดล้อม

ที่หลากหลายและซับซ้อน การบูรณาการ 3R x 7C จะช่วยสร้างบุคคลที่มีความรู้และทักษะที่หลากหลาย พร้อมรับมือกับความท้าทายที่เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพและสร้างสรรค์

การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ผ่านการเรียนรู้เชิงรุกนั้นจำเป็นต้องมีการออกแบบและบูรณาการกระบวนการเรียนรู้ที่ชัดเจน โดยสังเคราะห์แนวคิดของนักวิชาการด้านการศึกษาที่เน้นความสำคัญของการพัฒนาทักษะด้านความรู้และทักษะทางอารมณ์ตามหลักการ 3R x 7C ในลักษณะการจัดการเรียนรู้เชิงรุก วิธีการวัด/การประเมินผล ผลผลิต และผลลัพธ์ ดังรายละเอียดในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การจัดการเรียนรู้เชิงรุก วิธีการวัด/การประเมินผล ผลผลิต และผลลัพธ์เพื่อพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	ทักษะในศตวรรษที่ 21		วิธีการวัด/การประเมินผล	ผลผลิต (Outputs)	ผลลัพธ์ (Outcomes)	อ้างอิง
	3R (ทักษะด้านความรู้)	7C (ทักษะทางอารมณ์)				
การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning)	การอ่าน (Reading)	การทำงานร่วมกัน (Collaboration)	การสังเกตพฤติกรรม	โครงการหรือผลงานที่เสร็จสิ้น	ความสามารถในการทำงานเป็นทีม	Dewey (2022); Tisana (2022); McMahon et al. (2021)
	การเขียน (Writing)	การสื่อสาร (Communication)	ผลงานกลุ่ม	รายงานกิจกรรม	การพัฒนาทักษะการสื่อสาร	
การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning)	การคำนวณ (Arithmetic)	การคิดวิเคราะห์ (Critical Thinking)	การวิเคราะห์กรณีศึกษา	รายงานการทำโครงการ	การนำประสบการณ์จริงไปปรับใช้	Kolb (2020); Boud & Walker (2022)
		ความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม (Cross-Cultural Understanding)	การประเมินผล	ประสบการณ์ที่บันทึก	การพัฒนาความคิดวิเคราะห์	
การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน	การอ่าน (Reading)	การคิดสร้างสรรค์ (Creativity)	แบบทดสอบปัญหาจริง	แนวทางการแก้ไขปัญหาที่เสนอ	การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน	Barrows (2019); Terenzini (2021)

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	ทักษะในศตวรรษที่ 21		วิธีการวัด/การประเมินผล	ผลผลิต (Outputs)	ผลลัพธ์ (Outcomes)	อ้างอิง
	3R (ทักษะด้านความรู้)	7C (ทักษะทางอารมณ์)				
(Problem-Based Learning)	การคำนวณ (Arithmetic)	การแก้ปัญหา (Problem Solving)	การนำเสนอผล การแก้ปัญหา	รายงาน การศึกษา	การวิเคราะห์ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ	
การเรียนรู้จากการสืบค้น (Inquiry-Based Learning)	การอ่าน (Reading)	การคิดวิเคราะห์ (Critical Thinking)	การนำเสนอผลงาน	โครงการที่สร้างจากการค้นคว้า	การพัฒนาทักษะการตั้งคำถาม	Furtak & Toth (2020)
	การเขียน (Writing)	การสื่อสาร (Communication)	การประเมิน การสอบถาม	ผลงานสืบค้น	การค้นคว้าที่เป็นระบบ	
การเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการคิด (Thinking-Based Learning)	การเขียน (Writing)	การคิดวิเคราะห์ (Critical Thinking)	การประเมินทักษะกระบวนการคิด	รายงานที่สะท้อนทักษะการคิด	การพัฒนาทักษะการคิดอย่างเป็นระบบ	Hattie & Donoghue (2016); Meyer et al. (2021)
	การคำนวณ (Arithmetic)	การคิดสร้างสรรค์ (Creativity)	การทดสอบ	ผลงานวิจัย	ความสามารถในการคิดอย่างสร้างสรรค์	

จากตารางที่ 1 การจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายรูปแบบตามกลยุทธ์ที่นำเสนอ แสดงให้เห็นถึงการนำแนวคิดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) มาใช้ในกระบวนการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 โดยการเรียนรู้ที่ใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning) การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) การเรียนรู้จากการสืบค้น (Inquiry-Based Learning) และการเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการคิด (Thinking-Based Learning) ล้วนเป็นกลยุทธ์ที่เน้นให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ การนำกลยุทธ์เหล่านี้มาใช้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะที่เกี่ยวข้องทั้ง Hard Skills (3R) และ Soft Skills (7C) อย่างมีประสิทธิภาพ ผ่านการลงมือปฏิบัติ การร่วมมือกันในกลุ่ม การแก้ปัญหา การคิดวิเคราะห์ และการสะท้อนผลการเรียนรู้ การบูรณาการกลยุทธ์การสอนเหล่านี้ช่วยเพิ่มความเข้าใจในเนื้อหาวิชาผ่านการมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่กระตุ้นการคิดและการวิเคราะห์ การเรียนรู้จากประสบการณ์จริงและการทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงทฤษฎีกับการปฏิบัติ ดังรายละเอียดตารางที่ 2

ตารางที่ 2 การจัดการเรียนรู้เชิงรุก การเตรียมการ การดำเนินการ และการสะท้อนผลเพื่อพัฒนาทักษะ
ในศตวรรษที่ 21

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก	การเตรียมการ	การดำเนินการ	การสะท้อนผล
การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning)	เตรียมกิจกรรมที่เน้นการลงมือปฏิบัติจริง มีการกำหนดเป้าหมายชัดเจน และออกแบบให้สัมพันธ์กับทักษะที่ต้องการพัฒนา	ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริง ผ่านการทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้อง เช่น การทดลอง การสร้างชิ้นงาน หรือการนำเสนองาน	ผู้เรียนสะท้อนผลจากประสบการณ์การปฏิบัติ วิเคราะห์ผลลัพธ์ และเสนอแนวทางปรับปรุงจากประสบการณ์การทำงานจริง
การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning)	เตรียมสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้เรียนเชื่อมโยงประสบการณ์กับเนื้อหา	ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริงในสถานการณ์ที่ออกแบบมา เช่น การฝึกงาน การจำลองสถานการณ์ หรือการทดลองภาคสนาม	ผู้เรียนสะท้อนความรู้ที่ได้จากประสบการณ์ คิดวิเคราะห์ผลการเรียนรู้ และพัฒนาตนเองจากบทเรียนที่ได้รับ
การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning)	เตรียมปัญหาหรือสถานการณ์ที่ซับซ้อน ซึ่งเกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่เรียน และกระตุ้นการคิดเชิงวิเคราะห์	ผู้เรียนทำงานร่วมกันในกลุ่มเพื่อวิเคราะห์ปัญหา สร้างแนวคิดและหาทางออกจากปัญหาผ่านการร่วมมือกัน และอภิปราย	ผู้เรียนสะท้อนผลจากการแก้ปัญหา วิเคราะห์สิ่งที่เรียนรู้จากการเผชิญกับสถานการณ์จริง และทบทวนกระบวนการ
การเรียนรู้จากการสืบค้น (Inquiry-Based Learning)	เตรียมคำถามหรือสมมติฐานที่กระตุ้นการคิดค้นคว้าและสืบค้นข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาวิชา	ผู้เรียนค้นคว้าหาข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ วิเคราะห์ข้อมูล และสร้างคำตอบหรือข้อสรุปจากการสืบค้นข้อมูลนั้น ๆ	ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้จากการสืบค้น สรุปผลการค้นพบ และประเมินความถูกต้องและสมบูรณ์ของข้อมูลที่ค้นคว้าได้
การเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการคิด (Thinking-Based Learning)	เตรียมเนื้อหาและกิจกรรมที่เน้นการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ไขปัญหาในบริบทต่าง ๆ	ผู้เรียนพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการแก้ไขปัญหาผ่านกิจกรรมหรือคำถามที่ท้าทาย	ผู้เรียนสะท้อนผลผลการคิดวิเคราะห์ วิเคราะห์การตัดสินใจและกระบวนการคิดของตนเองเพื่อการปรับปรุงต่อไปในอนาคต

จากตารางที่ 2 แสดงรายละเอียดกระบวนการในแต่ละการจัดการเรียนรู้เชิงรุก โดยเน้นการเตรียมการ การดำเนินการ และการสะท้อนผล มีการรวมแนวคิดจากการลงมือปฏิบัติ การทำงานร่วมกัน การแก้ไขปัญหา การคิดวิเคราะห์ และการสะท้อนผลการเรียนรู้ พบว่า **การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน** เริ่มจากการเตรียมกิจกรรมที่เชื่อมโยงกับทักษะที่ต้องการพัฒนา ผู้เรียนมีโอกาสดลงมือปฏิบัติจริง เช่น การทดลอง การสร้างชิ้นงาน และสะท้อนผลจากการลงมือทำ เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ **การเรียนรู้เชิงประสบการณ์** ผู้เรียนจะปฏิบัติกิจกรรมที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง เช่น การฝึกงาน การจำลองสถานการณ์ เพื่อเรียนรู้ผ่านประสบการณ์โดยตรง จากนั้นสะท้อนผลจากการปฏิบัติงานจริงและพัฒนาตนเองจากบทเรียนการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์และแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อน การทำงานกลุ่มช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ไขปัญหา ผู้เรียนสะท้อนผลจากการเผชิญปัญหาจริงและประเมินกระบวนการเรียนรู้ **การเรียนรู้จากการสืบค้น** กระตุ้นผู้เรียนให้ค้นคว้าหาข้อมูลและวิเคราะห์คำตอบ การสะท้อนผลเน้นการประเมินความสมบูรณ์ของข้อมูลและการค้นพบใหม่ๆ ที่เป็นประโยชน์ และ**การเรียนรู้ที่เน้นทักษะกระบวนการคิด** การคิดเชิงวิเคราะห์และการแก้ไขปัญหาเป็นหัวใจหลัก ผู้เรียนต้องพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณและสะท้อนผลจากกระบวนการคิด เพื่อนำไปปรับปรุงวิธีการคิดในอนาคต การรวมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเหล่านี้ทำให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างสมบูรณ์ ทั้งการคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง

บทสรุป

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นแนวทางที่มีความสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในศตวรรษที่ 21 โดยมุ่งเน้นการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมที่กระตุ้นให้พวกเขาคิด วิเคราะห์ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง แนวทางนี้จะช่วยให้ผู้เรียนไม่เพียงแต่ได้รับความรู้ แต่ยังสามารถพัฒนาทักษะสำคัญต่าง ๆ เช่น การคิดเชิงวิพากษ์ การทำงานร่วมกัน และการสื่อสาร ซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับการเติบโตในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การนำการจัดการเรียนรู้เชิงรุกมาประยุกต์ใช้ในห้องเรียนจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยพัฒนาคุณภาพการศึกษาและเตรียมผู้เรียนให้พร้อมสำหรับอนาคตที่มีความท้าทาย การจัดการเรียนรู้เชิงรุกประกอบด้วยหลายแนวทางที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะของผู้เรียน โดยมี 4 แนวทางหลักที่เด่นชัด ได้แก่ 1) การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning) ซึ่งเน้นการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมต่างๆ ที่ทำให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมและทดลองทำจริง เช่น การอภิปราย การเล่นเกมการศึกษา หรือการทดลองในห้องปฏิบัติการ วิธีการนี้ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจและเกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งมากขึ้น 2) การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) ที่เน้นให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับประสบการณ์จริงในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง เพื่อเชื่อมโยงทฤษฎีกับการปฏิบัติ ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้นและสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ในชีวิตจริงได้ 3) การเรียนรู้โดยใช้ปัญหา

เป็นฐาน (Problem-Based Learning) ซึ่งเป็นวิธีที่ให้ผู้เรียนมีบทบาทในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจริง โดยใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์และวิจารณ์ เพื่อหาทางออกที่เหมาะสม แนวทางนี้ช่วยพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาของผู้เรียนในสภาพแวดล้อมที่ท้าทายและเต็มไปด้วยความไม่แน่นอน 4) การเรียนรู้จากการสืบค้น (Inquiry-Based Learning) ซึ่งผู้เรียนจะได้เรียนรู้จากการค้นหาคำตอบด้วยตัวเอง ผ่านการตั้งคำถามและการวิจัย ช่วยให้ผู้เรียนมีทักษะในการค้นคว้าและการใช้แหล่งข้อมูลต่างๆ เพื่อสร้างความรู้ใหม่ การใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกในห้องเรียนจะช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะทักษะการคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน ซึ่งเป็นทักษะที่ช่วยเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียนในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงในโลกอนาคตที่มีการพัฒนาเทคโนโลยีและเศรษฐกิจอย่างรวดเร็ว นอกจากนี้ยังส่งเสริมการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และทักษะการสื่อสาร ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญในการเติบโตและมีความสำเร็จในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา การเรียนรู้เชิงรุกยังช่วยให้ผู้เรียนได้มีบทบาทในการตัดสินใจและการเลือกวิธีการที่เหมาะสมในการเรียนรู้ โดยมีการสนับสนุนจากผู้สอนในการให้คำแนะนำและการประเมินผลอย่างต่อเนื่อง อย่างไรก็ตาม การจัดการเรียนรู้เชิงรุกต้องการการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีคุณภาพและเหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียน ซึ่งต้องคำนึงถึงความหลากหลายของผู้เรียนและการใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงข้อมูลและเครื่องมือที่จำเป็นในการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ การประเมินผลการเรียนรู้ควรครอบคลุมทั้งผลผลิตและผลลัพธ์ ซึ่งสามารถวัดได้จากการพัฒนาทักษะทั้งด้านความรู้และด้านอารมณ์ การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียน และการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าที่จะคิดและทดลองสิ่งใหม่ ๆ จะช่วยให้การศึกษามีคุณภาพและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น การจัดการเรียนรู้เชิงรุกจึงเป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาการศึกษาของประเทศไทย โดยไม่เพียงแต่ช่วยเพิ่มทักษะการเรียนรู้ที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 แต่ยังทำให้การเรียนรู้เป็นประสบการณ์ที่มีความหมายและยั่งยืน ซึ่งจะส่งผลดีต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและเตรียมผู้เรียนให้พร้อมเผชิญกับความท้าทายในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

- ทศนา แหมมณี (2565). การใช้การเรียนรู้เชิงรุกในระบบการศึกษาไทย. วารสารการศึกษาวิจัย, 15(3), 98-112.
- ทศนา แหมมณี (2565). การเรียนรู้เชิงกิจกรรม: สร้างทักษะการคิดวิเคราะห์ในยุค 4.0. วารสารการศึกษาและการพัฒนามนุษย์, 10(1), 45-58.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (พ.ศ. 2562). (2562). ราชกิจจานุเบกษา, 136(50 ง), 1-30.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. (2560). การเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังกับ PLC เพื่อการพัฒนา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- Baker, J. A., & Garrison, D. R. (2020). Creating a Culture of Active Learning: Practical Strategies for Higher Education. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 32(2), 276-287.
- Barrow, H. S. (2019). *Problem-Based Learning in Education for the Health Professions*. Springfield, IL: Southern Illinois University.
- Barrow, M. (2020). The Impact of Active Learning Strategies on Student Engagement and Learning Outcomes in Higher Education. *Higher Education Research & Development*, 39(4), 723-736.
- Boud, D., & Walker, D. (2022). Promoting Reflection in Professional Courses: The Role of Experiential Learning. *Higher Education*, 83(4), 733-750.
- Dewey, J. (2022). *Experience and Education*. Touchstone.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Wenderoth, M. P., & Crowe, A. (2014). Active Learning Increases Student Performance in Science, Engineering, and Mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415.
- Furtak, E. M., & Toth, E. (2020). A Conceptual Framework for Inquiry-Based Learning in Science Education. *Journal of Research in Science Teaching*, 57(2), 166-189.
- Garrison, D. R., & Akyol, Z. (2020). Understanding Collaborative Learning in a Networked Environment. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(4), 14-34.
- Gulley, L. (2019). Strategies for Implementing Active Learning in STEM Education. *Journal of STEM Education Research*, 10(2), 1-16.
- Hattie, J., & Donoghue, G. (2016). *Learning Strategies: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Hung, W. (2021). Problem-Based Learning: A Review of the Research. *Education Research International*, 2021, Article ID 4624782.
- Jacobs, J. (2022). Curriculum 21: Designing Curriculum for the 21st Century. *Journal of Curriculum Studies*, 54(1), 1-14.
- Kolb, D. A. (2020). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Pearson.
- Mayer, R. E. (2023). Learning strategies: A cognitive approach. *Educational Psychology Review*, 35(2), 345-370.

- McGuinness, C. (2018). The Importance of Experiential Learning in Higher Education. *Teaching in Higher Education*, 23(5), 523-534.
- McMahon, T., Haggis, T., & Evans, C. (2021). Adapting Teaching Strategies for Digital Learning Environments. *Journal of Higher Education Teaching and Learning*, 8(2), 120-135.
- Meyer, K. A., et al. (2021). Technology as a facilitator of active learning in higher education: A systematic review. *Journal of Higher Education Research*, 45(2), 145-162.
- Nguyen, H. T., & Hsiao, Y. (2021). Active Learning in Higher Education: Improving Critical Thinking Skills. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 33(2), 189-201.
- Raelin, J. A. (2021). The Role of Reflection in Experiential Learning: Lessons from Leadership Education. *Academy of Management Learning & Education*, 20(3), 311-325.
- Savin-Baden, M. (2020). Problem-Based Learning in Higher Education: How to Plan, Implement, and Evaluate. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42(1), 31-45.
- Schmidt, H. G. (2018). Problem-Based Learning: What Is It and How Does It Work? *Clinical Teacher*, 15(3), 200-206.
- Smith, C., & Gyllenhaal, K. (2022). The Role of Inquiry in Science Education: A Framework for Teaching and Learning. *Science Education*, 106(1), 32-55.
- Terenzini, M. A. (2021). Active Learning and Its Impact on Student Success in Higher Education. *Journal of College Student Development*, 62(1), 1-14.

แนวทางการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยี
ความเป็นจริงเสริมในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน
Guidelines for Applying Self-learning Media
via Augmented Reality Technology in Flipped Classroom Learning

ดิษลดา เพชรเกลี้ยง¹
รณกฤต เพชรเกลี้ยง²
แฟงกมล เพชรเกลี้ยง³

Didlada Phetkliang¹
Ronnakrit Phetkliang²
Fangkamol Phetkliang³

Received: July 12,2024 Revised: November 20,2024 Accepted: November 28,2024

บทคัดย่อ

การประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน เป็นการนำสื่อเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทในการถ่ายทอดองค์ความรู้และประเมินผล การเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งเป็นไปในลักษณะของการศึกษาบทเรียนด้วยตนเองผ่านสื่อเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ที่ผู้เรียนสามารถควบคุมเนื้อหาหรือเลือกเรียนรู้ได้ตามศักยภาพของตนเอง โดยไร้ข้อจำกัดในเรื่องของสถานที่และเวลา อีกทั้งสามารถเข้าถึงบทเรียนและทบทวนเนื้อหาได้อย่างไม่จำกัด นอกจากนี้ผู้สอนยังสามารถติดตามการเรียนรู้ ตลอดจนประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ทั้งการประเมินเพื่อพัฒนา และการประเมินผลรวบยอดได้ผ่านเทคโนโลยีสื่อข้างต้น เพื่อให้การเรียนการสอนในชั้นเรียนปกติเกิดผลลัพธ์ที่เป็นรูปธรรม ผ่านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนสืบเสาะหาความรู้สู่การอภิปรายร่วมกัน ฉะนั้นบทบาทครูจึงเปลี่ยนไปจากเดิมอย่างสิ้นเชิง คือไม่ใช่เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่เปรียบเสมือนผู้จุดประกายทางความคิด คอยชี้แนะ สนับสนุน และให้ความช่วยเหลือในระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จึงอาจกล่าวได้ว่า การนำสื่อเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมมาใช้ร่วมกับการเรียนการสอน ส่งผลให้เกิดการตอบสนองและเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ในรูปแบบใหม่ ที่ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาของบทเรียนได้ง่ายขึ้น ผ่านการนำเสนอข้อมูลสารสนเทศที่แสดงผลออกมาได้ในหลากหลายรูปแบบ อีกทั้งมีกระบวนการสร้างหรือรูปแบบวิธีการใช้งานคล้ายเกมที่ผู้เรียนคุ้นเคยในชีวิตประจำวัน จึงเหมาะที่จะนำมาประยุกต์ใช้ในลักษณะของสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองหรือผสมผสานร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำสำคัญ: เทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม, การจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน, สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง

¹²³ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

¹²³ Faculty of Education, Bansomdejchaopraya Rajabhat University

¹ Corresponding author Email: phetkliangdildada@gmail.com

Abstract

Applying self-learning media through augmented reality (AR) technology in flipped classroom learning integrates technology to deliver knowledge and assess students' learning. This approach allows students to study lessons independently through AR media, enabling them to control the content and select learning pathways that match their abilities, without restrictions on location and time. Additionally, students can access lessons and review content without limitation. Instructors, on the other hand, can track and assess students' learning—both formative and summative assessments—using the technology. This results in concrete learning outcomes in traditional classroom settings through activities encouraging students to search for knowledge and participate in collaborative discussions. Thus, the role of teachers changes significantly; they no longer serve as mere transmitters of knowledge but as facilitators, providing guidance and support to students during the learning activities. In this way, the use of AR technology in teaching enhances responsive and enriched learning experiences, making it easier for students to understand lesson content. This is achieved by presenting information in various formats and involves methods similar to games that students are familiar with in everyday life. Therefore, AR technology is well-suited to be used as self-learning media or combined effectively with flipped classroom instruction.

Keywords: Augmented Reality technology, flipped classroom learning, self-learning media

บทนำ

หากกล่าวถึงปัญหาของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนในปัจจุบัน สะท้อนให้เห็นว่า ผู้สอนยังขาดการบูรณาการสื่อการสอนที่หลากหลายในการจัดการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นให้ความสำคัญกับการถ่ายทอดเนื้อหาในตำราเป็นหลัก สอดคล้องกับศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ (2559 : 152) ที่ได้สรุปปัญหาของการใช้สื่อเทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอนว่า ปัญหาหลักส่วนใหญ่เกิดจากการที่บุคลากรทางการศึกษายังขาดทักษะและไม่สามารถบูรณาการเทคโนโลยีให้เอื้อประโยชน์ต่อการจัดทำเนื้อหา เพื่อเป็นสื่อที่ใช้ในการถ่ายทอดองค์ความรู้ผู้เรียนได้ ฉะนั้นการประยุกต์ใช้สื่อจึงเป็นอุปสรรคต่อการเชื่อมโยงและพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความรู้ความเข้าใจในแก่นสาระของมโนทัศน์สำคัญต่าง ๆ อีกทั้งผลพวงจากการบ้านที่เกินความจำเป็น จากฐานคิดที่ว่า “ต้องรู้เยอะ เรียนเยอะ ถึงจะประสบความสำเร็จ” ซึ่งถือเป็นหนึ่งในอุปสรรคของปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอน ที่ต้องการพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องตามเกณฑ์มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่กำหนดไว้ จากการศึกษาพบว่า รูปแบบของการจัดการเรียนรู้ในลักษณะของการกลับด้านชั้นเรียน ถือเป็นนวัตกรรมประเภทการสอนที่สามารถแก้ปัญหาดังกล่าวได้อย่างเป็นรูปธรรม เนื่องจากเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนใช้เวลาในห้องเรียนในการศึกษาเนื้อหาด้วยตนเอง ผ่านสื่อรูปแบบต่าง ๆ โดยสามารถแก้ปัญหาเรื่องการบ้านและช่วยพัฒนาทักษะหรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผ่านการทำกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียนสืบเสาะหาความรู้สู่การอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียนปกติ (วิจารณ์ พานิช, 2556 : 28) ซึ่งเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่หลีกเลี่ยง

การท่องจำหรือการรับความรู้โดยไม่ผ่านกระบวนการใช้ความคิดในการให้เหตุผลประกอบการอธิบายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

โดยความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศที่เข้ามามีบทบาทในกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนข้างต้น นับว่าตอบโจทยอย่างมากกับการปรับตัวในยุค Digital Disruption ที่การเรียนการสอนแบบดั้งเดิมอาจไม่สนองตอบต่อความต้องการด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งเป็นกลุ่มคนที่จัดอยู่ในเจนเนอเรชันซี (Generation Z) ที่มีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อเข้าถึงข้อมูลต่าง ๆ ฉะนั้นปฏิสัมพันธ์ด้านการสื่อสารระหว่างคนกลุ่มนี้ จึงเป็นไปในลักษณะของการสื่อสารผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์เคลื่อนที่หรือคอมพิวเตอร์ ด้วยเหตุนี้ เทคโนโลยีใกล้ตัวนักเรียนจึงได้มีการนำมาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์มากกว่าการท่องโซเซียมเพื่อความบันเทิง (ชัชชญา พิระธรณิศร์, 2563 : 127) ซึ่งหากมีการนำสื่อเทคโนโลยีที่ทันสมัยมาประยุกต์ใช้ ก็จะสามารถส่งเสริมให้กิจกรรมการเรียนการสอนในรูปแบบต่าง ๆ มีประสิทธิภาพมากขึ้น ดังที่เอดการ์ เดล (Edgar Dale, 1969 : 107) อ้างถึงใน กิดานันท์ มลิทอง (2536 : 76-80) ได้เสนอว่าผู้เรียนจะเรียนรู้จากประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม ทั้งในลักษณะของรูปธรรมทางความคิดและการกระทำได้ดีกว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่เป็นนามธรรม กล่าวคือ รูปแบบการเรียนรู้ผ่านการดูภาพหรือสัญลักษณ์ รวมถึงการได้ยินหรือฟังด้วยเสียง จากการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีเข้ามามีบทบาท ผู้เรียนย่อมเกิดการรับรู้ได้รวดเร็วและมีประสิทธิภาพมากกว่าการเรียนรู้ในรูปแบบบรรยายเพียงอย่างเดียว

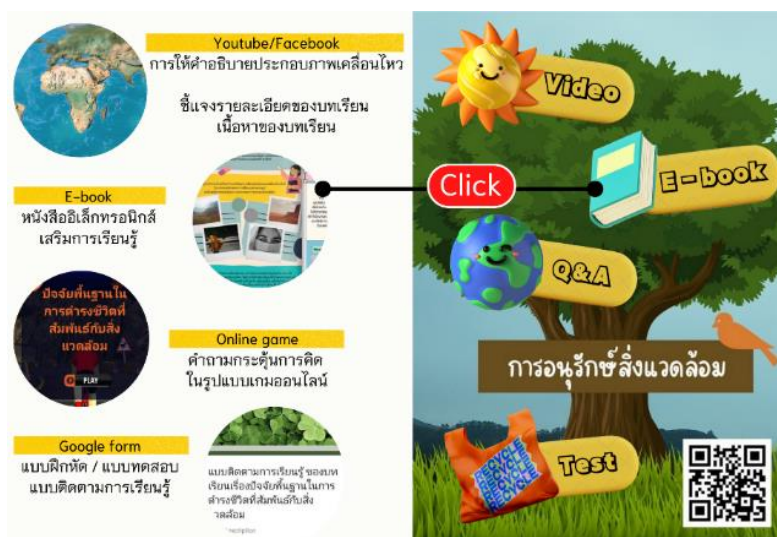
จากการสำรวจความต้องการของผู้เรียนเบื้องต้น ส่วนใหญ่ได้ให้ข้อมูลในทิศทางเดียวกันว่าสื่อเทคโนโลยีที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน ควรมีลักษณะที่แตกต่างจากสื่ออิเล็กทรอนิกส์ทั่วไปที่เน้นการเรียนรู้แบบแยกส่วน แต่ควรเป็นแพลตฟอร์ม (Platform) ที่สามารถรวมสื่อต่าง ๆ เข้าไว้ด้วยกันได้หลากหลายรูปแบบ โดยอาจมีกระบวนการสร้างหรือวิธีการใช้งานคล้ายเกมที่ผู้เรียนคุ้นเคยในชีวิตประจำวัน ซึ่งมีส่วนช่วยกระตุ้นให้เกิดความท้าทายหรือสร้างแรงจูงใจให้พร้อมสำหรับการเรียนรู้มากขึ้น และจากการศึกษาพบว่าเทคโนโลยีเสมือนจริง (Reality Technology) ถือเป็นนวัตกรรมรูปแบบใหม่ที่สามารถสร้างวัตถุหรือสภาพแวดล้อมแบบดิจิทัลขึ้นมาเพื่อสร้างความสนใจของผู้เรียน โดยหนึ่งในเทคโนโลยีเสมือนจริงที่ผู้คนคุ้นเคยกันเป็นอย่างดีคือ เทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม หรือ Augmented Reality (AR) ซึ่งปัจจุบันได้มีการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมเข้ามามีบทบาทเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างแพร่หลาย (ณัฐญา นาคะสันต์ และศุภรางค์ เรืองวานิช, 2559 : 35-36)

การประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนคืออะไร

การจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนนั้น มีชื่อเรียกที่แตกต่างกันไป ซึ่งในบางบริบทอาจใช้การเรียนรู้อย่างกลับทาง การกลับด้านชั้นเรียน หรือห้องเรียนกลับด้าน โดยปัจจุบันพบว่ามีมีการประยุกต์ใช้แนวคิดนี้ เพื่ออำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียน ให้สามารถใช้เวลานอกเหนือจากห้องเรียนในการศึกษาเนื้อหาด้วยตนเอง ผ่านสื่อรูปแบบต่าง ๆ ที่ครูจัดสรรให้ ส่วนการเรียนรู้ในชั้นเรียนปกตินั้น จะเป็นการจัดกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียนสืบเสาะหาความรู้สู่การอภิปรายผลร่วมกัน (วิจารณ์ พานิช, 2556 : 28) จะเห็นได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนเป็นการเรียนรู้ที่เน้นใช้เทคโนโลยีเข้ามาสนับสนุน เพื่อให้ผู้เรียนแต่ละคนมีบทบาทในการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผ่านการใช้สื่อเทคโนโลยีรูปแบบต่าง ๆ ซึ่งมีส่วนช่วยตอบสนองความต้องการที่หลากหลาย รวมถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี (จันทิมา ปัทมธรรมกุล, 2555 : 17)

ปัจจุบันมีการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในด้านการศึกษาและการวิจัยอย่างแพร่หลาย โดยสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม Augmented Reality (AR) มีข้อดีที่แตกต่างจากสื่อประเภทอื่น ๆ อย่างเด่นชัดคือ เป็นแพลตฟอร์ม (Platform) ที่สามารถรวมสื่อต่าง ๆ เข้าไว้ด้วยกันได้หลากหลายรูปแบบ โดยเน้นส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการรับรู้ที่เป็นรูปธรรมทางความคิด ซึ่งจะนำไปสู่การทำความเข้าใจองค์ความรู้ได้ดียิ่งขึ้น (Campos and Pessanha, 2011) อ้างถึงใน ธัญญาพร เจียศิริพันธ์ (2560 : 55) โดยความเป็นจริงเสริมที่สามารถนำมาบูรณาการเพื่อใช้เป็นสื่อการเรียนการสอนสังคมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือ Maker Based AR หรือความเป็นจริงเสริมแบบที่ใช้การประมวลผลรูปภาพเป็นการใช้ภาพสัญลักษณ์หรือ Maker มาสะท้อนผ่านหน้ากล้องของอุปกรณ์เคลื่อนที่ไร้สายอย่างสมาร์ทโฟนหรือแท็บเล็ต โดยเมื่อกล้องจับภาพสัญลักษณ์ได้ ตัวโปรแกรมก็จะแสดงผลภาพกราฟิกปรากฏขึ้นมาบนพื้นที่สัญลักษณ์ที่สะท้อนอยู่ในกล้องผ่านหน้าจออุปกรณ์ทันที

นอกจากนี้พบว่า สารการเรียนรู้ในแต่ละวิชาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีเนื้อหาที่ค่อนข้างกว้างและซับซ้อน ฉะนั้น สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมในรูปแบบที่ใช้การประมวลผลรูปภาพ หรือ Marker Based AR จึงเหมาะที่จะนำมาประยุกต์ใช้ในลักษณะของการเรียนรู้ด้วยตนเอง เนื่องจากรูปแบบการนำเสนอเนื้อหาของเทคโนโลยีนี้ มีความแตกต่างจากสื่ออื่น ๆ เพราะผู้เรียนสามารถเรียกข้อมูลสารสนเทศให้แสดงผลออกมาได้ในหลากหลายรูปแบบ ซึ่งเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในแง่ของการเป็นสื่อการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนนั้น เป็นการนำสื่อมัลติมีเดียในรูปแบบของการให้คำอธิบายประกอบภาพเคลื่อนไหว ผ่านเว็บไซต์ยูทูบ (Youtube), หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ (E-book) รวมถึง Google form ในลักษณะของแบบฝึกหัดและเกมออนไลน์ในรูปแบบข้อสอบ มาบรรจุไว้ในสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม โดยผู้เรียนสามารถเลือกเรียนรู้ได้ตามความสนใจหรือศักยภาพการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล ดังปรากฏในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 รูปแบบการนำเสนอเนื้อหาของสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม
ที่มา: ดิษดา เพชรเกลี้ยง (2567)

จากรายละเอียดข้างต้นจึงสรุปได้ว่า การประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน คือการนำเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทในชั้นของการใช้เวลาออกชั้นเรียน เพื่อศึกษาเนื้อหาต่าง ๆ ของบทเรียนผ่านสื่อข้างต้น ซึ่งนอกจากผู้เรียนจะสามารถศึกษาเนื้อหาของบทเรียนได้ด้วยตนเองแล้ว ผู้สอนยังสามารถประเมินผลหรือติดตามการเรียนรู้ของผู้เรียน จากสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมได้ในเวลาเดียวกัน

กระบวนการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน

การจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนจำเป็นต้องอาศัยการวางแผนที่ดีจากผู้สอน เนื่องจากสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองนอกห้องเรียน รวมถึงกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน มีส่วนสำคัญที่จะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดในเนื้อหาสาระของศาสตร์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Millard, 2012 : 26) ซึ่งจากการศึกษาพบว่า สามารถจัดกลุ่มแนวคิดที่มีองค์ประกอบคล้ายคลึงร่วมกันได้เป็น 2 กลุ่มใหญ่ คือ กลุ่มแนวคิดที่เน้นให้ความสำคัญกับการศึกษานอกห้องเรียน จากการศึกษาด้วยตนเองผ่านสื่อการเรียนรู้รูปแบบต่าง ๆ ส่วนเวลา 1 ใน 3 ของชั้นเรียนปกติจะเป็นการอธิบายตอบข้อคำถามที่สงสัยจากบทเรียนออนไลน์ ซึ่งจะแตกต่างจากกลุ่มแนวคิดที่มุ่งให้ความสนใจกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน ที่นำการเรียนรู้ด้วยตนเองนอกห้องเรียนมาใช้เพื่อเสริมประสิทธิภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนเท่านั้น ส่วนในชั้นเรียนปกติจะเน้นการทำกิจกรรมเชิงปฏิบัติหรือในลักษณะของการทดลองเป็นหลัก โดยทั้ง 2 กลุ่ม มีจุดร่วมขององค์ประกอบที่สำคัญในกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน ดังนี้

1) ขั้นเตรียมการ ผู้สอนสำรวจความพร้อมและจัดเตรียมสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน เช่น ความพร้อมในการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตของผู้เรียน หรือการกำหนดเนื้อหาและวางแผนการสร้างสื่อเทคโนโลยีการเรียนรู้นอกห้องเรียนของผู้สอน

2) ขั้นสร้างสื่อการเรียนรู้ ผู้สอนสร้างสื่อการเรียนรู้หรือจัดหาสื่อการเรียนรู้ รวมถึงแหล่งเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงเนื้อหาเมื่ออยู่นอกชั้นเรียนได้อย่างสะดวก เช่น บันทึกวีดิทัศน์ สร้างบทเรียนออนไลน์บนเครือข่ายอินเทอร์เน็ต ฯลฯ

3) ขั้นแนะนำการเรียนรู้นอกชั้นเรียน ผู้สอนแนะนำแหล่งการเรียนรู้ หรือวิธีการเข้าใช้ระบบเพื่อเข้าถึงบทเรียนออนไลน์ให้กับผู้เรียน

4) ชั้นเรียนนอกชั้นเรียน ผู้เรียนศึกษาเนื้อหาจากสื่อการเรียนรู้บนเครือข่ายอินเทอร์เน็ตนอกห้องเรียน โดยผู้สอนอาจให้ผู้เรียนอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นร่วมกันผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์

5) ชั้นเรียนในชั้นเรียน ผู้สอนทบทวนองค์ความรู้เดิม โดยถามตอบเกี่ยวกับเนื้อหาของบทเรียนที่ให้ผู้เรียนศึกษาหรือจากแหล่งเรียนรู้นอกห้องเรียน จากนั้นมอบหมายภาระงานให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ เช่น การอภิปรายกลุ่ม การทำแบบฝึกหัด ฯลฯ โดยคอยติดตาม ชี้แนะ และให้ความช่วยเหลือแก่ผู้เรียน

6) ขั้นวัดและประเมินผล ผู้สอนประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านการทำกิจกรรมร่วมกันในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัด หรือแบบทดสอบ ฯลฯ เพื่อตรวจสอบความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาของบทเรียน ซึ่งสามารถนำเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทได้ทั้งในชั้นเรียนปกติและนอกห้องเรียน

เมื่อนำจุดเด่นของทั้ง 2 แนวคิดมาสังเคราะห์รวมกัน จึงได้กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนที่เหมาะสมสำหรับนำมาเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ ร่วมกับการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) ชั้นเรียนรู้นอกชั้นเรียน ผู้เรียนศึกษาเนื้อหาจากสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมนอกห้องเรียน ทั้งนี้ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็นร่วมกันผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ ซึ่งสามารถประเมินผลหรือติดตามการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ในเวลาเดียวกัน โดยมีขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้นอกชั้นเรียน ดังปรากฏในภาพที่ 2

- ขั้นที่ 1**
ผู้เรียนได้รับลิงก์ (Link) จากผู้สอน เพื่อเข้าถึงเนื้อหาของบทเรียนในแต่ละครั้ง โดยในลิงก์ ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ส่วนของการระบุชื่อเพื่อเข้าสู่ระบบ (ในส่วนนี้ผู้สอนจะสามารถตรวจสอบได้ว่านักเรียนคนใดได้เข้าถึงบทเรียนไปแล้วบ้าง) และอีกส่วนคือ Maker Based AR ของบทเรียนเรื่องนั้น ๆ (มีลักษณะเป็นรูปภาพสองมิติที่แตกต่างกันในแต่ละบทเรียน) โดยใช้แอปพลิเคชัน V-player เพื่อเข้าถึงเนื้อหาในบทเรียน
- ขั้นที่ 2**
เมื่อผู้เรียนสแกน (Scan) บทเรียน (Maker Based AR) ด้วยแอปพลิเคชัน V-player จากภาพสองมิติจะปรากฏเป็นภาพกราฟิกอื่น ๆ เพิ่มขึ้น (ใช้กล้องจากอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ของแอปพลิเคชัน V-player ส่องเท่านั้น) ผู้เรียนถึงจะสามารถปฏิสัมพันธ์กับภาพกราฟิกเหล่านั้นได้
- ขั้นที่ 3**
ผู้เรียนสามารถปฏิสัมพันธ์กับภาพสามมิติได้ โดยการคลิก (Click) ไปยังภาพสามมิติเหล่านั้น เพื่อเข้าถึงเนื้อหาในส่วนต่าง ๆ ของบทเรียน ตามลำดับขั้นตอนที่ปรากฏในสื่อการเรียนรู้ตามที่ผู้สอนออกแบบไว้ ซึ่งประกอบด้วยประเด็นหลักสำคัญ ดังรายละเอียดต่อไปนี้



- ส่วนที่ 1**
ผู้เรียนศึกษาและทำความเข้าใจวัตถุประสงค์การเรียนรู้ รวมถึงรายละเอียดของกิจกรรมหรือการประเมินผลการเรียนรู้
- ส่วนที่ 2**
ผู้เรียนดำเนินการศึกษาเนื้อหาของบทเรียน เพื่อเชื่อมโยงสู่การทำความเข้าใจเนื้อหาสาระสำคัญ
- ส่วนที่ 3**
ผู้เรียนตรวจสอบความรู้ความเข้าใจของตนเอง จากการทำแบบทดสอบหรือแบบฝึกหัด เพื่อประเมินความเข้าใจจากเนื้อหาในบทเรียนเรื่องนั้น ๆ ว่าเป็นไปตามจุดประสงค์ ที่วางไว้หรือไม่

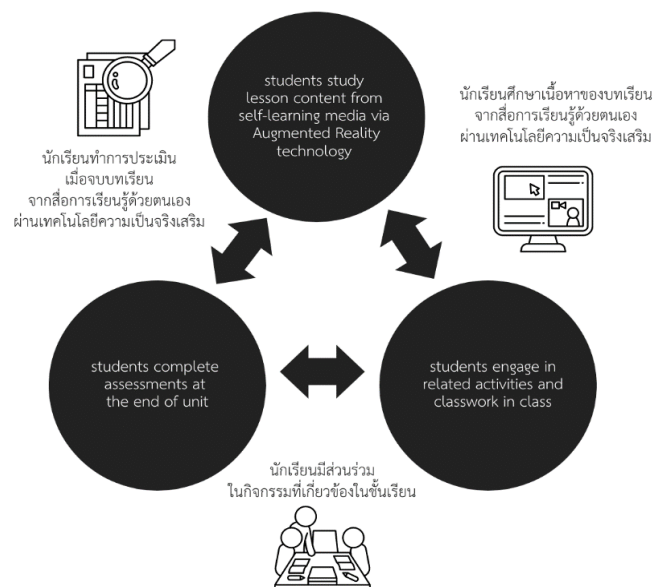
ภาพที่ 2 ขั้นตอนการศึกษาเนื้อหาบทเรียนนอกห้องเรียน จากสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม
ที่มา: ดิษดา เพชรเกลี้ยง (2567)

2) ชั้นเรียนรู้ในชั้นเรียน ผู้สอนทบทวนองค์ความรู้เดิม โดยถามตอบเกี่ยวกับเนื้อหาของบทเรียนจากสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ที่ให้ผู้เรียนศึกษานอกเวลา จากนั้นมอบหมายภาระงานให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ เช่น การอภิปรายกลุ่ม การทำแบบฝึกหัด หรือการประดิษฐ์ชิ้นงาน ฯลฯ โดยคอยติดตาม ชี้แนะ และให้ความช่วยเหลือแก่ผู้เรียน

3) ชั้นวัดและประเมินผล ผู้สอนประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านการทำกิจกรรมร่วมกันในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัด หรือแบบทดสอบ ฯลฯ เพื่อตรวจสอบความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาของบทเรียน ซึ่งหากอยู่ภายใต้เงื่อนไขของระยะเวลาที่จำกัด ก็สามารถนำสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่าน

เทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม เข้ามามีบทบาทในการวัดและประเมินผลของผู้เรียนได้ทั้งในชั้นเรียนปกติ และนอกห้องเรียน

จะเห็นได้ว่า สื่อการเรียนรู้มีความจำเป็นอย่างมากสำหรับการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน เพราะสื่อการเรียนรู้เปรียบเสมือนเครื่องมือที่ช่วยสื่อความหมายระหว่างดำเนินการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนและผู้เรียน ซึ่งการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม เข้ามามีบทบาทในขั้นตอนของกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนนั้น ผู้เรียนสามารถดำเนินการศึกษาบทเรียนจากสื่อดังกล่าวได้ด้วยตนเอง โดยผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการติดตามและประเมินผล การเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านสื่อข้างต้นในรูปแบบออนไลน์ ดังปรากฏรายละเอียดในภาพที่ 3



ภาพที่ 3 ขั้นตอนการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม
ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน
ที่มา: ดิษลดา เพชรเกลี้ยง (2567)

โดยสามารถสรุปบทบาทของครูและนักเรียน จากการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน ดังปรากฏในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 บทบาทครูและนักเรียนจากการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยี
ความเป็นจริงเสริมในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน

บทบาทครูและนักเรียนจากการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน	
บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
ขั้นที่ 1 ติดตามการเรียนรู้ของผู้เรียน ในการเข้าใช้ระบบเพื่อเข้าถึงบทเรียน จากการใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม	ขั้นที่ 1 ทำความเข้าใจคำชี้แจงและรายละเอียดของบทเรียน จากสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม
ขั้นที่ 2 ตอบข้อคำถามเกี่ยวกับบทเรียน และอำนวยความสะดวกในการดำเนินกิจกรรมในชั้นเรียน	ขั้นที่ 2 ตั้งคำถามเกี่ยวกับบทเรียน และทำกิจกรรมร่วมกันในชั้นเรียน
ขั้นที่ 3 ประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน จากการร่วมทำกิจกรรมในชั้นเรียน โดยใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม	ขั้นที่ 3 ตรวจสอบความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาของบทเรียนโดยการทำแบบฝึกหัดหรือแบบทดสอบจากสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม

บทบาทของสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภายใต้แนวคิดการกลับด้านชั้นเรียน มีทั้งการประเมินเพื่อพัฒนา (Formative Assessment) ซึ่งเป็นฐานสำคัญในการพัฒนาสร้างความรู้ความเข้าใจแก่นักเรียน และการประเมินผลรวบยอด (Summative Assessment) ตัดสินผลว่านักเรียนมีความรู้ความสามารถบรรลุตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่เป็นเป้าหมายหรือไม่ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภายใต้แนวคิดการกลับด้านชั้นเรียน จึงมีความยืดหยุ่นหลากหลายทั้งรูปแบบวิธีการและระยะเวลา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามศักยภาพของตนเอง (Bergmann and Sams, 2012 : 85)

จากการศึกษาพบว่าในกระบวนการจัดการเรียนรู้โดยทั่วไป ผู้เรียนบางคนอาจจะไม่ผ่านเกณฑ์การทดสอบหรือประเมินในครั้งแรก ซึ่งอาจจำเป็นต้องจัดสอบหรือประเมินผลหลายครั้งสำหรับผู้เรียนที่ยังไม่บรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ หรือแม้บางคนที่ผ่านมาเกณฑ์การประเมินแล้ว แต่ยังไม่พอใจในผลงานของตนเองก็สามารถเข้ารับการประเมินซ้ำได้ เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ปรับปรุงพัฒนานตนเองให้ดียิ่งขึ้น ฉะนั้นด้วยเหตุที่การวัดและประเมินผลอาจต้องดำเนินการหลายครั้งในระยะเวลาที่แตกต่างกัน จึงมีความจำเป็นต้องจัดทำแบบทดสอบหลายชุด ซึ่งการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม เข้ามามีบทบาทในการวัดและประเมินผล โดยเฉพาะในการออกข้อสอบและตรวจให้คะแนนผ่านระบบออนไลน์จากสื่อเทคโนโลยีข้างต้น จะช่วยลดภาระงานของผู้สอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนั้นยังช่วยให้ผู้เรียนสามารถรับทราบผลได้อย่างรวดเร็วทันที่ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญของกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน

โดยผลการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ หลังการทดสอบจากสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมแต่ละครั้ง ผู้เรียนอาจเข้าพบผู้สอนเพื่อสนทนาซักถามเกี่ยวกับประเด็นที่ยังเกิดข้อสงสัยหรือไม่เข้าใจ ซึ่งหากผู้เรียนมีผลการประเมินที่พิสูจน์ให้เห็นได้ว่าผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจ บรรลุตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้แล้ว ผู้สอนก็สามารถช่วยในการวางแผนการเรียนรู้ตามจุดประสงค์การเรียนรู้ลำดับต่อไป และสำหรับผู้เรียนที่ไม่สามารถบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ได้ ก็จะพิจารณาว่ามีสิ่งใดที่ผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนาและวางแผนซ่อมเสริมให้ตรงกับความต้องการและศักยภาพของผู้เรียนแต่ละบุคคล (Bergmann and Sams, 2012 : 87)

จากการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ภายใต้การกลับด้านชั้นเรียน สามารถสรุปได้ว่าการจัดการเรียนการสอนแบบการกลับด้านชั้นเรียนนั้น มีทั้งการประเมินเพื่อพัฒนา (Formative Assessment) ซึ่งเป็นฐานสำคัญในการพัฒนาและสร้างความรู้ความเข้าใจแก่ผู้เรียน และการประเมินผลรวบยอด (Summative Assessment) เพื่อตัดสินผลว่าผู้เรียนมีความรู้ความสามารถบรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้หรือไม่ โดยการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ทั้ง 2 รูปแบบ สามารถนำสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม เข้ามามีบทบาทในกระบวนการวัดและประเมินผลภายใต้การจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ประโยชน์ของการประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน

ตามนโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งได้ดำเนินการภารกิจหลักตามยุทธศาสตร์ชาติ พุทธศักราช 2566 – 2580 (ฉบับปรับปรุง) ที่เน้นส่งเสริมสนับสนุนการดำเนินการพัฒนาสมรรถนะทางด้านเทคโนโลยีดิจิทัล สำหรับครูและบุคลากรทางการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอาชีวศึกษา โดยพัฒนาครูให้มีความพร้อมด้านวิชาการและทักษะการจัดการเรียนรู้ การใช้เทคโนโลยี และนวัตกรรม ผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์ต่าง ๆ รวมทั้งเป็นผู้วางแผนเส้นทางการเรียนรู้ การประกอบอาชีพ และการดำเนินชีวิตของผู้เรียนได้ตามความสนใจและความถนัดของแต่ละบุคคล (กระทรวงศึกษาธิการ, 2565 : 3) ซึ่งจากนโยบายข้างต้น เล็งเห็นว่าปัจจัยที่สนับสนุนให้สามารถประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนของประเทศไทยให้ประสบผลสำเร็จเชิงรูปธรรมได้นั้น คือการพัฒนาครูให้มีความรู้และสามารถนำเทคโนโลยีเหล่านี้ไปประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนได้อย่างแท้จริง โดยปัจจุบันสถานศึกษาส่วนใหญ่มีความพร้อมในด้านโครงสร้างพื้นฐานและด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ แต่ในด้านการนำไปใช้นั้นกลับพบว่า ยังเป็นเพียงการนำมาประกอบเนื้อหาเท่านั้น ซึ่งยังขาดการบูรณาการในมิติที่นำมาใช้เป็นเครื่องมือในการสอนที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ด้านต่าง ๆ ของผู้เรียน

การนำเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมเข้ามามีบทบาททางการศึกษา ถือได้ว่าเป็นสื่อการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์สำหรับนำมาใช้ร่วมกับกิจกรรมการเรียนการสอนยุคปัจจุบัน โดยเฉพาะในบริบทของการกลับด้านชั้นเรียน ที่ผู้สอนสามารถใช้เป็นสื่อประกอบการทำกิจกรรมในห้องเรียน หรืออาจวางแผนดำเนินการให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ด้วยตนเองนอกเวลาเรียนได้เช่นเดียวกัน แนวคิดการกลับด้านชั้นเรียนจึงเหมาะสำหรับนำไปบูรณาการเพื่อจัดการเรียนรู้ในปัจจุบัน เนื่องจากผู้เรียนยุคนี้ เติบโตมาพร้อมกับเทคโนโลยี มีความสามารถในการเข้าถึงข้อมูลต่าง ๆ ผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ตอย่างรวดเร็ว ฉะนั้นการนำเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมมาใช้ร่วมกับการเรียนการสอน จึงทำให้เกิดการตอบสนองและเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ในรูปแบบใหม่ โดยผู้เรียนสามารถที่จะทำความเข้าใจเนื้อหาของบทเรียนได้ง่าย

ขึ้น เนื่องจากการมีคำแนะนำเนื้อหาที่หลากหลายเข้ามาใช้ในระบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งนับว่าได้เปรียบกว่าการใช้สื่อในรูปแบบเดิมที่เน้นการเรียนรู้แบบแยกส่วน นอกจากนี้ยังนับว่าเป็นแพลตฟอร์ม (Platform) ที่สามารถรวมสื่อต่าง ๆ เข้าไว้ด้วยกันได้หลากหลายรูปแบบ อีกทั้งมีส่วนช่วยกระตุ้นให้เกิดองค์ความรู้ที่แปลกใหม่และผู้เรียนสามารถควบคุมเนื้อหาได้ตามศักยภาพของตนเอง ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่เน้นส่งเสริมความแตกต่างของผู้เรียนเป็นสำคัญ (วิวัฒน์ มีสุวรรณ, 2558 : 12-13)

โดยการเรียนการสอนแบบเดิมนั้น บรรยากาศในห้องเรียนเป็นไปในลักษณะที่เด็กเก่งมีปฏิสัมพันธ์ได้ตอบพร้อมกัน ส่วนเด็กที่เหลือกลับไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ แต่หากประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน บทบาทครูก็จะเปลี่ยนไป โดยใช้เวลาส่วนใหญ่ในการติดตาม ชี้แนะแนวทาง และให้คำปรึกษาแก่ผู้เรียน เพื่อมุ่งเน้นและให้ความสำคัญไปยังเด็กอ่อนที่ต้องการความช่วยเหลือ แต่ก็มิได้ละทิ้งเด็กเก่ง เนื่องจากกิจกรรมหรืองานที่ได้รับมอบหมายบางประเภท โดยเฉพาะในลักษณะของการตัดสินใจเพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ นั้น ผู้เรียนไม่สามารถกระทำได้เพียงลำพังโดยปราศจากการแนะนำของผู้สอน นอกจากนี้ยังสามารถปรึกษาปัญหาหรือข้อสงสัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนได้ทันที ซึ่งถือเป็นการนำเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทเพื่อช่วยให้ผู้สอนและผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันมากขึ้น (Bergmann and Sams, 2012 : 25) นับว่าเป็นการหลอมรวมผสมผสานการเรียนรู้แบบออนไลน์กับการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนปกติได้อย่างเหมาะสม

จากข้อมูลที่ได้นำเสนอข้างต้น สะท้อนให้เห็นถึงประโยชน์ของการใช้สื่อเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมทางการศึกษา ที่สามารถนำมาประยุกต์รวมกับการจัดการเรียนการสอนแบบกลับด้านชั้นเรียน เพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจของผู้เรียน ฉะนั้น ในการออกแบบและพัฒนาสื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริมให้มีประสิทธิภาพนั้น จำเป็นต้องอาศัยขั้นตอนการดำเนินงานที่เป็นระบบ และมีแบบแผนชัดเจน อีกทั้งสอดคล้องกับสื่อมัลติมีเดียรูปแบบต่าง ๆ อย่างหลากหลาย เพื่อให้สนองตอบความต้องการในการเรียนรู้ของผู้เรียนที่แตกต่างกัน จึงจะสามารถนำสื่อดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในกิจกรรมการเรียนการสอนแบบกลับด้านชั้นเรียน เพื่อพัฒนาหรือส่งเสริมความรู้ความเข้าใจในบริบทการจัดการเรียนรู้ในศาสตร์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุป

การประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน นับว่าเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เพื่ออำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียน ให้สามารถใช้เวลา นอกเหนือจากห้องเรียนในการศึกษาเนื้อหาด้วยตนเองผ่านสื่อเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ส่วนการเรียนในชั้นเรียนปกติ นั้น จะแทนที่ด้วยการจัดกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียนสืบเสาะหาความรู้สู่การอภิปรายผลร่วมกัน (วิจารณ์ พานิช, 2556 : 28) สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม จึงถือเป็นสื่อเทคโนโลยีทางการศึกษาที่สามารถนำมาใช้ประกอบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาหรือส่งเสริมความรู้ความเข้าใจในบริบทการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียนได้ เนื่องจากสาระการเรียนรู้ในแต่ละวิชามีเนื้อหาที่ค่อนข้างกว้างและซับซ้อน จึงสอดคล้องกับรูปแบบการแสดงผลของเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ที่สามารถสร้างคำอธิบายและสอดคล้องกิจกรรมการเรียนรู้ได้ผ่านสื่อข้างต้น ซึ่งมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนจดจำกับการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง จากการมีปฏิสัมพันธ์ผ่านภาพกราฟฟิกที่เชื่อมโยงไปยังสื่อมัลติมีเดียในรูปแบบของการให้คำอธิบายประกอบภาพเคลื่อนไหว หรือทำแบบฝึกหัดและข้อสอบผ่านเว็บไซต์ต่าง ๆ โดยผู้เรียนสามารถควบคุมเนื้อหาหรือเลือกเรียนรู้ได้ตาม

ศักยภาพของตนเอง อีกทั้งสามารถเข้าถึงบทเรียนและทบทวนเนื้อหาได้อย่างไร้ข้อจำกัดในเรื่องของสถานที่และเวลา ซึ่งแตกต่างจากการเรียนในรูปแบบบรรยายและบทเรียนโปรแกรมสำเร็จรูปในลักษณะเส้นตรง (Linear Program) ที่ผู้เรียนจะไม่สามารถควบคุมเนื้อหาหรือเลือกเรียนรู้ได้ตามความแตกต่างระหว่างบุคคล (ทิตนา แคมมณี, 2563 : 102) ฉะนั้น บทบาทครูจึงเปลี่ยนไปจากเดิมอย่างสิ้นเชิง คือไม่ใช่เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ดังเช่นที่เป็นมา แต่เปรียบเสมือนผู้จุดประกายทางความคิด คอยชี้แนะ และช่วยเหลือสนับสนุนให้ผู้เรียนพัฒนาตนได้เต็มศักยภาพโดยใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเป็นเครื่องมือช่วย จึงอาจกล่าวได้ว่า การประยุกต์ใช้สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านเทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม ในการจัดการเรียนรู้แบบกลับด้านชั้นเรียน ถือเป็นการเปลี่ยนห้องเรียนให้กลายเป็นพื้นที่สำหรับการเรียนรู้อย่างแท้จริง

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2565, 29 ธันวาคม). *ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง นโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ 2567*.
- กิตานันท์ มลิทอง. (2536). *เทคโนโลยีการศึกษาร่วมสมัย*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ : ภาควิชาโสตทัศนศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จันทิมา ปัทมธรรมกุล. (2555). The flipped classroom กับการเรียนรู้การสอนในประเทศไทย. *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์*, 28(2), 15-18.
- ชัชชญา พิระธรนิศร. (2563). ความท้าทายการจัดการศึกษาในยุค Disruptive Change ของผู้บริหารสถานศึกษา. *ศึกษาศาสตร์สาร มหาวิทยาลัยเชียงใหม่*, 4(2), 126-139.
- ณัฐญา นาคะสันต์, และ เรืองวานิช สุกรางค์. (2559). Augmented Reality : เติมชีวิตให้สื่อสิ่งพิมพ์ทางการศึกษา. *วารสารร่มพญักษ์*, 34(2), 33-50.
- ทิตนา แคมมณี. (2563). *ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 24). กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธัญญาพร เจียศิริพันธ์. (2560). การพัฒนาชุดการสอนแบบความเป็นจริงเสริมในการเรียนโดยใช้สถานการณ์จำลองด้วยการเรียนรู้จาก การจัดทำเพื่อส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 45(1), 70-87.
- วิวัฒน์ มีสุวรรณ. (2558). *การพัฒนาสื่อ Augmented Reality ด้วยโปรแกรม Processing และ OpenSpace3D*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจารณ์ พานิช. (2556). *ผู้สอนเพื่อศิษย์สร้างห้องเรียนกลับทาง*. นนทบุรี : บริษัท เอส. อาร์. พรินติ้ง แมสโปรดักส์ จำกัด.
- ศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ. (2559). *30 Years of NECTEC = 30 เนคเทค 3 ทศวรรษ พัฒนาไทย งานวิจัย ใช้ได้จริง*. ปทุมธานี : ศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ.
- Bergmann, J., and Sams. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington, DC: ISTE
- Millard, E. (2012). 5 reasons flipped classrooms work: Turning lectures into homework to boost student engagement and increase technology-fueled creativity. *University Business*, 15(11), 26-30.

นโยบายสาธารณะด้านการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน:
การขับเคลื่อนเป้าหมาย SDG สู่การปฏิบัติ
Public Education Policy for Sustainable Development:
Implementing the SDG Goals in Practice.

นิสาชล ฉัตรทอง¹

Nisachon Chatthong¹

Received: July 26,2024 Revised: December 12,2024 Accepted: December 13,2024

บทคัดย่อ

การขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDG) และเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) ที่กำหนดโดยองค์การสหประชาชาติในปี พ.ศ. 2558 เป็นกรอบแนวทางเพื่อส่งเสริมการพัฒนาที่ครอบคลุมทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม โดยมีเป้าหมายรวม 17 เป้าหมาย อาทิ การขจัดความยากจน การจัดการน้ำอย่างยั่งยืน และการศึกษาอย่างมีคุณภาพ การขับเคลื่อนเพื่อบรรลุเป้าหมายเหล่านี้ มีแนวทางการดำเนินการเพื่อให้เป้าหมาย SDG 4 การศึกษาที่มีคุณภาพบรรลุผลสำเร็จ ประกอบด้วย 1) แนวคิดนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา 2) หลักการและแนวคิดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน 3) การขับเคลื่อนเป้าหมาย SDG ด้านการศึกษาที่มีคุณภาพเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน และ 4) การขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืนตามเป้าหมายการศึกษาที่มีคุณภาพ ด้วยการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาสู่การปฏิบัติ ซึ่งจากแนวทางการดำเนินการ พบว่า 1) มีเป้าหมายเพื่อสร้างหลักประกัน 5 ประการ และเพื่อขจัดความเหลื่อมล้ำทางเพศด้านการศึกษา และสร้างหลักประกันว่ากลุ่มที่เปราะบางซึ่งรวมถึงผู้พิการ ชนพื้นเมือง และเด็ก เข้าถึงการศึกษาและการฝึกอาชีพทุกระดับอย่างเท่าเทียม ภายในปี พ.ศ. 2573 2) มีนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาที่สอดคล้องกับเป้าหมาย SDG 4 การศึกษาที่มีคุณภาพ ได้แก่ โครงการเรียนฟรี 12 ปี ที่เน้นการลดความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงการศึกษา หรือแผนการศึกษาเพื่อยกระดับคุณภาพครูที่มุ่งพัฒนาครูให้ทันสมัยและสร้างสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย 3) การขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืนตามเป้าหมายการศึกษาที่มีคุณภาพ ด้วยการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาสู่การปฏิบัติ ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ ระบุปัญหา กำหนดนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา เชื่อมโยงเป้าหมาย SDG 4 การศึกษาที่มีคุณภาพ 4) กำหนดตัวชี้วัดในเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน 5) กำหนดแนวทางการดำเนินงานสู่การปฏิบัติ และ 6) กำหนดผู้รับผิดชอบทั้งระดับนโยบายและระดับปฏิบัติการ

¹ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

¹ Faculty of Humanities and Social Sciences, Bansomdejchaopraya Rachabhat University

¹ Corresponding author.Email: nisachon.diwy@hotmail.com

คำสำคัญ: นโยบายสาธารณะ, การศึกษา, การพัฒนาที่ยั่งยืน, เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน, การศึกษาที่มีคุณภาพ

Abstract

The Sustainable Development Goals (SDGs), introduced by the United Nations in 2015, provide a comprehensive framework for promoting sustainable development that integrates economic, social, and environmental dimensions. Among the 17 goals, SDG 4 focuses on ensuring inclusive and equitable quality education. Achieving this goal requires strategic actions, including the formulation of public policies, the adoption of education for sustainable development principles, and the integration of policies into practical implementation. Efforts to advance SDG 4 aim to reduce disparities in access to education, particularly for vulnerable groups such as persons with disabilities, indigenous people, and children, ensuring equal opportunities at all levels by 2030. Public education policies, such as the 12-year Free Education Program, emphasize reducing inequality and enhancing the quality of education through teacher development and safe learning environments. The operational framework for implementing SDG 4 consists of six steps: identifying challenges, establishing public policies, aligning them with the SDG 4 targets, setting measurable indicators, formulating actionable strategies, and assigning clear responsibilities at both the policy and operational levels. This integrated approach underscores the importance of inclusive education as a cornerstone of sustainable development, aiming to leave no one behind while fostering equity and quality in education systems.

Keywords: Public policy, education, sustainable development, Sustainable Development Goals , Quality Education

บทนำ

องค์การยูเนสโก (UNESCO) ให้ความสำคัญกับการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการบรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) โดยเฉพาะเป้าหมายที่ 4 (SDG 4) ที่มุ่งเน้นการสร้างหลักประกันว่าทุกคนจะได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม และส่งเสริมโอกาสในการเรียนรู้ตลอดชีวิต (UNESCO, 2022) เพราะการศึกษาเป็นมากกว่าสิทธิขั้นพื้นฐานของมนุษย์ และเป็นเครื่องมือสำคัญที่สร้างโอกาส เสริมศักยภาพ และขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืนในทุกมิติของสังคม และเป็นปัจจัยที่ช่วยลดความไม่เท่าเทียมทางสังคมและเสริมสร้างความเข้มแข็งในชุมชนให้แก่ภาครัฐบาล ภาคธุรกิจ หรือภาคประชาสังคม ดังนั้นแผนหรือแนวทางที่ภาครัฐกำหนดขึ้นเพื่อแก้ไขปัญหา ตอบสนองความต้องการของสังคม หรือสร้างประโยชน์เพื่อส่วนรวม จึงเรียกว่านโยบายสาธารณะ นโยบายนี้มักเกี่ยวข้องกับการจัดสรรทรัพยากรและการกำกับดูแลในหลากหลายมิติ เช่น เศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม และการศึกษา

ด้านการศึกษา นโยบายสาธารณะมีบทบาทสำคัญในการกำหนดเป้าหมาย ทิศทาง และการจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ เช่น การออกกฎหมายว่าด้วยการศึกษาภาคบังคับ การสนับสนุนงบประมาณสำหรับการศึกษา หรือการสร้างหลักสูตรที่สอดคล้องกับความต้องการของสังคม นโยบายเหล่านี้ช่วยสร้างความเท่าเทียม เพิ่มโอกาสทางการศึกษา และสนับสนุนการพัฒนาที่ยั่งยืนของประเทศ ทำให้การพัฒนาโยบายสาธารณะด้านการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนมีความสำคัญมากขึ้นในยุคปัจจุบัน โดยเฉพาะในช่วงที่โลกเผชิญกับวิกฤตการณ์หลายด้าน เช่น การแพร่ระบาดของ COVID - 19 ที่ส่งผลกระทบต่อระบบการศึกษาอย่างรุนแรง (Global Education Monitoring Report, 2021) รวมทั้งการปิดโรงเรียนและการเรียนการสอนออนไลน์ทำให้เกิดความท้าทายใหม่ ๆ ในการเข้าถึงการศึกษา ซึ่งได้เน้นย้ำถึงความจำเป็นในการปรับตัวของระบบการศึกษาต่อสถานการณ์ที่ไม่คาดคิด นักวิชาการหลายท่าน เช่น Reimers & Schleicher (2020) ระบุว่า ความสามารถในการเปลี่ยนแปลงและปรับตัวของระบบการศึกษาเป็นปัจจัยที่สำคัญในการรับมือกับวิกฤตการณ์ และช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงานในอนาคต นอกจากนี้ องค์การยูเนสโก (UNESCO) เผยให้เห็นถึงความไม่เท่าเทียมในระบบการศึกษา โดยเฉพาะในกลุ่มผู้เรียนที่มีทรัพยากรจำกัดหรืออยู่ในพื้นที่ห่างไกล ซึ่งมีข้อจำกัดในการเข้าถึงเทคโนโลยีและการศึกษาออนไลน์ (UNESCO, 2020) การลดช่องว่างทางการศึกษาเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องให้ความสนใจและวางแผนในการพัฒนานโยบายที่ตอบสนองต่อความต้องการที่แตกต่างกันของผู้เรียนในแต่ละบริบท นอกจากนี้ ยังมีความสำคัญในการสร้างความเข้มแข็งในระบบการศึกษา เพื่อเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียนในการเผชิญกับความท้าทายในอนาคต ซึ่งต้องอาศัยการร่วมมือจากภาคส่วนต่างๆ ทั้งรัฐบาล ภาคเอกชน และองค์กรที่ไม่แสวงหาผลกำไร ในการพัฒนานโยบายการศึกษาที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืน การลงทุนในด้านการศึกษาไม่เพียงแต่ช่วยพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน แต่ยังมีส่วนสำคัญในการสร้างสังคมที่เข้มแข็งและสามารถฟื้นฟูกจากวิกฤตการณ์ต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การจัดทำนโยบายสาธารณะที่ตอบสนองต่อความต้องการของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างแท้จริง จำเป็นต้องเชื่อมโยงกับแผนยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2561 - 2580) ซึ่งเป็นกรอบนโยบายหลักที่ประเทศไทยใช้ในการพัฒนาอย่างยั่งยืน โดยในแผนยุทธศาสตร์ดังกล่าวได้เน้นย้ำถึงความสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และการสร้างความเท่าเทียมทางการศึกษา ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนประเทศให้เติบโตอย่างมั่นคงและยั่งยืน (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2018) ที่มุ่งเน้นการสร้างความสามารถในการแข่งขันของประเทศ การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และการพัฒนาที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม ทั้งหมดนี้ล้วนมีผลต่อการบรรลุเป้าหมายของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566 - 2570) ซึ่งเป็นกรอบนโยบายในการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศไทย โดยแผนดังกล่าวได้เน้นให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจโลกในยุคดิจิทัลและเศรษฐกิจสีเขียว (Green Economy) (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2022) หนึ่งในหลักการสำคัญที่ทั้งแผนยุทธศาสตร์ชาติ และแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติให้การสนับสนุน คือ การพัฒนากำลังคนที่มีทักษะสูง โดยเฉพาะในด้านเทคโนโลยีและนวัตกรรม เพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการเข้าสู่ยุคอุตสาหกรรม 4.0 รวมถึงการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างสร้างสรรค์ นโยบายด้านการศึกษาเหล่านี้ไม่เพียงแต่ช่วยพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชากร แต่ยังเป็นการสร้างฐานรากสำหรับการเติบโตทางเศรษฐกิจในระยะยาวอีกด้วย (Chisholm & Leyendecker, 2019)

การสร้างเศรษฐกิจที่ยั่งยืนและแข่งขันได้นั้นจำเป็นต้องมีการลงทุนในโครงสร้างพื้นฐานทางการศึกษา ตามที่ Huang (2020) ระบุว่า การพัฒนาระบบการศึกษาที่สามารถเข้าถึงได้สำหรับทุกคนจะ

เป็นการเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ โดยเฉพาะในด้านเศรษฐกิจดิจิทัล (Digital Economy) และเศรษฐกิจสีเขียว ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการขับเคลื่อนเศรษฐกิจในอนาคต ซึ่งตรงกับแนวคิดของการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) ที่องค์การการศึกษาวิทยาศาสตร์ และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติหรือยูเนสโก (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization: UNESCO) ให้การผลักดัน และสอดคล้องกับแนวคิดของ Waldron et al. (2021) ระบุว่า เป็นแนวทางสำคัญในการเตรียมพลเมืองเพราะตลาดแรงงานในยุคใหม่จะต้องส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะให้ผู้เรียนมีความสามารถในการปรับตัวเข้ากับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม นโยบายนี้ไม่เพียงช่วยลดความเหลื่อมล้ำในระบบการศึกษา แต่ยังเป็นกลไกสำคัญในการสร้างกำลังคนที่มีคุณภาพเพื่อสนับสนุนการพัฒนาเศรษฐกิจในระยะยาว (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2022) เนื่องจากเด็กในครอบครัวที่มีรายได้น้อยและในพื้นที่ห่างไกลมักประสบปัญหาในการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพ ส่งผลให้เกิดความไม่เท่าเทียมในการพัฒนา โดยนักวิชาการ เช่น Sen (2000) ได้เน้นย้ำถึงความสำคัญของการให้โอกาสที่เท่าเทียมในการศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญในการลดความยากจนและเพิ่มความสามารถในการพัฒนาที่ยั่งยืน การศึกษาไม่เพียงแต่ช่วยพัฒนาทักษะ แต่ยังช่วยให้ผู้เรียนมีชีวิตที่ดีขึ้นในสังคม การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนมุ่งสร้างพลเมืองที่มีความรับผิดชอบและมีจิตสำนึกต่อสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขณะที่นักวิชาการ เช่น Tilbury (2011) ได้ระบุว่า การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD) ต้องเน้นการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถมีบทบาทในการแก้ไขปัญหาสังคมและสิ่งแวดล้อมได้ การพัฒนานโยบายด้านการศึกษาที่มีคุณภาพและเข้าถึงได้สำหรับทุกคน จำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนจากรัฐบาลและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการสร้างกรอบการทำงานที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2022) นักวิจัยอย่าง Huang (2020) เน้นย้ำว่าการลงทุนในด้านการศึกษาไม่เพียงแต่ช่วยให้บรรลุเป้าหมาย SDG 4 แต่ยังเป็นการลงทุนในอนาคตของชาติ ที่จะสร้างโอกาสทางเศรษฐกิจและสังคมที่ยั่งยืนได้ในระยะยาว (Chisholm & Leyendecker, 2019) การพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานทางการศึกษาที่แข็งแกร่งจะช่วยให้ทุกคนสามารถเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพ

การขับเคลื่อนเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG) เป็นกระบวนการดำเนินงานเชิงนโยบายและการปฏิบัติที่มุ่งสู่การบรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน 17 เป้าหมาย ได้แก่ การขจัดความยากจน (No Poverty) การขจัดความหิวโหย (Zero Hunger) สุขภาพและความเป็นอยู่ที่ดี (Good Health and Well-being) การศึกษาที่มีคุณภาพ (Quality Education) ความเท่าเทียมทางเพศ (Gender Equality) การจัดการน้ำและสุขาภิบาลอย่างยั่งยืน (Clean Water and Sanitation) พลังงานที่สะอาดและเข้าถึงได้ (Affordable and Clean Energy) การเติบโตทางเศรษฐกิจที่ยั่งยืนและงานที่มีคุณภาพ (Decent Work and Economic Growth) อุตสาหกรรม นวัตกรรม และโครงสร้างพื้นฐาน (Industry, Innovation and Infrastructure) การลดความไม่เท่าเทียมกัน (Reduced Inequality) เมืองและชุมชนที่ยั่งยืน (Sustainable Cities and Communities) การบริโภคและการผลิตอย่างยั่งยืน (Responsible Consumption and Production) การดำเนินการด้านสภาพภูมิอากาศ (Climate Action) การอนุรักษ์และการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางทะเล (Life Below Water) การอนุรักษ์และการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางบก (Life on Land) สันติภาพ ความยุติธรรม และสถาบันที่เข้มแข็ง (Peace, Justice and Strong Institutions) หุ้นส่วนเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Partnerships for the Goals) เมืองและชุมชนที่ยั่งยืน (Sustainable Cities and Communities) การบริโภคและการผลิตอย่างยั่งยืน (Responsible

Consumption and Production) การดำเนินการด้านสภาพภูมิอากาศ (Climate Action) การอนุรักษ์ และการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางทะเล (Life Below Water) การอนุรักษ์และการใช้ประโยชน์จาก ทรัพยากรทางบก (Life on Land) สันติภาพ ความยุติธรรม และสถาบันที่เข้มแข็ง (Peace, Justice and Strong Institutions) และหุ้นส่วนเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Partnerships for the Goals) สู่การปฏิบัติ ภายใต้นโยบายสาธารณะด้านการศึกษานั้น มุ่งเน้นที่เป้าหมายที่ 4 (SDG 4: การศึกษาที่มีคุณภาพ เพราะ เป็นการสร้างหลักประกันว่าทุกคนจะได้รับการศึกษาที่เท่าเทียม ครอบคลุม และมีคุณภาพ พร้อมส่งเสริม การเรียนรู้ตลอดชีวิต (UNESCO, 2023) การบรรลุเป้าหมายนี้มีความสำคัญต่อการพัฒนาศักยภาพของ ผู้เรียนในการเป็นพลเมืองที่มีทักษะ สามารถเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคมที่รวดเร็ว ได้อย่างมีประสิทธิภาพ นโยบายสาธารณะที่มุ่งเน้นการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) ซึ่งเป็นแนวทางการจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นการปลูกฝังความรู้ ความ เข้าใจ และทักษะที่เกี่ยวข้องกับความยั่งยืนในมิติทางเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม โดยส่งเสริมให้ ผู้เรียนสามารถตัดสินใจและดำเนินชีวิตอย่างมีความรับผิดชอบต่อสังคมและธรรมชาติ ทั้งในปัจจุบันและ อนาคตจะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ที่ไม่เพียงพัฒนาทักษะการทำงานเท่านั้น แต่ยังเสริมสร้างความคิด วิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการตัดสินใจที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม ซึ่งเป็นทักษะสำคัญในการเผชิญกับความ ท้าทายในศตวรรษที่ 21 (Waldron et al., 2021; Tilbury, 2011) และเพื่อสร้างโอกาสทางการศึกษาที่ เท่าเทียมกัน และลดความเหลื่อมล้ำในระยะยาวเพื่อเป็นการสร้างความมั่นใจให้กับอนาคตของประเทศใน การแข่งขันระดับโลกได้ ดังนั้นการดำเนินงานเพื่อบรรลุการขับเคลื่อนเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG) ต้องการความร่วมมือระหว่างประเทศในทั้งระดับชาติและระดับนานาชาติเกิดการวางแผนและดำเนินการ ตามนโยบายที่มีประสิทธิภาพเพื่อช่วยเสริมสร้างความเข้มแข็งให้กับระบบการศึกษาและทำให้การพัฒนา ที่ยั่งยืนเป็นไปได้อย่างแท้จริง (Huang, 2020; Sen, 2000; Wals, 2018)

นอกจากนั้น บทความนี้ได้นำเสนอถึงแนวคิดนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา การขับเคลื่อน เป้าหมาย SDG ด้านการศึกษาที่มีคุณภาพเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน การขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืนตาม เป้าหมาย SDG ด้วยการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาสู่การปฏิบัติ เพื่อชี้ให้เห็นถึง ความสำคัญของการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) ซึ่งเป็นกลยุทธ์สำคัญที่สนับสนุนการบรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) โดยเฉพาะเป้าหมายที่ 4 การศึกษาที่มีคุณภาพ (Quality Education) ที่มุ่งเน้นการสร้าง หลักประกันว่าทุกคนจะได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างทั่วถึง เท่าเทียม และสนับสนุนการเรียนรู้ตลอด ชีวิต เพราะการศึกษากลไกสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำ เสริมสร้างศักยภาพของผู้เรียน และสนับสนุน การเติบโตทางเศรษฐกิจและสังคมที่ยั่งยืน รวมทั้งการจัดทำนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา มีบทบาท สำคัญในการพัฒนาระบบการศึกษาที่สามารถตอบสนองต่อความต้องการทางการศึกษาทุกช่วงวัย ช่วยลด ช่องว่างทางการศึกษา และเตรียมกำลังคนที่มีทักษะและจิตสำนึกเพื่อเผชิญกับความท้าทายที่ซับซ้อนใน อนาคต สะท้อนให้เห็นถึงความเชื่อมโยงและบูรณาการหลักการแนวทางการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนสู่ การปฏิบัติ เพื่อช่วยเสริมสร้างความเข้มแข็งของระบบการศึกษาและพัฒนาความพร้อมของทรัพยากร มนุษย์ให้สามารถรับมือกับความท้าทายในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างยั่งยืนในทุกมิติ ทั้งด้านสังคม เศรษฐกิจ และสิ่งแวดล้อม

แนวคิดนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา

กรอบแนวทาง ทิศทาง และวิธีการที่รัฐบาลหรือหน่วยงานรัฐกำหนดขึ้น ถือเป็นนโยบายสาธารณะที่มุ่งตอบสนองความต้องการของสังคม โดยการจัดการปัญหาหรือพัฒนาสังคมในด้านต่าง ๆ เช่น การศึกษา เศรษฐกิจ สุขภาพ สิ่งแวดล้อม หรือสวัสดิการสังคม นโยบายสาธารณะมีเป้าหมายในการสร้างผลประโยชน์ส่วนรวมและยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชน การกำหนดนโยบายสาธารณะนั้น เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจทางการเมือง การวิเคราะห์ปัญหา และการพัฒนากลยุทธ์ในการจัดการกับปัญหา หรือความต้องการของสังคมอย่างมีประสิทธิภาพ (Anderson, 2021) ในประเทศไทย นโยบายสาธารณะ ด้านการศึกษามุ่งเน้นไปที่การสร้างความเท่าเทียมในการเข้าถึงการศึกษาและการพัฒนาทักษะที่จำเป็น สำหรับศตวรรษที่ 21 โดยนโยบายการศึกษาส่วนใหญ่ได้รับการสนับสนุนจากราชบัญญัติการศึกษา แห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแผนการศึกษาชาติ พ.ศ. 2560-2579 ซึ่งมุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพมนุษย์และ การลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2564) โดยเฉพาะอย่างยิ่งมีการพัฒนา หลักสูตรและการฝึกอบรมครูเพื่อเตรียมความพร้อมนักเรียนให้มีทักษะที่จำเป็น เช่น ทักษะการคิด วิเคราะห์ การแก้ปัญหา และความคิดสร้างสรรค์ ที่เป็นหัวใจสำคัญสำหรับการเผชิญหน้ากับความท้าทาย ในศตวรรษที่ 21 (ณรงค์ฤทธิ์ สัมพันธ์วงศ์, 2563)

นโยบายสาธารณะของภาครัฐที่เกี่ยวกับการศึกษาในประเทศไทยมีรากฐานจากการกำหนดใน ระดับรัฐธรรมนูญและกฎหมายที่เกี่ยวข้องหลายฉบับ ซึ่งมีเป้าหมายเพื่อส่งเสริมการเข้าถึงการศึกษาที่เท่า เทียมและยั่งยืน หนึ่งในกฎหมายที่สำคัญคือ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ซึ่งระบุให้ การศึกษาเป็นสิทธิขั้นพื้นฐานของประชาชน โดยประชาชนทุกคนมีสิทธิในการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพ อย่างเสมอภาคและทั่วถึง กฎหมายฉบับนี้เน้นการพัฒนาการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) ซึ่ง สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG) ในด้านการศึกษา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2565) นอกจากนี้ รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2560 มาตรา 54 ยังได้กำหนดให้รัฐมีหน้าที่ใน การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน 12 ปี โดยไม่เสียค่าใช้จ่าย และให้การศึกษาภาคบังคับ 9 ปี เพื่อให้ประชาชน สามารถเข้าถึงการศึกษาที่เป็นสิทธิของทุกคน รัฐธรรมนูญฉบับนี้ยังเน้นถึงการกระจายโอกาสทาง การศึกษา โดยเฉพาะในพื้นที่ห่างไกลและชนบท เพื่อส่งเสริมความเสมอภาคในการเรียนรู้ (สำนักงาน คณะกรรมการกฤษฎีกา, 2560) ในด้านการใช้เทคโนโลยีในการศึกษา แผนพัฒนาดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและ สังคม พ.ศ. 2560 - 2579 ของกระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม ได้มีการวางแนวทางการพัฒนาระบบ การเรียนการสอนออนไลน์และการใช้สื่อการเรียนรู้ดิจิทัล เพื่อลดช่องว่างทางการศึกษา โดยเฉพาะใน พื้นที่ชนบทและห่างไกล แนวทางนี้สอดคล้องกับการใช้เทคโนโลยีในการเรียนรู้และการศึกษาเพื่อความ เท่าเทียมทางการศึกษา (สุภาวดี ศิริโยธา, 2564)

การเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีและเศรษฐกิจที่รวดเร็ว การเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) จึงเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้บุคคลสามารถปรับตัวและพัฒนานตนเองได้อย่างต่อเนื่อง นโยบายดังกล่าวได้รับการสนับสนุนจากราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562 การแก้ไขเพิ่มเติมพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติสะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาระบบ การศึกษาเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตและการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ให้สอดคล้อง กับความต้องการของสังคมและการเปลี่ยนแปลงในระดับโลก การปรับปรุงเหล่านี้ยังช่วยส่งเสริมการเข้าถึง

การศึกษาที่มีคุณภาพสำหรับประชาชนทุกกลุ่ม และส่งเสริมการพัฒนาอย่างยั่งยืนในด้านการศึกษาในประเทศไทย (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2565) การเชื่อมโยงนโยบายด้านการศึกษาเข้ากับกฎหมายและแผนงานที่สำคัญเหล่านี้ไม่เพียงช่วยส่งเสริมการพัฒนาอย่างยั่งยืน แต่ยังเป็นการวางรากฐานในการสร้างระบบการศึกษาที่เสมอภาคและครอบคลุมทุกคนในสังคม ให้สามารถมีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน ขณะเดียวกันบริบทของต่างประเทศก็ให้ความสำคัญกับนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาเชื่อมโยงกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG) เช่นกัน โดยกำหนดการสร้างระบบการศึกษาที่มีคุณภาพและยั่งยืนเป็นรากฐานสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืนทั่วโลก ผ่านกระบวนการพัฒนาหลักสูตรต่าง ๆ ที่เน้นการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาสามารถสร้างพลเมืองที่มีความรับผิดชอบต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม (McCowan, 2022) นอกจากนี้ Sachs (2020) ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการบูรณาการเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG) เข้ากับนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา โดยเน้นว่าการศึกษาไม่ใช่เพียงเครื่องมือสำหรับการขับเคลื่อนเศรษฐกิจ แต่ยังเป็นกลไกสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำทางสังคมและส่งเสริมความยั่งยืนในทุกมิติของสังคม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Sterling (2020) ได้สนับสนุนแนวคิดของการศึกษาเพื่อความยั่งยืน (Education for Sustainability: EfS) เป็นการสร้างพลเมืองที่มีความสามารถในการตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ การพัฒนาแนวคิดนี้เน้นการบูรณาการการเรียนรู้ข้ามวิชาและการสร้างทักษะการคิดวิเคราะห์ในด้านสิ่งแวดล้อมและสังคม เพื่อเตรียมบุคลากรให้พร้อมเผชิญกับความท้าทายในอนาคต

เมื่อพิจารณานโยบายสาธารณะด้านการศึกษาของประเทศไทยภายใต้การประกาศใช้แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579 ภายใต้วิสัยทัศน์ “คนไทยทุกคนได้รับการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ ดำรงชีวิตอย่างเป็นสุข สอดคล้องกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21” ซึ่งถือเป็นกรอบแนวคิดสำคัญที่มุ่งเน้นการพัฒนาและปรับเปลี่ยนระบบการศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทของยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2560-2580) โดยเน้นการพัฒนาศักยภาพของคนทุกช่วงวัยให้มีความรู้ ทักษะ และคุณธรรมที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตอย่างยั่งยืนในศตวรรษที่ 21 ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม (The National Economic and Social Development Board, 2017) และการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างครอบคลุมและเท่าเทียมและสนับสนุนโอกาสในการเรียนรู้ตลอด ชีวิตการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพในทุกระดับ ตั้งแต่ปฐมวัย ประถมศึกษา มัธยมศึกษา ระดับเทคนิค อาชีวศึกษา อุดมศึกษาและมหาวิทยาลัยเยาวชนทุกคนและผู้ใหญ่ต้องสามารถอ่านออกและคำนวณได้เน้นการ ขจัดความเหลื่อมล้ำในการศึกษา การเข้าถึงกลุ่มคน ทุกกลุ่ม รวมทั้งกลุ่มเปราะบางให้ทุกคนเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพและเท่าเทียม (สอวช, 2564) รวมทั้งจากการศึกษาผลเปรียบเทียบการส่งเสริมเรื่องการศึกษาเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน ตามเป้าหมายเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืนด้านการศึกษาของประเทศไทย กับประเทศญี่ปุ่น และประเทศแคนาดา พบว่า ประเทศญี่ปุ่นซึ่งมีลักษณะการเมืองการปกครองใกล้เคียงกับประเทศไทย มีนโยบายส่งเสริมความเป็นพลโลกในหลักสูตรมัธยมปลายตั้งแต่ปีพ.ศ. 2552 โดยใช้โครงการ Super Global High School (SGH) เพื่อบูรณาการการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน และสร้างเครือข่ายความร่วมมือผ่านโครงการ Associated Schools Project Network (ASPnet) ในปีพ.ศ. 2559 และการพัฒนาเป็นหลักสูตรที่ใช้การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) ซึ่งเป็นการออกแบบหลักสูตรการศึกษาใน

ทุกระดับชั้นให้มีเนื้อหาที่เน้นการบูรณาการแนวคิด การเรียนรู้ และทักษะที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาที่ยั่งยืน เพื่อเสริมสร้างความรู้ ความเข้าใจ และทัศนคติที่เอื้อต่อการดำเนินชีวิตอย่างยั่งยืนในด้านสิ่งแวดล้อม เศรษฐกิจ และสังคมในทุกระดับชั้นตั้งแต่ปีพ.ศ. 2561 จนถึงปัจจุบัน ขณะที่ประเทศแคนาดา ซึ่งมีลักษณะการเมืองการปกครองแบบพหุวัฒนธรรม มีการจัดการศึกษาในรัฐต่าง ๆ โดยใช้ทั้งภาษาอังกฤษและภาษาฝรั่งเศส รวมถึงการศึกษาสำหรับชนพื้นเมือง พบว่า มุ่งเน้นการให้การศึกษาที่มีคุณภาพและเท่าเทียมกันแก่ทุกคน รวมถึงการบูรณาการแนวคิดการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD) ในระบบการศึกษา เพื่อช่วยให้ประชาชนมีความรู้ ทักษะ และทัศนคติที่เหมาะสมต่อการพัฒนาที่ยั่งยืนในอนาคต (UNESCO, 2022) โดยจัดตั้งหน่วยงาน Council of Ministers of Education, Canada (CMEC) และหน่วยงาน ESD Working Group ตั้งแต่ปีพ.ศ. 2551 จนถึงปัจจุบัน ซึ่งมีหน่วยงานที่ดูแลด้านการศึกษาในระดับรัฐของประเทศแคนาดา มีอำนาจหน้าที่ในการพัฒนานโยบายการศึกษาและกำหนดทิศทางของระบบการศึกษาในแต่ละรัฐ มีเป้าหมายประสงค์เพื่อเชื่อมโยงการทำงานด้านการศึกษาเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืนของแต่ละรัฐ พัฒนารอบการดำเนินงานและสนับสนุนด้านการศึกษาเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน (CMEC, 2010)

จากประเด็นที่กล่าวข้างต้น ผู้เขียนพบว่านโยบายสาธารณะด้านการศึกษาของประเทศต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นประเทศไทย ญี่ปุ่น หรือแคนาดา ล้วนมุ่งเน้นไปที่เป้าหมายร่วมกันในการสร้างหลักประกันว่าทุกคนจะได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม รวมถึงส่งเสริมโอกาสในการเรียนรู้ตลอดชีวิต อย่างไรก็ตาม ความแตกต่างที่สำคัญคือกระบวนการและกลไกที่ใช้ในการขับเคลื่อนเป้าหมายการพัฒนาอย่างยั่งยืน (SDG) ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วน ไม่ว่าจะเป็นภาครัฐ เอกชน ชุมชน และองค์กร เพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ แม้ว่านโยบายและหลักสูตรที่กำหนดไว้จะมีการบูรณาการ "การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (ESD)" อยู่ในระดับนโยบายการศึกษา แต่ในทางปฏิบัติกลับยังขาดความชัดเจนและการประสานงานที่มีประสิทธิภาพ ทำให้ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นยังไม่สามารถบรรลุเป้าหมายอย่างทั่วถึงได้ ดังนั้น หัวข้อนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาจึงไม่เพียงแค่นำมากรอบนโยบาย แต่ยังรวมถึงการขับเคลื่อนให้แนวคิดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนถูกแปลงเป็นแนวปฏิบัติในสถานศึกษาและชุมชนอย่างชัดเจน การขับเคลื่อนเป้าหมาย SDG ผ่านนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง เพราะมันไม่เพียงแค่นำมาพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีคุณภาพ แต่ยังต้องพัฒนากระบวนการที่เชื่อมโยงทุกภาคส่วนเข้าด้วยกันเพื่อบรรลุเป้าหมายอย่างยั่งยืน การบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญในการเชื่อมโยงการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนกับ SDG ซึ่งจะช่วยปิดช่องว่างทางสังคม สร้างความเป็นธรรม ลดความเหลื่อมล้ำ และส่งเสริมการเติบโตทางเศรษฐกิจอย่างยั่งยืน ทั้งในระดับชาติและระดับนานาชาติ จากแนวคิดนี้ชี้ให้เห็นว่าการขับเคลื่อนเป้าหมาย SDG ด้วยการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาจะช่วยสร้างสรรค์ระบบการศึกษาที่เข้มแข็งและมีประสิทธิภาพมากขึ้น เพื่อให้ทุกภาคส่วนสามารถมีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาที่ยั่งยืนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

หลักการและแนวคิดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

การพัฒนาที่ยั่งยืนเป็นแนวคิดที่ได้รับความนิยมอย่างกว้างขวางในระดับโลก โดยเฉพาะในบริบทของการพัฒนาทางเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม นักวิชาการหลายท่านได้เสนอแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาที่ยั่งยืนซึ่งสะท้อนถึงความสำคัญของการบูรณาการและการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในสังคม การพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development) หมายถึง กระบวนการที่มุ่งเสริมสร้างความเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อมในระยะยาว โดยไม่ทำลายทรัพยากรธรรมชาติหรือส่งผลกระทบต่อระบบนิเวศ เพื่อให้คนในปัจจุบันสามารถตอบสนองความต้องการของตนเองโดยไม่สูญเสียความสามารถของคนรุ่นต่อไปในการตอบสนองความต้องการของตนเอง (Brundtland Report, 1987) แนวคิดนี้ได้รับการนำเสนอครั้งแรกผ่านการริเริ่มของคณะกรรมการโลกเพื่อการพัฒนาและสิ่งแวดล้อม (World Commission on Environment and Development) หรือที่เรียกว่า "คณะกรรมการบรุนด์แลนด์" ซึ่งได้ให้คำจำกัดความที่โดดเด่นว่า "การพัฒนาที่ยั่งยืน คือ การพัฒนาในปัจจุบันที่ตอบสนองความต้องการของคนรุ่นปัจจุบัน โดยไม่กระทบหรือลดความสามารถของคนรุ่นอนาคตในการตอบสนองความต้องการของตนเอง" และได้หลักการสำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืนประกอบด้วย 3 มิติหลัก (World Commission on Environment and Development, 1987) ได้แก่ การเติบโตทางเศรษฐกิจควรมีพื้นฐานจากทรัพยากรที่ยั่งยืน โดยไม่กระทบต่อระบบนิเวศและสิ่งแวดล้อม การพัฒนาในด้านสังคมต้องเน้นความเป็นธรรม ลดความเหลื่อมล้ำ และส่งเสริมการเข้าถึงทรัพยากรและโอกาสอย่างเท่าเทียม และการพัฒนาไม่ควรทำลายทรัพยากรธรรมชาติ หรือก่อให้เกิดความเสียหายต่อระบบนิเวศ เช่น การสูญเสียความหลากหลายทางชีวภาพ หรือการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ ดังนั้นการพัฒนาที่ยั่งยืนจึงเน้นการบูรณาการระหว่างการเติบโตทางเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม เพื่อสร้างสมดุลและความยั่งยืนในระยะยาว โดยมีเป้าหมายสูงสุดคือการสร้างคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นให้กับทุกคน โดยไม่ทำลายศักยภาพของระบบนิเวศในอนาคต

จากข้างต้นนั้น สอดคล้องกับแนวคิดของ Jeffrey Sachs (2019) นักเศรษฐศาสตร์ระดับโลกมีชื่อเสียงและผลงานด้านการพัฒนาที่ยั่งยืน ได้กล่าวถึง การพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development) หมายถึง กระบวนการพัฒนาในทุกมิติ ได้แก่ เศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม เน้นย้ำถึงความสำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืนในฐานะที่เป็นแนวทางการพัฒนาที่มีความสำคัญต่ออนาคตของโลกมุ่งเน้นการตอบสนองความต้องการของคนในปัจจุบัน และอธิบายถึงการบรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG) จะต้องเป็นไปตามเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) คือ ชุดเป้าหมายที่องค์การสหประชาชาติ (UN) กำหนดขึ้นในปี 2015 ภายใต้กรอบ "วาระการพัฒนาที่ยั่งยืน 2030" โดยมีเป้าหมายร่วมกัน 17 ข้อ เพื่อแก้ไขปัญหาท้าทายระดับโลก เช่น ความยากจน ความไม่เท่าเทียมทางสังคม การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ และการใช้ทรัพยากรอย่างไม่ยั่งยืน นอกจากนี้ Raworth (2017) ได้เสนอแนวคิด "Doughnut Economics" ซึ่งเชื่อมโยงแนวคิดทางเศรษฐศาสตร์เข้ากับการพัฒนาที่ยั่งยืน โดยยืนยันว่าระบบเศรษฐกิจควรตั้งอยู่บนฐานของการตอบสนองต่อความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ในขณะเดียวกันก็รักษาความสมดุลของสิ่งแวดล้อม หากต้องการให้เศรษฐกิจเกิดยั่งยืนจะต้องในขอบเขตที่เป็นไปได้และต้องไม่ทำลายทรัพยากรธรรมชาติ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด Amartya Sen (2019) นักเศรษฐศาสตร์รางวัลโนเบล ได้เสนอทฤษฎีการพัฒนาที่มุ่งเน้นที่ "ความสามารถ"

(Capabilities) หมายถึง ศักยภาพของบุคคลในการทำสิ่งต่างๆ และการเข้าถึงโอกาสในการพัฒนาตนเอง Sen ได้เน้นว่า การพัฒนาที่ยั่งยืนไม่เพียงแต่หมายถึงการเติบโตทางเศรษฐกิจ แต่ยังหมายถึงการส่งเสริมความเท่าเทียมและการเข้าถึงทรัพยากรสำหรับทุกคน

จากที่กล่าวมาข้างต้น การพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development) เป็นแนวทางที่มุ่งเน้นการเติบโตในทุกมิติ ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อมในลักษณะที่สมดุลและยั่งยืน โดยมีเป้าหมายสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำ เพิ่มความเท่าเทียม และรักษาสมดุลของระบบนิเวศ เพื่อให้ทรัพยากรธรรมชาติยังคงสามารถรองรับการพัฒนาของสังคมในระยะยาว ส่วนหลักการและแนวคิดขององค์การยูเนสโก (UNESCO, 2021) กล่าวถึงบริบทของการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) การพัฒนาที่ยั่งยืนไม่ได้เป็นเพียงเป้าหมายที่ต้องบรรลุ แต่ยังเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้คนต้องร่วมมือกันเพื่อเข้าใจและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนมุ่งเน้นการพัฒนาองค์ความรู้ ทักษะ และทัศนคติที่จำเป็นต่อการสร้างสังคมที่ยั่งยืน โดยเน้นการเรียนรู้ในลักษณะที่ช่วยส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ และการทำงานร่วมกัน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ในการแก้ไขปัญหาและส่งเสริมการพัฒนาอย่างยั่งยืนในทุกมิติ ดังนั้นการเชื่อมโยงการศึกษากับการพัฒนาที่ยั่งยืนนั้นมีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะการศึกษาถือเป็นเครื่องมือที่ทรงพลังในการส่งเสริมความเข้าใจและการตระหนักถึงผลกระทบที่เกิดจากการพัฒนาในด้านต่าง ๆ ทั้งทางเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม การปลูกฝังความรู้และทักษะด้านการพัฒนาที่ยั่งยืนช่วยให้ผู้คนสามารถมีส่วนร่วมในการสร้างระบบที่สามารถพึ่งพาตนเองและสร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมที่ดีขึ้นในอนาคต โดยเฉพาะในศตวรรษที่ 21 ที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งด้านเทคโนโลยี สังคม และสิ่งแวดล้อม การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนจึงกลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการเสริมสร้างความสามารถให้กับบุคคลและชุมชนในการรับมือกับความท้าทายใหม่ ๆ เช่น การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ ความเหลื่อมล้ำทางสังคม และการบริหารจัดการทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ

ดังนั้นบทความนี้สังเคราะห์หลักการและแนวคิดการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนของนักวิชาการต่าง ๆ ให้เห็นถึงการพัฒนาที่ยั่งยืนไม่สามารถประสบความสำเร็จได้หากไม่มีการบูรณาการสามด้านหลัก คือ เศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม อย่างสมดุล (Jeffrey Sachs, 2019; Amartya Sen, 2019; Raworth, 2017) ซึ่งแต่ละด้านมีความเชื่อมโยงและพึ่งพากัน ดังนี้

1. ด้านเศรษฐกิจ การพัฒนาเศรษฐกิจที่ยั่งยืนต้องคำนึงถึงการเติบโตทางเศรษฐกิจที่ไม่ก่อให้เกิดการทำลายสิ่งแวดล้อมและส่งผลดีต่อสังคมในระยะยาว เน้นการลงทุนในทรัพยากรมนุษย์ ซึ่งหมายถึงการพัฒนาทักษะและความรู้ของประชากรเพื่อตอบสนองความต้องการของตลาดแรงงานในศตวรรษที่ 21 การส่งเสริมการศึกษาที่เข้าถึงได้และมีคุณภาพ รวมถึงการสร้างงานที่มั่นคงและมีรายได้ที่เพียงพอสำหรับการดำรงชีวิต จะช่วยให้การเติบโตทางเศรษฐกิจสามารถทำได้ในระยะยาว การบูรณาการเศรษฐกิจกับการศึกษาจึงเป็นหัวใจสำคัญในการสร้างโครงสร้างเศรษฐกิจที่มีความยืดหยุ่นและตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในอนาคต เช่นเดียวกับการเติบโตทางเศรษฐกิจที่แท้จริงต้อง มีการลงทุนในทรัพยากรมนุษย์ เช่น การศึกษา การดูแลสุขภาพ และโครงสร้างพื้นฐานพื้นฐานของสังคม เศรษฐกิจที่ยั่งยืนต้องไม่มุ่งเน้นเพียงการเพิ่มผลผลิตหรือผลกำไรในระยะสั้น แต่ต้องสร้างโอกาสให้คนทุกกลุ่มสามารถมีส่วนร่วมในการพัฒนาและได้รับประโยชน์จากการเติบโตนั้น ตัวอย่างการประยุกต์แนวคิดนี้ในภาคปฏิบัติ เช่น นโยบายการพัฒนาทักษะใหม่ ๆ (Reskilling) สำหรับแรงงานที่ถูกผลักดันให้ใช้เทคโนโลยีใหม่หรือเปลี่ยน

อาชีพ ซึ่งช่วยลดความเสี่ยงในการตกงานและเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงงานที่มีรายได้ดีขึ้น และนโยบายที่สนับสนุนธุรกิจที่สร้างสรรค์เทคโนโลยีที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม

2. ด้านสังคม การพัฒนาสังคมที่ยั่งยืนต้องมุ่งเน้นการสร้างความเป็นธรรมและความเท่าเทียมในสังคม โดยให้ความสำคัญกับการลดความเหลื่อมล้ำทางสังคมและการเข้าถึงทรัพยากรพื้นฐาน เช่น การศึกษา การดูแลสุขภาพ และการพัฒนาทักษะ การพัฒนาที่เน้นศักยภาพของบุคคลเป็นแกนกลาง ต้องให้ความสำคัญกับการเข้าถึงโอกาสและทรัพยากรพื้นฐานของคนในสังคมอย่างเท่าเทียม การสร้างสังคมที่มีความเท่าเทียมและเป็นธรรมเป็นองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาอย่างยั่งยืน ซึ่งให้เห็นว่าการพัฒนาสังคมที่แท้จริงไม่ใช่แค่การกระจายรายได้หรือโอกาสในการทำงานเท่านั้น แต่ต้องมุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพของบุคคล เพื่อให้ทุกคนสามารถเข้าถึงสิทธิขั้นพื้นฐานและมีโอกาสในการพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างเท่าเทียมกัน ความเท่าเทียมทางสังคมนี้จะส่งเสริมสังคมที่มีความเสถียรและมีความยั่งยืน เช่น นโยบายสวัสดิการสังคมและการเข้าถึงบริการสุขภาพ การให้ทุนการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาส การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) ซึ่งจะช่วยให้คนทุกช่วงวัยสามารถพัฒนาตนเองและมีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศได้อย่างยั่งยืน ดังนั้นการดำเนินนโยบายสาธารณะที่เกี่ยวข้องกับการกระจายทรัพยากรอย่างเป็นธรรม การส่งเสริมการศึกษาทั้งในเมืองและชนบท และการดูแลสุขภาพที่ทั่วถึงจะเป็นกลไกสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำ เช่น นโยบายสวัสดิการสังคมและการเข้าถึงบริการสุขภาพ การให้ทุนการศึกษาสำหรับผู้ด้อยโอกาส การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) ซึ่งจะช่วยให้คนทุกช่วงวัยสามารถพัฒนาตนเองและมีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศได้อย่างยั่งยืน

3. ด้านสิ่งแวดล้อม สิ่งแวดล้อมเป็นปัจจัยที่สำคัญในการพัฒนาที่ยั่งยืน เนื่องจากทรัพยากรธรรมชาติเป็นฐานในการสร้างความเจริญทางเศรษฐกิจและความเป็นอยู่ที่ดีของประชาชน หากมีการใช้ทรัพยากรอย่างไม่ยั่งยืน จะนำไปสู่การสูญเสียทรัพยากรและความเสียหายต่อระบบนิเวศ หากไม่มีการจัดการที่เหมาะสม การเสื่อมสภาพของสิ่งแวดล้อมจะส่งผลกระทบต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ในทุกด้าน ตั้งแต่การขาดแคลนทรัพยากรธรรมชาติ น้ำสะอาด และอากาศบริสุทธิ์ ไปจนถึงภัยพิบัติทางธรรมชาติที่รุนแรงขึ้น เช่น ภาวะโลกร้อนและการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแนวคิด “Doughnut Economics” ซึ่งชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาที่ยั่งยืนต้องอยู่ในขอบเขตของการใช้ทรัพยากรธรรมชาติที่สิ่งแวดล้อมสามารถฟื้นฟูได้โดยไม่เกินข้อจำกัดทางระบบนิเวศ และได้เน้นย้ำว่าการพัฒนาเศรษฐกิจต้องอยู่ในขอบเขตที่สิ่งแวดล้อมสามารถรองรับได้ (Ecological Ceiling) โดยไม่เกินข้อจำกัดของระบบธรรมชาติ ซึ่งเป็นการรักษาความสมดุลระหว่างการพัฒนาทางเศรษฐกิจและการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมสำหรับคนรุ่นต่อไปในหลายประเทศ การบูรณาการด้านสิ่งแวดล้อมได้ถูกนำมาใช้ในการออกแบบนโยบายสาธารณะและกฎหมาย ตัวอย่างเช่น European Green Deal ซึ่งเป็นนโยบายการพัฒนาเศรษฐกิจที่มุ่งลดการปล่อยก๊าซเรือนกระจก การใช้พลังงานทดแทน และการรักษาทรัพยากรธรรมชาติให้ยั่งยืน นโยบายนี้สะท้อนถึงความพยายามในการบูรณาการด้านเศรษฐกิจและสิ่งแวดล้อมอย่างชัดเจน อีกทั้งยังส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงในระบบการผลิตและการบริโภคเพื่อลดผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อม เช่น นโยบายการปลูกป่าเพื่อเพิ่มพื้นที่สีเขียว การส่งเสริมอุตสาหกรรมที่ใช้เทคโนโลยีสะอาด และการลดขยะพลาสติก ซึ่งไม่เพียงแต่ส่งเสริมการรักษาสิ่งแวดล้อม แต่ยังช่วยสร้างงานใหม่ ๆ ในภาคธุรกิจสีเขียวด้วย ดังนั้นการจัดการด้านสิ่งแวดล้อมจึงต้องมาพร้อมกับการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในสังคม ทั้งรัฐบาล ภาคธุรกิจ และภาคประชาชน เพื่อให้แน่ใจว่าการใช้ทรัพยากรจะเป็นไปในทางที่มีประสิทธิภาพและสามารถฟื้นฟูได้อย่างยั่งยืน

จากที่กล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า การพัฒนาที่ยั่งยืนเป็นกระบวนการที่ต้องบูรณาการด้าน เศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อมอย่างสอดคล้องกัน เช่นเดียวกับหลักการและแนวคิดของการศึกษาเพื่อ เสริมสร้างความตระหนักรู้และความรับผิดชอบในการดูแลทรัพยากรธรรมชาติ ลดความเหลื่อมล้ำ และ รักษาความสมดุลระหว่างการพัฒนาปัจจุบันกับอนาคต มุ่งเน้นการพัฒนาอย่างบูรณาการโดยการพัฒนา เศรษฐกิจควรสร้างความมั่นคงทางรายได้และการงาน แต่ต้องไม่ทำลายทรัพยากรธรรมชาติและ สิ่งแวดล้อม การพัฒนาสังคมควรเน้นความเท่าเทียมและการเข้าถึงโอกาสที่ยุติธรรม เพื่อให้ทุกคนมีส่วน ร่วมในการพัฒนา ส่วนการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมนั้นเป็นการสร้างสมดุลที่จำเป็นเพื่อให้ทรัพยากรยังคง เพียงพอสำหรับคนรุ่นต่อไป การบูรณาการทั้งสามด้านนี้ควรถูกนำไปประยุกต์ใช้ในนโยบายและ แผนพัฒนาที่ชัดเจน เช่น การส่งเสริมเทคโนโลยีสะอาด การพัฒนาทักษะและการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อ ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของเศรษฐกิจและสังคม การอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติ และการลด ช่องว่างทางสังคมเพื่อให้เกิดความยั่งยืนในระยะยาว

การขับเคลื่อนเป้าหมาย SDG ด้านการศึกษาที่มีคุณภาพเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

การขับเคลื่อนเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) เป็น กรอบแนวทางที่ถูกกำหนดขึ้นโดยองค์การสหประชาชาติ (UN) ในปี พ.ศ. 2558 เพื่อส่งเสริมการพัฒนาที่ มีความยั่งยืนในทุกมิติของสังคม ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม เป้าหมาย SDGs ทั้ง 17 เป้าหมาย ได้แก่ การขจัดความยากจน (No Poverty) การขจัดความหิวโหย (Zero Hunger) สุขภาพและ ความเป็นอยู่ที่ดี (Good Health and Well-being) การศึกษาที่มีคุณภาพ (Quality Education) ความ เท่าเทียมทางเพศ (Gender Equality) การจัดการน้ำและสุขาภิบาลอย่างยั่งยืน (Clean Water and Sanitation) พลังงานที่สะอาดและเข้าถึงได้ (Affordable and Clean Energy) การเติบโตทางเศรษฐกิจ ที่ยั่งยืนและงานที่มีคุณภาพ (Decent Work and Economic Growth) อุตสาหกรรม นวัตกรรม และ โครงสร้างพื้นฐาน (Industry, Innovation and Infrastructure) การลดความไม่เท่าเทียมกัน (Reduced Inequality) เมืองและชุมชนที่ยั่งยืน (Sustainable Cities and Communities) การบริโภคและการผลิต อย่างยั่งยืน (Responsible Consumption and Production) การดำเนินการด้านสภาพภูมิอากาศ (Climate Action) การอนุรักษ์และการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางทะเล (Life Below Water) การ อนุรักษ์และการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางบก (Life on Land) สันติภาพ ความยุติธรรม และสถาบัน ที่เข้มแข็ง (Peace, Justice and Strong Institutions) หุ้นส่วนเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Partnerships for the Goals) เมืองและชุมชนที่ยั่งยืน (Sustainable Cities and Communities) การบริโภคและการ ผลิตอย่างยั่งยืน (Responsible Consumption and Production) การดำเนินการด้านสภาพภูมิอากาศ (Climate Action) การอนุรักษ์และการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางทะเล (Life Below Water) การ อนุรักษ์และการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางบก (Life on Land) สันติภาพ ความยุติธรรม และสถาบัน ที่เข้มแข็ง (Peace, Justice and Strong Institutions) หุ้นส่วนเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Partnerships for the Goals) (UNESCO, 2021) ดังนั้นเป้าหมาย SDG ทั้ง 17 เป้าหมาย หรือเป้าหมายการพัฒนาแห่ง สหัสวรรษ (Millennium Development Goals: MDGs) เกิดจากการรวมตัวกันในการประชุมสุดยอด แห่งสหัสวรรษขององค์การสหประชาชาติที่มหานครนิวยอร์ก ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยมุ่งหวังให้ทุก

ประเทศร่วมมือกันจัดความยากจน ลดความเหลื่อมล้ำ สร้างความเป็นธรรมทางสังคม และอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติอย่างยั่งยืน

การบรรลุเป้าหมายเหล่านี้จำเป็นต้องพิจารณาปัจจัยสำคัญ เช่น การเข้าถึงทรัพยากร การสนับสนุนทางการเงิน เทคโนโลยี และความรู้ รวมถึงการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างประเทศเพื่อลดปัญหาความเหลื่อมล้ำที่เกิดขึ้นในบริบทระดับโลก (Sachs, 2019) โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป้าหมายที่ 4 การศึกษาที่มีคุณภาพ (Quality Education) เป็นเป้าหมายที่สำคัญต่อการพัฒนาที่ยั่งยืน เพราะการศึกษาที่เข้าถึงได้และมีคุณภาพจะช่วยเสริมสร้างทักษะ ความรู้ และค่านิยมที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตที่ยั่งยืน การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) เป็นเครื่องมือสำคัญในการบรรลุเป้าหมาย SDG ที่ 4 ซึ่งมีเป้าหมายเพื่อสร้างหลักประกัน 5 ประการ ได้แก่ 1) เพื่อเด็กชายและเด็กหญิงทุกคนสำเร็จการศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาที่มีคุณภาพ เท่าเทียม และไม่มีค่าใช้จ่าย นำไปสู่ผลลัพธ์ทางการเรียนที่มีประสิทธิภาพ ภายในปี พ.ศ. 2573 2) เด็กชายและเด็กหญิงทุกคนเข้าถึงการพัฒนา การดูแล และการจัดการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา สำหรับเด็กปฐมวัยที่มีคุณภาพ เพื่อให้เด็กเหล่านั้นมีความพร้อมสำหรับการศึกษาระดับประถมศึกษา ภายในปี พ.ศ. 2573 3) เพื่อชายและหญิงทุกคนเข้าถึงการศึกษา อาชีวศึกษา อุดมศึกษา รวมถึงมหาวิทยาลัยที่มีคุณภาพ ในราคาที่สามารถจ่ายได้ ภายในปี พ.ศ. 2573 4) เพื่อสร้างหลักประกันว่าเยาวชนทุกคนและผู้ใหญ่ทั้งชายและหญิงในสัดส่วนสูง สามารถอ่านออกเขียนได้และคำนวณได้ ภายใน ปี พ.ศ. 2573 และ 5) เพื่อผู้เรียนทุกคนได้รับความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับส่งเสริมการพัฒนาที่ยั่งยืน รวมไปถึง การศึกษาสำหรับการพัฒนาที่ยั่งยืนและการมีวิถีชีวิตที่ยั่งยืน สิทธิมนุษยชน ความเสมอภาคระหว่างเพศ การส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งความสงบสุขและการไม่ใช้ความรุนแรง การเป็นพลเมืองของโลก และความชื่นชมในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและการที่วัฒนธรรมมีส่วนช่วยให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน ภายในปี พ.ศ. 2573 รวมทั้งเพื่อเพิ่มจำนวนเยาวชนและผู้ใหญ่ที่มีทักษะที่เกี่ยวข้องจำเป็น รวมถึงทักษะทางด้านเทคนิคและอาชีพสำหรับการจ้างงาน การมีงานที่มีคุณค่าและการเป็นผู้ประกอบการภายในปี พ.ศ. 2573 และเพื่อจัดความเหลื่อมล้ำทางเพศด้านการศึกษา และสร้างหลักประกันว่ากลุ่มที่เปราะบางซึ่งรวมถึงผู้พิการ ชนพื้นเมือง และเด็ก เข้าถึงการศึกษาและการฝึกอาชีพทุกระดับอย่างเท่าเทียม ภายในปี พ.ศ. 2573 (UNESCO, 2017)

บทความนี้ได้นำเสนอแนวทางการขับเคลื่อนเป้าหมาย (Sustainable Development Goals: SDGs) ด้านการศึกษาที่มีคุณภาพ ในประเด็นเป้าหมายต่าง ๆ เพื่อสร้างหลักประกันให้แก่ประชาชนทุกช่วงวัยตามเป้าหมายที่ 4 การศึกษาที่มีคุณภาพ เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนไปสู่การปฏิบัติเพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมาย มีแนวทางการขับเคลื่อนเป้าหมายที่สำคัญ ดังนี้

เป้าหมายย่อย 4.1 การศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและมีคุณภาพสำหรับทุกคน เช่น การเพิ่มงบประมาณด้านการศึกษา การศึกษาทางไกลหรือการศึกษานอกโรงเรียน การสร้างห้องเรียนที่ทันสมัย ปรับปรุงระบบน้ำและสุขอนามัยในโรงเรียน เป็นต้น

เป้าหมายย่อย 4.2 การศึกษาระดับก่อนประถมที่มีคุณภาพ เช่น การพัฒนาระบบการศึกษาปฐมวัยที่มีคุณภาพและมีมาตรฐาน การฝึกอบรมผู้ดูแลเด็กปฐมวัย และการส่งเสริมโครงการริเริ่มชุมชนครอบครัวในการดูแลพัฒนาทักษะเบื้องต้นให้กับเด็ก เป็นต้น

เป้าหมายย่อย 4.3 การศึกษาที่ทุกคนเข้าถึงได้และมีคุณภาพ เช่น การสนับสนุนทุนการศึกษา การสร้างศูนย์ฝึกอบรมที่สามารถเข้าถึงได้ในพื้นที่ห่างไกล และการส่งเสริมความร่วมมือระหว่างประเทศ เป็นต้น

เป้าหมายย่อย 4.4 การพัฒนาทักษะด้านเทคนิคและอาชีพ เช่น การจัดตั้งระบบการเรียนรู้ตลอดชีวิต การสนับสนุนการพัฒนาทักษะด้านเทคนิคและอาชีพ การเชื่อมโยงระหว่างภาคการศึกษาและภาคธุรกิจ และการจัดทำแผนพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เป็นต้น

เป้าหมายย่อย 4.5 ความเท่าเทียมด้านการศึกษา เช่น การปรับปรุงระบบการเข้าถึงการศึกษา การสร้างความเข้าใจและการสนับสนุนที่เท่าเทียมกัน การจัดทำโครงการเสริมสร้างศักยภาพทางการศึกษา และการพัฒนาโยบายที่สนับสนุนความเสมอภาคทางเพศในระบบการศึกษา เป็นต้น

เป้าหมายย่อย 4.6 การอ่านออกเขียนได้และการคำนวณ เช่น การพัฒนาโครงการลดช่องว่างการรู้หนังสือ การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต การสนับสนุนการฝึกอบรมครูและผู้ให้การศึกษา และการวางแผนและสนับสนุนโครงการที่ตอบสนองความต้องการเฉพาะของแต่ละกลุ่ม เป็นต้น

เป้าหมายย่อย 4.7 การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน เช่น การบูรณาการหลักสูตรการศึกษาที่ยั่งยืน การปลูกฝังค่านิยมและความรู้เรื่องสิทธิมนุษยชน การจัดกิจกรรมส่งเสริมความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมความหลากหลายและการพัฒนาที่ยั่งยืน การจัดทำโครงการที่มีส่วนร่วมของชุมชน เป็นต้น

เป้าหมายย่อย 4A การพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานและอุปกรณ์ที่อ่อนไหวต่อความต้องการทุกกลุ่ม เช่น การพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานที่เอื้อต่อผู้พิการ การจัดหาเครื่องมือและอุปกรณ์การศึกษา การสร้างสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยและปราศจากความรุนแรง การสนับสนุนครูและผู้ให้การศึกษา เป็นต้น

เป้าหมายย่อย 4B การเพิ่มทุนการศึกษาในประเทศกำลังพัฒนา เช่น การจัดสรรงบประมาณเพิ่มเติม การจัดตั้งกองทุนการศึกษาระหว่างประเทศ การส่งเสริมความร่วมมือระหว่างประเทศ การสนับสนุนทุนการศึกษาเฉพาะสำหรับประเทศพัฒนาน้อยที่สุดและรัฐกำลังพัฒนาที่เป็นเกาะขนาดเล็ก การสร้างเครือข่ายความร่วมมือระดับภูมิภาคและนานาชาติ เป็นต้น

เป้าหมายย่อย 4C การฝึกอบรมครูในประเทศกำลังพัฒนา เช่น การจัดตั้งโครงการฝึกอบรมครูร่วมมือระหว่างประเทศ การสนับสนุนการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานด้านการศึกษาและห้องเรียน การสร้างเครือข่ายความร่วมมือ การสนับสนุนโครงการศึกษาต่อในระดับสูง

การดำเนินงานในแต่ละเป้าหมายย่อยนี้ต้องอาศัยการบูรณาการความร่วมมือจากทุกภาคส่วน ทั้งภาครัฐ เอกชน และชุมชน เพื่อให้มั่นใจว่าการพัฒนาการศึกษาในทุกระดับสามารถขับเคลื่อนไปสู่เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนได้อย่างมีประสิทธิภาพและเท่าเทียมกันสำหรับทุกคน

ดังนั้นการขับเคลื่อนเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG) ทั้ง 17 เป้าหมาย เป็นหัวใจสำคัญของการสร้างอนาคตที่มั่นคงและยั่งยืนสำหรับทุกคน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป้าหมายที่ 4 ด้านการศึกษาที่มีคุณภาพจะต้องเร่งขับเคลื่อนเพื่อวางกรอบการทำงานให้ครอบคลุมหลายมิติ อาทิ การสร้างหลักประกันว่าการศึกษาในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาเป็นสิทธิขั้นพื้นฐานสำหรับทุกคน โดยไม่เสียค่าใช้จ่าย การส่งเสริมการเข้าถึงการศึกษาปฐมวัยที่มีคุณภาพเพื่อพัฒนาศักยภาพตั้งแต่วัยเยาว์ รวมถึงการเปิดโอกาสให้ทุกคนสามารถเข้าถึงการศึกษาในระดับอุดมศึกษาและอาชีวศึกษาในราคาที่เข้าถึงได้ การพัฒนาทักษะด้านเทคนิคและอาชีพ การสร้างแรงงานที่มีคุณภาพ ซึ่งเป็นกำลังขับเคลื่อนเศรษฐกิจและสังคม การปลูกฝังค่านิยม ความรู้ และทักษะที่จำเป็นต่อการส่งเสริมสิทธิมนุษยชน โดยเฉพาะสำหรับกลุ่มเปราะบาง เช่น ผู้พิการ เด็กชนพื้นเมือง และผู้ด้อยโอกาส ถือเป็นการส่งเสริมความเท่าเทียมที่แท้จริง

อนุรักษ์สิ่งแวดล้อม และการพัฒนาชุมชนให้เข้มแข็ง นอกจากนี้ การพัฒนาโครงสร้างพื้นฐาน เช่น โรงเรียนที่ทันสมัย สถานศึกษาที่เหมาะสมสำหรับผู้พิการ และการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ปลอดภัย และครอบคลุม ยิ่งเสริมสร้างความสำเร็จของเป้าหมายนี้

การขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืนตามเป้าหมายการศึกษาที่มีคุณภาพ ด้วยการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาสู่การปฏิบัติ

การพัฒนาที่ยั่งยืนได้กลายเป็นแนวทางสำคัญที่ส่งเสริมการเติบโตอย่างสมดุลในทุกมิติของสังคม การขับเคลื่อนเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) ซึ่งทั้ง 17 เป้าหมาย ครอบคลุมทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืนตามเป้าหมายการศึกษาที่มีคุณภาพ (SDG 4: Quality Education) กำหนดเป็นแกนกลางในการสร้างอนาคตที่ยั่งยืน เนื่องจากการศึกษาที่มีคุณภาพไม่เพียงเสริมสร้างความรู้และทักษะ แต่ยังเป็นตัวขับเคลื่อนสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำ สร้างความเท่าเทียม และเสริมสร้างศักยภาพของประชาชน (UNESCO, 2021) โดยการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาเพื่อสนับสนุนการพัฒนาที่ยั่งยืนจึงต้องเริ่มต้นจากการออกแบบนโยบายที่ครอบคลุมตอบสนองต่อความต้องการของประชาชนทุกกลุ่มอย่างเท่าเทียม และสร้างความเข้าใจอย่างถ่องแท้ถึงความสำคัญของการศึกษาในการเปลี่ยนแปลงสังคมและยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชน การศึกษาไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือที่ช่วยพัฒนาความรู้และทักษะของบุคคลเท่านั้น แต่ยังเป็นรากฐานสำคัญในการสร้างความเท่าเทียม ลดความเหลื่อมล้ำ และเสริมสร้างความสามารถในการพึ่งพาตนเอง (UNESCO, 2017; Sachs, 2019)

บทความนี้ได้นำเสนอแนวคิดใหม่เกี่ยวกับขั้นตอนการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาสู่การปฏิบัติเพื่อการขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืนตามเป้าหมายการศึกษาที่มีคุณภาพ ในลักษณะการพัฒนาระบบการที่เชื่อมโยงระหว่างการวางแผนนโยบายสาธารณะด้านการศึกษากับการดำเนินงานในระดับปฏิบัติการ โดยเน้นการพิจารณาอย่างรอบด้านเพื่อให้เกิดผลลัพธ์ที่ยั่งยืนและสอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals - SDGs) โดยเฉพาะเป้าหมาย SDG 4 การศึกษาที่มีคุณภาพ แนวคิดใหม่นี้มุ่งเน้นไปที่ประเด็นสำคัญ 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ระบุปัญหา โดยวิเคราะห์บริบททางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมของประเทศอย่างรอบด้าน รวมทั้งการเข้าถึงการศึกษาของกลุ่มเปราะบาง การขาดแคลนทรัพยากรทางการศึกษา การขาดครูที่มีคุณภาพ และความไม่สอดคล้องของระบบการศึกษากับความต้องการของตลาดแรงงาน 2) กำหนดนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา วิธีการกำหนดนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาเพื่อสนับสนุนเป้าหมายการศึกษาที่มีคุณภาพ (SDG ควรดำเนินการอย่างรอบคอบและเป็นระบบ เพื่อให้สามารถตอบสนองต่อปัญหาและความต้องการของสังคมได้อย่างแท้จริง นำผลประโยชน์สถานการณ์ปัจจุบันมาวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและระบุปัญหาของระบบการศึกษาในประเทศ เช่น อัตราการเข้าถึงการศึกษา คุณภาพการสอน ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา และโครงสร้างพื้นฐาน การเข้าถึงการศึกษาของกลุ่มเปราะบาง และการขาดทรัพยากรในโรงเรียนชนบท เป็นต้น (OECD, 2019) 3) เชื่อมโยงเป้าหมาย SDG 4 การศึกษาที่มีคุณภาพ (Quality Education) โดยพิจารณาเป้าหมายย่อย (เช่น 4.1, 4.2, 4.5) เพื่อระบุปัญหาเฉพาะที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาในบริบทของประเทศ 4) กำหนดตัวชี้วัดในเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG Indicators) ซึ่งเครื่องมือที่ใช้ในการ

ติดตามความก้าวหน้าของแต่ละเป้าหมาย SDG โดยแต่ละเป้าหมายมีเป้าหมายย่อยและตัวชี้วัดที่เฉพาะเจาะจง เพื่อวัดผลลัพธ์ทางเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม (UNESCO, 2020) 5) กำหนดแนวทางการดำเนินงานสู่การปฏิบัติ คือ การวางแผนและออกแบบกิจกรรมหรือโครงการจากการนำนโยบายสู่การปฏิบัติ ให้มีลักษณะที่ชัดเจนและสามารถ มีเป้าหมายและขั้นตอนการดำเนินงานที่สามารถปฏิบัติได้จริง และสามารถวัดผลลัพธ์ได้อย่างเป็นระบบ เช่น ระบุวัตถุประสงค์ของโครงการ คือ การลดความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษา การเพิ่มทักษะแรงงาน หรือการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต จะต้องตั้งเป้าหมายที่สามารถวัดผลได้ (SMART Goals) เช่น "เพิ่มอัตราการเข้าเรียนในกลุ่มเด็กด้อยโอกาสจาก 75% เป็น 90% ภายใน 5 ปี" และมีขั้นตอนดำเนินงานที่ชัดเจน ระบุว่ากิจกรรมหรือโครงการต้องทำอะไร เมื่อใด และทำอย่างไร เช่น การจัดฝึกอบรม การสร้างหลักสูตรใหม่ การแจกทุนการศึกษา เป็นต้น และการกำหนดบทบาทหน้าที่ของผู้ที่เกี่ยวข้อง เช่น หน่วยงานรัฐ องค์กรพัฒนาเอกชน โรงเรียน หรือชุมชน และ 6) กำหนดผู้รับผิดชอบทั้งระดับนโยบายและระดับปฏิบัติการ เป็นขั้นตอนสำคัญในการดำเนินงานให้บรรลุตามเป้าหมายของนโยบายสาธารณะ ต้องระบุบทบาทและหน้าที่ของผู้ที่เกี่ยวข้องในแต่ละระดับอย่างชัดเจน เพื่อให้เกิดความร่วมมือและประสิทธิภาพ ระดับนโยบาย บทบาทหลักคือการกำหนดเป้าหมาย ทิศทาง และกรอบการดำเนินงาน โดยเริ่มจากการระบุหน่วยงานหลัก เช่น กระทรวงศึกษาธิการ และหน่วยงานสนับสนุน เช่น กระทรวงการคลังในด้านงบประมาณ พร้อมจัดตั้งกลไกติดตามและประเมินผล เช่น คณะกรรมการตรวจสอบโครงการใน ระดับปฏิบัติการ บทบาทสำคัญคือการดำเนินงานตามแผนงาน เช่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โรงเรียน หรือศูนย์ฝึกอบรม โดยแต่งตั้งผู้รับผิดชอบหลักในแต่ละโครงการ รวมถึงสร้างความร่วมมือกับภาคีเครือข่าย เช่น ชุมชนและภาคเอกชนทั้งสองระดับต้องมีการสื่อสารและประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อให้เข้าใจบทบาทและเป้าหมายร่วมกัน พร้อมกลไกติดตามและรายงานความคืบหน้า เพื่อเชื่อมโยงข้อมูลกลับสู่การปรับปรุงนโยบายและแผนงานอย่างต่อเนื่อง จากรายละเอียดของขั้นตอนเหล่านี้แสดงในตารางที่ 1 ในลักษณะของกรอบการดำเนินงานที่แสดงถึงขั้นตอนการบูรณาการเชิงนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาของประเทศไทยสู่การกำหนดกลไกการปฏิบัติทั้งในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติการ เพื่อนำไปปรับใช้ในบริบทของประเทศและชุมชนต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ โดยมีรายละเอียดดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 การสังเคราะห์แนวคิดการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาสู่การปฏิบัติเพื่อการขับเคลื่อนการพัฒนาที่ยั่งยืนตามเป้าหมายการศึกษาที่มีคุณภาพ

นโยบาย สาธารณะด้าน การศึกษา	สาระสำคัญตาม นโยบาย สาธารณะ ด้านการศึกษา	เป้าหมาย SDG 4 (การศึกษาที่มี คุณภาพ)	ระบุปัญหา	ตัวชี้วัด	แนวทางการดำเนินงาน สู่การปฏิบัติ	ผู้รับผิดชอบระดับ นโยบาย/หน่วยงาน สนับสนุนจากภาครัฐ
โครงการเรียน ฟรี 12 ปี	สนับสนุนการ ศึกษาขั้น พื้นฐานแบบไม่ มีค่าใช้จ่ายทุก ระดับ รวมถึง การศึกษาขั้นสูง ในโรงเรียน รัฐบาล	4.1 ทุกคนมีโอกาส เข้าถึงการศึกษา ขั้นพื้นฐานที่มี คุณภาพ 4.2 การศึกษา ระดับก่อนประถม ที่มีคุณภาพ	1. ความเหลื่อม ล้ำทางการ ศึกษาในกลุ่ม เด็กด้อยโอกาส 2. ขาดโครงสร้าง พื้นฐานในพื้นที่ ห่างไกล, การ ขาดแคลนศูนย์ พัฒนาเด็ก ก่อนวัยเรียน คุณภาพการ ดูแลเด็กปฐมวัย ยังไม่เพียงพอ	1. อัตราการเข้าเรียน ในระดับการศึกษา ขั้นพื้นฐาน (ประถม มัธยมต้น มัธยม ปลาย) > 95% 2. อัตราความสำเร็จ ในการสอบมาตรฐาน (ONET) > 75%	1. จัดสรรงบประมาณ เพื่อให้ทุกคนสามารถ เข้าถึงการศึกษาโดยไม่ มีค่าใช้จ่าย 2. การส่งเสริมการใช้ เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อ การเรียนรู้ในชั้นเรียน และ ลดความเหลื่อมล้ำด้าน การศึกษาในพื้นที่ห่างไกล 3. การจัดทำแผนการ บริหารจัดการศึกษาใน รูปแบบผสมผสาน (ออนไลน์+ออฟไลน์) เพื่อ รองรับการเปลี่ยนแปลง ทางการศึกษาในอนาคต	- กระทรวงศึกษาธิการ - สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)
แผนการศึกษา เพื่อยกระดับ คุณภาพครู	ปรับปรุงการ พัฒนาครูให้มี คุณภาพ สร้าง ครูผู้สอนที่มี ทักษะทันสมัย และสามารถ สอนในศตวรรษ ที่ 21	4.1 ทุกคนมีโอกาส เข้าถึงการศึกษา ขั้นพื้นฐานที่มี คุณภาพ 4.3 ทุกคนเข้า ถึงการศึกษา อาชีวศึกษา และ การศึกษาใน ระดับอุดมศึกษาที่ มีคุณภาพ ในราคา ที่สามารถจ่ายได้ 4C ยกระดับ คุณภาพครู	1. ความเหลื่อม ล้ำทางการ ศึกษาในกลุ่ม เด็กด้อยโอกาส 2. ขาดโครงสร้าง พื้นฐานในพื้นที่ ห่างไกล 3. ความเหลื่อม ล้ำทางเพศ ปัญหาการ เข้าถึงของผู้ พิการและชน กลุ่มน้อยขาด มาตรการ สนับสนุนที่ ครอบคลุม	1. จำนวนครูที่ได้รับ การพัฒนาอย่าง ต่อเนื่อง > 80% 2. ครูที่ได้รับการ ฝึกอบรมด้านการ สอนในศตวรรษที่ 21 > 90% 3. 90% ของโรงเรียน มีโครงสร้างปลอดภัย และได้มาตรฐาน , 95% ของนักเรียน ได้รับการศึกษา ภายในสภาพ แวดล้อมที่ปลอดภัย และเอื้อต่อการ เรียนรู้	1. จัดโครงการฝึกอบรมครู และพัฒนาโครงสร้าง พื้นฐานให้มีอุปกรณ์ที่ ทันสมัยสำหรับการสอนใน พื้นที่ห่างไกล 2. การพัฒนาหลักสูตร อบรมเฉพาะด้านสำหรับ ครู เพื่อพัฒนาทักษะการ สอนในศตวรรษที่ 21 3. การสร้างสภาพแวดล้อม การเรียนรู้ที่ปลอดภัยและ เอื้อต่อการพัฒนาและ ความสุขของผู้เรียน สร้าง โอกาสในการเข้าถึง การศึกษาที่มีคุณภาพ สำหรับทุกคน 4. การจัดทำโครงการ แลกเปลี่ยนครูระหว่าง เขต/จังหวัด เพื่อถ่ายทอด ความรู้และประสบการณ์ การสอนที่ดี	กระทรวงศึกษาธิการ

นโยบาย สาธารณะด้าน การศึกษา	สาระสำคัญตาม นโยบาย สาธารณะ ด้านการศึกษา	เป้าหมาย SDG 4 (การศึกษาที่มี คุณภาพ)	ระบุปัญหา	ตัวชี้วัด	แนวทางการดำเนินงาน สู่การปฏิบัติ	ผู้รับผิดชอบระดับ นโยบาย/หน่วยงาน สนับสนุนจากภาครัฐ
นโยบาย การศึกษานอก ระบบ	ให้โอกาสเรียน รู้แก่ประชาชน ทุกกลุ่มที่ไม่มี โอกาสเข้าเรียน ในระบบปกติ โดยมุ่งเน้นการ ศึกษาเพื่อพัฒนา ทักษะอาชีพ และเพิ่ม ศักยภาพในการ ประกอบอาชีพ	4.4 การพัฒนา ทักษะด้านเทคนิค และอาชีพ 4.5 ลดความ เหลื่อมล้ำด้าน การศึกษานอก ระบบและตาม อัธยาศัย	1. ความไม่ สอดคล้องของ ทักษะกับตลาด แรงงาน ขาดโอกาสการ เรียนรู้ตลอด ชีวิตในบางกลุ่ม 2. ความเหลื่อม ล้ำทางเพศ ปัญหาการเข้า ถึงของผู้พิการ และชนกลุ่มน้อย ขาดมาตรการ สนับสนุนที่ ครอบคลุม	1.จำนวนผู้เรียนใน กศน. เพิ่มขึ้น 10% ทุกปี 2.อัตราความสำเร็จ ในทักษะอาชีพ > 80%	1. พัฒนาหลักสูตร การศึกษานอกระบบเพื่อ ตอบสนองทักษะอาชีพที่ ตลาดแรงงานต้องการ 2. การสนับสนุนโครง การการศึกษาทางเลือก สำหรับผู้ที่ไม่สามารถเข้า เรียนในระบบ การศึกษา เช่น กศน. ออนไลน์และโครงการ เรียนรู้ตามชุมชน 3. การจัดทำแพลตฟอร์ม ออนไลน์เพื่อสนับสนุน ผู้เรียนในพื้นที่ห่างไกล และกลุ่มเปราะบาง	1. กระทรวงศึกษาธิการ 2. สำนักงานส่งเสริม การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตาม อัธยาศัย (กศน.) 3. กระทรวงแรงงาน
โครงการส่งเสริม การเรียนรู้ใน ชุมชน	พัฒนากลุ่มประ ชา เช่น ชนเผ่า พื้นเมือง ผู้พิการ ผู้สูงอายุ โดย สนับสนุนการ ศึกษาในชุมชน เพื่อพัฒนาความรู้ และทักษะที่ เหมาะสม	4.5 ลดความเหลื่อม ล้ำด้านการศึกษ นอกระบบและตาม อัธยาศัย	ความเหลื่อมล้ำ ทางเพศ ปัญหาการเข้า ถึงของผู้พิการ และชนกลุ่มน้อย ขาดมาตรการ สนับสนุนที่ ครอบคลุม	1.จำนวนผู้เข้าถึง การศึกษาในกลุ่มชน เผ่าพื้นเมือง ผู้พิการ > 90% 2. อัตราความสำเร็จใน การเรียนรู้ของกลุ่ม เปราะบาง > 80%	1. สนับสนุนศูนย์เรียนรู้ ท้องถิ่นและโครงการพัฒนา ทักษะเบื้องต้นสำหรับผู้พิการ และชนเผ่าพื้นเมือง 2. การเพิ่มโอกาสการเข้าถึง การศึกษาปฐมวัยสำหรับเด็ก พิการและเด็กในชนบท ผ่านศูนย์พัฒนาเด็กเล็กใน ชุมชน 3. การจัดทำโครงการให้ ความรู้ผู้ประกอบการเกี่ยวกับ การส่งเสริมพัฒนาการเด็ก ในกลุ่มเปราะบาง	1. กระทรวงศึกษาธิการ 2. กระทรวงพัฒนาสังคมฯ
นโยบายการ ส่งเสริม มหาวิทยาลัย ในกำกับของรัฐ	1. ยกย่อง การศึกษาที่มี คุณภาพใน สถาบันอุดม ศึกษาเพิ่มการ ผลิตบุคลากรที่มี ความสามารถใน สาขาเทคโนโลยี นวัตกรรม และ ความรู้ที่ สอดคล้องกับ	4.3 การศึกษาที่ ทุกคนเข้าถึงได้ และมีคุณภาพ, 4C ยกระดับคุณภาพ ครู	1.ความเหลื่อม ล้ำในการเข้าถึง การศึกษ ระดับสูงในพื้นที่ ห่างไกล 2 ขาดทุน สนับสนุน สำหรับผู้ด้อย โอกาส, ขาด ทรัพยากรและ โครงสร้าง พื้นฐานสำหรับ	1. อัตราการจบ การศึกษาระดับ อุดมศึกษา > 70% - 2 จำนวนบทความ วิจัยที่ตอบสนองความ ต้องการของตลาด แรงงานเพิ่มขึ้น 15% 3. จำนวนผู้เรียนใน กลุ่มสาขาที่สำคัญเช่น เทคโนโลยีเพิ่มขึ้น 20%	1. พัฒนาหลักสูตรที่ ตอบสนองตลาดแรงงาน และการวิจัยที่เกี่ยวข้อง กับเทคโนโลยีและนวัตกรรม 2 การพัฒนาระบบการให้ คำปรึกษาและแนะแนว อาชีพสำหรับนักศึกษา ระดับอุดมศึกษาเพื่อช่วย เชื่อมโยงการศึกษาและการ จ้างงาน 3. การเพิ่มทุนการศึกษาและ การสนับสนุนการศึกษา	1. กระทรวงการอุดม ศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม 2. สำนักงานปลัด กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและ นวัตกรรม

นโยบาย สาธารณะด้าน การศึกษา	สาระสำคัญตาม นโยบาย สาธารณะ ด้านการศึกษ	เป้าหมาย SDG 4 (การศึกษาที่มี คุณภาพ)	ระบุปัญหา	ตัวชี้วัด	แนวทางการดำเนินงาน สู่การปฏิบัติ	ผู้รับผิดชอบระดับ นโยบาย/หน่วยงาน สนับสนุนจากภาครัฐ
	ความต้องการของ ตลาดแรงงาน 2. ยุกระดับ การศึกษาที่มี คุณภาพและวิจัย ใน สถาบัน อุดมศึกษา		ครูขาดโครงการ ฝึกอบรมที่มี คุณภาพในพื้นที่ ห่างไกล		ทางไกลสำหรับนักศึกษาทั่ว ประเทศ 4. การสร้างศูนย์วิจัยที่เน้น การพัฒนาและแก้ไขปัญหา ท้องถิ่น และสนับสนุนการ ทำงานร่วมกับชุมชน	
โครงการพัฒนา บัณฑิตพันธุ์ ใหม่	-มุ่งเน้นการ พัฒนาทักษะ ด้านความคิด สร้างสรรค์ การ แก้ปัญหา และ การทำงาน ร่วมกับชุมชนใน เชิงบูรณาการ ระหว่างสถาบัน และชุมชน	4.7 ส่งเสริมการ เรียนรู้ตลอดชีวิต และการศึกษาใน รูปแบบดิจิทัล	1.การขาดความ ตระหนักในเรื่อง การพัฒนาที่ยั่งยืน 2.ขาดโครงสร้าง พื้นฐานที่ สนับสนุนการ เรียนการสอน	1. อัตราการจบ การศึกษาเพิ่มขึ้น 10% ใน 3 ปี 2.จำนวนผู้เรียนใน สาขาเป้าหมาย เช่น STEM เพิ่มขึ้น 20%	1. สนับสนุนโครงการ พัฒนาทักษะด้านการ เรียนรู้ที่เน้นการทำงาน ร่วมกับชุมชนและการ แก้ปัญหาในบริบทต่างๆ 2. การส่งเสริมโครงการ บัณฑิตศึกษาร่วมกับภาค ธุรกิจและองค์กรเพื่อการ พัฒนาองค์ความรู้และ นวัตกรรม	1. กระทรวงการ อุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม 2. สำนักงานปลัด กระทรวงการอุดม ศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม
นโยบายทวิภาคี เพื่อพัฒนา กำลังคน	สนับสนุนการ ร่วมมือระหว่าง ภาคการศึกษา และภาคเอกชน เพื่อยกระดับ ทักษะแรงงาน รองรับเศรษฐกิจ ยุคใหม่	4.4 การพัฒนา ทักษะด้านเทคนิค และอาชีพ 4.5 ลดความ เหลื่อมล้ำด้าน การศึกษานอก ระบบและตาม อัธยาศัย	1. ความไม่ สอดคล้องของ ทักษะกับ ตลาดแรงงาน ขาดโอกาสการ เรียนรู้ตลอด ชีวิตในบางกลุ่ม 2. ความเหลื่อม ล้ำทางเพศ ปัญหาการเข้าถึง ของผู้พิการและ ชนกลุ่มน้อย ขาดมาตรการ สนับสนุนที่ ครอบคลุม	1. อัตราการจ้างงาน ในภาคอุตสาหกรรม เป้าหมาย > 85% 2. จำนวนผู้เข้ารับ การฝึกอบรมทักษะ ใหม่เพิ่มขึ้น 30%	1 พัฒนาความร่วมมือ ระหว่างภาคการศึกษาและ ภาคเอกชนเพื่อเสริมสร้าง การฝึกอบรมอาชีพและ พัฒนาทักษะในพื้นที่ เศรษฐกิจ 2. การสนับสนุนโครงการ พัฒนาอุตสาหกรรมใหม่ เช่น การฝึกอบรมใน อุตสาหกรรมดิจิทัลและ เทคโนโลยีสารสนเทศ 3. การจัดทำโครงการฝึก อบรมทักษะด้านการเป็น ผู้ประกอบการ เพื่อเพิ่ม ศักยภาพของแรงงานใน อุตสาหกรรมใหม่	1. กระทรวงแรงงาน, 2. กระทรวงศึกษาธิการ 3. สำนักงานสภา พัฒนาการเศรษฐกิจและ สังคมแห่งชาติ
นโยบายการ พัฒนทรัพยากร มนุษย์	ส่งเสริมการ ศึกษา และ ฝึกอบรมทักษะ ใหม่ๆ เพื่อรองรับ การเปลี่ยนแปลง ทาง	4.4 การพัฒนา ทักษะด้านเทคนิค และอาชีพ 4.5 ลดความเหลื่อม ล้ำด้านการศึกษา นอกระบบและ ตามอัธยาศัย	1. ความไม่ สอดคล้องของ ทักษะกับ ตลาดแรงงาน ขาดโอกาสการ เรียนรู้ตลอด ชีวิตในบางกลุ่ม	1. อัตราการเพิ่มขึ้น ของผู้เรียนจากกลุ่ม เปราะบาง เพิ่มขึ้น ร้อยละ 10 ต่อปี 2. ร้อยละ 90 ของ ชุมชนมีสถานศึกษา นอกระบบเพิ่มขึ้น	สนับสนุนโครงการพัฒนา ทักษะเฉพาะด้านเพื่อ รองรับความต้องการ แรงงานใหม่ในภาค อุตสาหกรรมเป้าหมาย	1. กระทรวงแรงงาน 2. กระทรวงศึกษาธิการ

นโยบาย สาธารณะด้าน การศึกษา	สาระสำคัญตาม นโยบาย สาธารณะ ด้านการศึกษา	เป้าหมาย SDG 4 (การศึกษาที่มี คุณภาพ)	ระบุปัญหา	ตัวชี้วัด	แนวทางการดำเนินงาน สู่การปฏิบัติ	ผู้รับผิดชอบระดับ นโยบาย/หน่วยงาน สนับสนุนจากภาครัฐ
	เศรษฐกิจ และ สังคมในอนาคต		2. ความเหลื่อม ล้ำ ทาง เพศ ปัญหาการเข้า ถึงของผู้พิการ และชนกลุ่มน้อย ขาดมาตรการ สนับสนุนที่ ครอบคลุม			
นโยบายส่งเสริม การ เรียน รู้ ดิจิทัล	สนับสนุนการ พัฒนาทักษะ ดิจิทัล และ เทคโนโลยีใหม่ ๆ ในการศึกษา เพื่อให้ สอด คล้องกับการ พัฒนาเศรษฐกิจ และสังคมยุค ดิจิทัล	4.4 การพัฒนา ทักษะด้านเทคนิค และอาชีพ 4.7 ส่งเสริมการ เรียนรู้ตลอดชีวิต และการศึกษาใน รูปแบบดิจิทัล	1. ความไม่ สอดคล้องของ ทักษะกับ ตลาดแรงงาน ขาดโอกาสการ เรียนรู้ตลอด ชีวิตในบางกลุ่ม 2. ขาดความ ตระหนักในเรื่อง การพัฒนาที่ยั่งยืน 3. ขาดโครงสร้าง พื้นฐานที่ สนับสนุนการ เรียนการสอน	จำนวนประชากรที่ ได้รับการศึกษาใน รูปแบบดิจิทัล เพิ่มขึ้น 50%	1. พัฒนาหลักสูตรที่ เสริมสร้างทักษะดิจิทัล ให้กับประชาชนในทุกกลุ่ม รวมถึงเยาวชนและผู้ใหญ่ 2. การพัฒนาระบบการ เรียนรู้ดิจิทัลที่สามารถ เข้าถึงได้ในพื้นที่ห่างไกล และกลุ่มเปราะบาง 2. การจัดตั้งศูนย์การ เรียนรู้ดิจิทัลในท้องถิ่น เพื่อสนับสนุนการศึกษา และการพัฒนาทักษะใน ระยะยาว	1.กระทรวงดิจิทัลเพื่อ เศรษฐกิจและสังคม 2.กระทรวงศึกษาธิการ
โครงการพัฒนา ทรัพยากร มนุษย์ด้าน ดิจิทัล	ยกระดับทักษะ การใช้งาน เทคโนโลยี ดิจิทัลในภาค การศึกษาเพื่อ เสริมสร้าง ศักยภาพในการ แข่งขันในยุค เศรษฐกิจ ฐานความรู้	4.4 การพัฒนา ทักษะด้านเทคนิค และอาชีพ 4.7 ส่งเสริมการ เรียนรู้ตลอดชีวิต และการศึกษาใน รูปแบบดิจิทัล	1. ความไม่ สอดคล้อง ของทักษะกับ ตลาดแรงงาน ขาดโอกาสการ เรียนรู้ตลอด ชีวิตในบางกลุ่ม 2. ขาดความ ตระหนักในเรื่อง การพัฒนาที่ยั่งยืน 3. ขาดโครงสร้าง พื้นฐานที่ สนับสนุนการ เรียนการสอน	1. อัตราความรู้ ด้านดิจิทัล ใน ประชากรเพิ่มขึ้น 60% 2. ผู้ที่ได้รับการ ฝึกอบรมด้านดิจิทัล ในท้องถิ่นเพิ่มขึ้น 50%	สนับสนุนการพัฒนา ทักษะดิจิทัลในรูปแบบ การเรียนรู้ตลอดชีวิตผ่าน แพลตฟอร์มออนไลน์ ต่างๆ	1. กระทรวงดิจิทัล เพื่อเศรษฐกิจและ สังคม 2. กระทรวงศึกษาธิการ

นโยบาย สาธารณะด้าน การศึกษา	สาระสำคัญตาม นโยบาย สาธารณะ ด้านการศึกษา	เป้าหมาย SDG 4 (การศึกษาที่มี คุณภาพ)	ระบุปัญหา	ตัวชี้วัด	แนวทางการดำเนินงาน สู่การปฏิบัติ	ผู้รับผิดชอบระดับ นโยบาย/หน่วยงาน สนับสนุนจากภาครัฐ
การจัดสรร ทุนการศึกษา	สนับสนุน ทุนการศึกษา เฉพาะสำหรับ ประเทศพัฒนา น้อยที่สุดและรัฐ กำลังพัฒนาที่ เป็นเกาะขนาดเล็ก โดยเน้น การศึกษาด้าน เทคโนโลยี วิศวกรรม และ วิทยาศาสตร์	4B การเพิ่ม ทุนการศึกษา สำหรับประเทศ กำลังพัฒนา	งบประมาณ การศึกษาดำ เนินการใน ประเทศ กำลังพัฒนา ขาด ความ ร่วมมือระหว่าง ประเทศในการ สนับสนุนทุน ศึกษา	1. จำนวน ทุน การศึกษาที่มอบให้ เพิ่มขึ้น 10% ทุกปี 2. อัตราผู้สำเร็จ การ ศึกษา จาก ทุนการศึกษา > 80%	1. การจัดตั้งกองทุน ทุนการศึกษาเฉพาะทางใน สาขาที่ขาดแคลนแรงงาน เช่น STEM และเทคโนโลยี 2. การสนับสนุนโครงการ ฝึกอบรมวิชาชีพและ ทุนการศึกษาผู้หญิง ในพื้นที่ขาดแคลน จัดตั้ง กองทุนการศึกษาระหว่าง ประเทศเพื่อสนับสนุน ทุนการศึกษาสำหรับ ประเทศกำลังพัฒนา	1. กระทรวง การ ต่างประเทศ 2. สำนักงาน ทุน การศึกษา (สกสศ.),

จากตารางที่ 1 พบว่า การสังเคราะห์แนวคิดการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาเข้ากับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) เป็นแนวคิดสำคัญที่มุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบเพื่อให้เกิดผลลัพธ์ที่ยั่งยืน โดยเฉพาะในเป้าหมาย SDG 4 ซึ่งเน้นการศึกษาที่มีคุณภาพสำหรับทุกคน แนวคิดใหม่นี้พยายามสร้างความเชื่อมโยงระหว่างการวางแผนเชิงนโยบายและการดำเนินงานเชิงปฏิบัติ ด้วยกระบวนการที่มีลักษณะครอบคลุมและบูรณาการการ ได้แก่ 1) ระบุปัญหาเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญ โดยต้องวิเคราะห์บริบททางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมอย่างรอบด้าน เช่น การขาดโครงสร้างพื้นฐาน การขาดแคลนทรัพยากรทางการศึกษา ความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงของกลุ่มเปราะบาง และความไม่สอดคล้องระหว่างระบบการศึกษากับตลาดแรงงาน การพิจารณาปัญหาเหล่านี้ช่วยกำหนดทิศทางนโยบายที่ตอบโจทย์ความต้องการของสังคม 2) การกำหนดนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา วิธีการกำหนดต้องใช้กระบวนการที่เป็นระบบ โดยมีเป้าหมายชัดเจน เช่น โครงการเรียนฟรี 12 ปี ที่เน้นการลดความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงการศึกษา หรือแผนการศึกษาเพื่อยกระดับคุณภาพครูที่มุ่งพัฒนาครูให้ทันสมัยและสร้างสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย 3) การเชื่อมโยงเป้าหมาย SDG 4 และตัวชี้วัดเป้าหมาย SDG 4 มีเป้าหมายย่อยที่ครอบคลุมหลายประเด็น เช่น 4.1 การศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีคุณภาพ 4.2 การพัฒนาเด็กปฐมวัย และ 4.5 การลดความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษา การบูรณาการนโยบายการศึกษากับ SDG 4 ต้องพิจารณาประเด็นเหล่านี้ในบริบทของประเทศ 4) กำหนดตัวชี้วัดที่เฉพาะเจาะจง เช่น อัตราการเข้าเรียนมากกว่า 95% ในโครงการเรียนฟรี 12 ปี หรือจำนวนผู้สำเร็จการพัฒนาทักษะอาชีพในนโยบายการศึกษานอกระบบมากกว่า 80% นอกจากนี้ การใช้ตัวชี้วัดที่เชื่อมโยงกับผลลัพธ์ในระยะยาว เช่น อัตราการจ้างงาน อัตราการเรียนรู้ตลอดชีวิต หรือความสำเร็จของนักเรียนในกลุ่มด้อยโอกาส เป็นกลไกสำคัญที่ช่วยติดตามความก้าวหน้าและปรับปรุงนโยบายให้ตอบสนองต่อเป้าหมาย SDG ได้อย่างมีประสิทธิภาพ 5) แนวทางการดำเนินงานและการวางแผนเป้าหมายที่วัดผลได้การนำนโยบายสู่การปฏิบัติต้องมีแผนงานและกิจกรรมที่ชัดเจน เช่น การจัดฝึกอบรมครู การสนับสนุนแพลตฟอร์มการเรียนรู้ดิจิทัล หรือการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานในพื้นที่ห่างไกล โดยต้องตั้งเป้าหมายที่สามารถวัดผลได้

(SMART Goals) เช่น การเพิ่มอัตราการเรียนรู้ดิจิทัลของประชากร 50% ใน 5 ปี การดำเนินงานที่มีเป้าหมายชัดเจนจะช่วยลดความคลาดเคลื่อนและเพิ่มโอกาสประสบความสำเร็จ เช่น ในโครงการพัฒนาบัณฑิตพันธุ์ใหม่ มีการเน้นสร้างทักษะการคิดเชิงสร้างสรรค์และแก้ปัญหา พร้อมทั้งสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกับชุมชน เพื่อเพิ่มศักยภาพแรงงานในอนาคต และ 6) กำหนดบทบาทผู้รับผิดชอบและกลไกการติดตามผล บทบาทของผู้เกี่ยวข้องในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติการ เป็นขั้นตอนสำคัญที่ช่วยให้นโยบายสาธารณะด้านการศึกษาสามารถบรรลุผลได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน โดยการระบุบทบาทของแต่ละฝ่ายจะช่วยสร้างความชัดเจนในการดำเนินงาน ลดความซ้ำซ้อน และเพิ่มความร่วมมือระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เช่น กระทรวงศึกษาธิการ (ศธ.) เป็นผู้กำหนดนโยบายสาธารณะเพื่อวางกรอบยุทธศาสตร์การศึกษาแห่งชาติให้สอดคล้องกับเป้าหมาย SDG 4 การศึกษาที่มีคุณภาพ โดยกำหนดนโยบายที่ตอบสนองต่อปัญหา เช่น การลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา การพัฒนาคุณภาพครู และการสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิตออกกฎหมายหรือข้อบังคับที่เกี่ยวข้อง เช่น การจัดสรรงบประมาณสนับสนุน ส่วนในระดับปฏิบัติ เช่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีความสำคัญอย่างยิ่งในการขับเคลื่อนนโยบายให้ประสบความสำเร็จ การประสานงานระหว่างหน่วยงานรัฐ องค์กรพัฒนาเอกชน และภาคเอกชน จะช่วยสร้างความร่วมมือที่มีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตามการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา กับเป้าหมายคุณภาพ SDG 4 ไม่เพียงช่วยพัฒนาการศึกษาที่มีคุณภาพ แต่ยังเสริมสร้างความเท่าเทียม การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และลดความเหลื่อมล้ำในสังคม กระบวนการที่เชื่อมโยงระหว่างการวางแผนและการปฏิบัติจะเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยผลักดันให้เกิดผลลัพธ์ที่ยั่งยืนและตอบสนองต่อความท้าทายของสังคมในยุคปัจจุบันและอนาคต

บทสรุป

บทความนี้เป็นองค์ความรู้ใหม่และส่งผลที่เกิดต่อสังคม ชุมชน ท้องถิ่นได้ เนื่องจากการขยายเนื้อหาเชิงสังเคราะห์ให้ครอบคลุมถึงแนวคิดนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา การขับเคลื่อนเป้าหมาย SDG ด้านการศึกษาที่มีคุณภาพเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDG) และการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาสู่การปฏิบัติ เพื่อแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) ซึ่งเป็นกลยุทธ์สำคัญในการขับเคลื่อนเป้าหมาย SDG โดยเฉพาะเป้าหมายที่ 4 ซึ่งมุ่งเน้นการสร้างหลักประกันว่าทุกคนจะได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม การศึกษามีบทบาทสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำ เสริมสร้างศักยภาพของผู้เรียน และสนับสนุนการเติบโตทางเศรษฐกิจและสังคมที่ยั่งยืน การขับเคลื่อนเป้าหมาย SDG ด้านการศึกษาจึงต้องอาศัยการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา เพื่อแปลงแนวคิดเชิงนโยบายให้เป็นแนวปฏิบัติในสถานศึกษาและชุมชน โดยการกำหนดนโยบายสาธารณะที่ชัดเจนเกี่ยวกับการศึกษาทุกระดับ ตั้งแต่การศึกษาขั้นพื้นฐาน การศึกษาปฐมวัย การศึกษาในระดับอุดมศึกษา และการพัฒนาทักษะด้านเทคนิคและอาชีพ ซึ่งล้วนมีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพ และลดความเหลื่อมล้ำในสังคม เพื่อให้ทุกคนสามารถเข้าถึงการศึกษาได้อย่างเท่าเทียมและยั่งยืน นอกจากนี้ยังได้นำเสนอตัวอย่างการขับเคลื่อนนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาจากประเทศต่าง ๆ เช่น ไทย ญี่ปุ่น และแคนาดา พบว่าแต่ละประเทศมีแนวทางที่แตกต่างกัน แต่จุดร่วมสำคัญคือการมุ่งเน้นไปที่เป้าหมายเดียวกันคือ การสร้างหลักประกันให้ทุกคนเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพและเท่าเทียม แต่

กระบวนการและกลไกที่นำมาใช้แตกต่างกัน โดยจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วน ไม่ว่าจะเป็น
เป็นภาครัฐ เอกชน ชุมชน และองค์กร เพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ

ปัญหาหลักที่สำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายด้านการศึกษา ยังคงอยู่ที่การขาดความชัดเจนและ
การประสานงานที่มีประสิทธิภาพ ทำให้ผลลัพธ์ยังไม่สามารถบรรลุเป้าหมายอย่างทั่วถึง นอกจากนี้ยังม
ความท้าทายเรื่องความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงทรัพยากรและโอกาสทางการศึกษา การพัฒนาโครงสร้าง
พื้นฐาน การขาดแคลนครู หรือแม้กระทั่งความไม่สอดคล้องระหว่างระบบการศึกษาและตลาดแรงงาน สิ่ง
เหล่านี้ล้วนเป็นปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อขับเคลื่อนนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา เพราะการบูรณาการ
นโยบายสาธารณะด้านการศึกษาเข้ากับเป้าหมายการศึกษาที่มีคุณภาพ SDG 4 เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน จึง
ต้องมุ่งเน้น 6 ขั้นตอนหลัก คือ ระบุปัญหา การกำหนดนโยบายสาธารณะด้านการศึกษา การเชื่อมโยง
เป้าหมาย SDG 4 กำหนดตัวชี้วัด แนวทางการดำเนินงานและการวางเป้าหมายที่วัดผลได้ การนำนโยบาย
สู่การปฏิบัติ และกำหนดบทบาทผู้รับผิดชอบและกลไกการติดตามผลอย่างไรก็ตามการบูรณาการนโยบาย
สาธารณะด้านการศึกษาเข้ากับเป้าหมายการศึกษาที่มีคุณภาพ SDG 4 ต้องมุ่งเน้นเป้าหมายที่ตอบสนอง
ความต้องการของผู้เรียนทุกกลุ่ม เช่น เป้าหมาย 4.1 การศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและมีคุณภาพ
เป้าหมาย 4.2 การศึกษาในระดับปฐมวัยที่มีคุณภาพ เป้าหมาย 4.5 การลดความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษา
และเป้าหมาย 4.7 การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนและการเชื่อมโยงนโยบายสาธารณะกับตัวชี้วัดต่าง ๆ
เช่น อัตราการเข้าเรียนมากกว่า 95% การลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา หรือการพัฒนาทักษะด้าน
อาชีพ จะช่วยติดตามความก้าวหน้าและปรับนโยบายให้สอดคล้องกับเป้าหมาย SDG ได้ และสร้างความ
ร่วมมือระหว่างทุกภาคส่วน เพราะนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาไม่สามารถดำเนินการได้โดยลำพัง
ต้องมีความร่วมมือจากภาครัฐ เอกชน ชุมชน และองค์กรพัฒนาเอกชน เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จอย่างมี
ประสิทธิภาพและการพัฒนาที่ยั่งยืนผ่านการบูรณาการนโยบายสาธารณะด้านการศึกษาที่ช่วยลดความ
เหลื่อมล้ำ เสริมสร้างความเท่าเทียม และยกระดับการศึกษาที่มีคุณภาพเพื่อสร้างทรัพยากรมนุษย์ที่มี
ศักยภาพในการรับมือกับความท้าทายในศตวรรษที่ 21 โดยการผสมองค์ประกอบของเศรษฐกิจ สังคม
และสิ่งแวดล้อมเข้ากับการศึกษา เพื่อให้การพัฒนาเป็นไปในลักษณะที่ยั่งยืนในระยะยาวอย่างต่อเนื่อง

องค์ความรู้ใหม่และผลที่เกิดต่อสังคม ชุมชน ท้องถิ่น การศึกษารั้งนี้เป็นการเปรียบเทียบการ
ส่งเสริมเพื่อก่อให้เกิดการศึกษาเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน ตามเป้าหมายเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืนด้านที่
4 ของ UNESCO ซึ่งเป็นการสร้างหลักประกันว่าประชาชน ทุกคนได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียม
และสนับสนุนโอกาสในการเรียนรู้ตลอดชีวิต ครอบคลุมการ เข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพของผู้เรียนในทุก
ระดับภายในปี พ.ศ. 2573 (ค.ศ. 2030) จากผลการศึกษาในครั้งนี้ หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา
ของไทยตั้งแต่ระดับกระทรวงไปจนถึงระดับสถานศึกษา รวมไปถึง องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นสามารถนำ
ไปปรับใช้และพัฒนาการจัดการศึกษาเพื่อให้เกิดผลลัพธ์ตามเป้าหมาย อย่างเป็นรูปธรรม

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2564). *รายงานการศึกษาด้านการศึกษาของประเทศไทย: การศึกษาเพื่อความยั่งยืน*.
ณรงค์ฤทธิ์ สัมพันธ์วงศ์. (2563). *การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ในศตวรรษที่ 21: ความสำคัญและ*
การบูรณาการในหลักสูตรการศึกษา. วารสารการศึกษาและพัฒนา.
สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2565). *การพัฒนาการศึกษาของประเทศไทย. สำนักพิมพ์การศึกษา.*
สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2560). *รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2560.*

- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2018). *แผนยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี* (พ.ศ. 2561 - 2580).
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2022). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13* (พ.ศ. 2566 - 2570).
- สำนักงานสภานโยบายการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์วิจัยและนวัตกรรมแห่งชาติ (สอวช.). (2564). *SDGs คืออะไรมาจู้จัก 5 เป้าหมายแรกจากมิติสังคม*. เอกสารอิเล็กทรอนิกส์.
- สุภาวดี ศิริโยธา. (2564). การพัฒนาระบบการเรียนการสอนออนไลน์ในประเทศไทย: แนวทางและความท้าทาย. *วารสารการศึกษาและการพัฒนา*.
- Anderson, J. E. (2021). *Public Policymaking*. Cengage Learning.
- Bauman, Z. (2021). *Education in the Age of Uncertainty: A New Approach to Lifelong Learning*. Routledge.
- Council of Ministers of Education. (2010). Background – Developing a Pan-Canadian ESD Framework for Collaboration and Action. Ontario: CMEC.
- Chisholm, L., & Leyendecker, R. (2019). Education and sustainable development: Achieving the sustainable development goals through education. *International Journal of Educational Development*, 65, 135-145.
- Global Education Monitoring Report. (2021). Global education monitoring report 2021: 2022 edition. UNESCO.
- Huang, J. (2020). The impact of education on economic growth: An analysis of developing countries. *Journal of Economic Development*, 45(3), 1-25.
- International Panel on Climate Change (IPCC). (2021). Climate change 2021: The physical science basis.
- Mazzucato, M. (2018). *Mission economy: A moonshot guide to changing capitalism*. The Penguin Press.
- McCowan, T. (2022). *Education, Development, and the Sustainable Development Goals: A Global Perspective*. Routledge.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). *Trends shaping education 2019*. OECD Publishing.
- Ostrom, E. (2019). *Governing the commons: The evolution of institutions for collective action*. Cambridge University Press.
- Porter, M. E. (2019). *Creating shared value: Competitive advantage through social impact*. Harvard Business Review.
- Reimers, F. & Schleicher, A. (2020). *Education in a crisis: The impact of COVID-19 on education systems around the world*. OECD.
- Rockström, J., Steffen, W., Noone, K., Persson, Å., Chapin, F. S., Lambin, E. F., ... & Foley, J. A. (2009). A safe operating space for humanity. *Nature*, 461(7263), 472-475.
- Raworth, K. (2017). *Doughnut economics: Seven ways to think like a 21st-century economist*. Chelsea Green Publishing.

- Sachs, J. D. (2019). The age of sustainable development. Columbia University Press.
- Sachs, J. D. (2020). The Age of Sustainable Development. Columbia University Press.
- Sen, Amartya (2000). Development as freedom. Anchor Books.
- Sterling, S. (2020). Sustainability Education: Perspectives and Practice Across Higher Education. Earthscan.
- The National Economic and Social Development Board. (2017). The National Strategy (2017-2036). Bangkok: The Secretariat of the Prime Minister. (In Thai)
- Tilbury, D. (2011). Education for sustainable development: An overview. International Journal of Sustainability in Higher Education, 12(2), 140-153.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2022). Lifelong learning and education for sustainable development. UNESCO.
- UNESCO. (2020). Education and COVID-19: The impact of the pandemic on education systems. UNESCO.
- UNESCO. (2020). Education for sustainable development: A global perspective.
- UNESCO. (2021). Education for sustainable development: Towards achieving the sustainable development goals. UNESCO.
- UNESCO. (2021). The state of the world's biodiversity for food and agriculture 2021.
- UNESCO. (2022). Global education monitoring report 2022: 2023 edition. UNESCO.
- United Nations. (2015). Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development.
- United Nations. (2020). The sustainable development goals report 2020.
<https://unstats.un.org/SDG/report/2020/>
- Waldron, J., Stokes, R., & Davidson, J. (2021). Preparing students for the future: The importance of education for sustainable development. Journal of Environmental Education, 52(3), 215-229.
- Wals, A. E. J. (2018). Sustainability in higher education: From the imperative to the action. Higher Education Policy, 31(1), 97-110.
- World Health Organization (WHO). (2021). World health statistics 2021: Monitoring health for the SDG.
- World Resources Institute. (2020). Sustainable energy for all: The role of energy access in achieving the SDG.

**แนวทางการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของครู
โดยใช้การคิดเชิงออกแบบเพื่อพัฒนาผู้เรียน**
**Guidelines for Assessment and Evaluation of Learning Management
by Teachers Using Design Thinking for Student Development**

พินดา วราสุนันท์ ¹
กิตติพันธ์ วิบูลศิลป์ ²
ธนกร สันทนทานนท์ ³
วุฒินันท์ ไอยราพัฒนา ⁴

Pinda Varasunun ¹
Kittiphan Wiboonsin ²
Thanakorn Santanatanon ³
Wuttinan Aiyarapattana ⁴

Received: July 14,2024 Revised: November 14,2024 Accepted: November 20,2024

บทคัดย่อ

ในรอบทศวรรษที่ผ่านมาการคิดเชิงออกแบบถูกนำมาใช้กันอย่างแพร่หลายทั้งในวงการภาคธุรกิจ การค้า อุตสาหกรรมตลอดจนวงการการศึกษา โดยกระบวนการคิดเชิงออกแบบประกอบด้วย 5 ขั้นตอนคือ 1) การทำความเข้าใจปัญหาโดยเริ่มต้นด้วยการทำความเข้าใจกับปัญหาให้ถ่องแท้ในทุกมุมมอง เข้าใจ กลุ่มเป้าหมาย เพื่อหาทางแก้ไขที่เหมาะสมและดีที่สุด 2) การระบุปัญหาและกรอบของปัญหา 3) การ ระดมความคิดใหม่ๆ 4) การสร้างต้นแบบหรือสร้างแบบจำลอง และ 5) การทดสอบต้นแบบเพื่อใช้ในการ แก้ไขปัญหาของกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งปัจจุบันในบริบททางการศึกษาพบงานวิจัยที่ครูนำการคิดเชิงออกแบบมาใช้ ในการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนอย่างกว้างขวาง โดยในองค์ประกอบของการจัดการความรู้ การวัดและ ประเมินผลเป็นการสะท้อนผลลัพธ์ของกระบวนการ บริบท และปัจจัยนำเข้าสู่การคิดเชิงออกแบบที่นำเสนอ เกี่ยวกับแนวทางการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้การคิดเชิงออกแบบเพื่อพัฒนาผู้เรียนใน บริบทของไทยยังพบน้อยมาก จึงเป็นที่มาของบทความฉบับนี้ที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอหลักการของการ ประเมินการคิดเชิงออกแบบทั้งในส่วนของการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้และการประเมินเพื่อตัดสินผล การเรียนรู้ เนื่องจากเป้าหมายของวิธีการดังกล่าวเหมาะสมกับการนำมาใช้ในการประเมินสมรรถนะของ ผู้เรียนขั้นสูงและในบริบทที่มีความซับซ้อน การออกแบบการวัดและประเมินผลผู้เรียนจึงนับเป็นสิ่งสำคัญ อย่างยิ่ง ในบทความจึงมีการนำเสนอวิธีการประเมิน เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินทั้งแบบประเมินตนเองหรือ ประเมินโดยครู รวมถึงเกณฑ์การประเมินการคิดเชิงออกแบบที่มีการให้คะแนนแบบแยกประเด็น ทั้งนี้ ตัวอย่างเครื่องมือในบทความสามารถทำให้อ่านนำไปประยุกต์ใช้เป็นกรอบการประเมินการคิดเชิงออกแบบ เพื่อนำไปสู่ผลการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างต่อเนื่องและเต็มตามศักยภาพ

¹²³ ภาควิชาครุศึกษา คณะศึกษาศาสตร์และพัฒนศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

⁴ โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงแสน ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา

¹²³ Department of Teacher Education, Faculty of Education and development sciences, Kasetsart University

⁴ Kasetsart University Laboratory School, Kamphaeng Saen Campus

¹ Corresponding author Email: doypinda@hotmail.com

คำสำคัญ: การวัดและประเมินผลผู้เรียน, การจัดการเรียนรู้, การคิดเชิงออกแบบ

Abstract

Over the past decade, design thinking has been widely utilized across several areas such as business, trade, industry, and education. The design thinking process involves five steps: 1) Understanding the problem, including the perspectives of all stakeholders, identifying the target group, and determining the most suitable solution; 2) Clearly defining and framing the problem; 3) Brainstorming innovative ideas; 4) Developing a prototype or model, and 5) Testing the prototype to address the target group's needs. In the educational context, there is considerable research on teachers utilizing the design thinking process to enhance students' abilities. However, the number of articles focused on the components of learning management and assessment and evaluation reflecting the results of the processes, contexts, and factors for design thinking as well as measuring and evaluating learning management through design thinking in the Thai educational context still needs to be increased. This article addresses this gap by introducing the principles of formative and summative assessment tailored to design thinking, which are suitable for evaluating students' competencies in high-level and complex contexts. Therefore, the development of effective assessment and evaluation methods is crucial. This article presents a framework for assessment and evaluation, instruments for both self-assessment and teacher assessment, and analytic scoring for assessing design thinking. Examples of these instruments are also provided to illustrate how to apply them as the design thinking assessment framework to maximize learners' potential in learning continuously.

Keywords: Measurement and Evaluation of Learners, Learning Management, Design Thinking

บทนำ

การคิดเชิงออกแบบ คือ กระบวนการคิดเพื่อแก้ไขปัญหาและพัฒนาแนวคิดใหม่เพื่อหาวิธีที่ดีที่สุดและเหมาะสมที่สุดโดยเน้นที่ผู้ใช้หรือผู้บริโภคเป็นหลักเพื่อให้ตอบโจทย์การแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมไปถึงการพัฒนานวัตกรรมใหม่ๆ แนวคิดดังกล่าวถูกนำมาใช้กันอย่างหลากหลายในสาขาวิชาต่างๆ ในรอบทศวรรษที่ผ่านมาซึ่งเหมาะสมกับบริบทของปัญหาที่ซับซ้อน โดยเป็นเครื่องมือในการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ให้กับการแก้ไขปัญหาในสาขาสุขภาพและการจัดการ (Adams และ Nash, 2016) โดยกระบวนการคิดเชิงออกแบบประกอบด้วย 5 ขั้นตอนคือ 1) การทำความเข้าใจปัญหา 2) การระบุปัญหาและกรอบของปัญหา 3) การระดมความคิด 4) การสร้างต้นแบบ และ 5) การทดสอบ ทั้งนี้ผลการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องทางการศึกษาในบริบทของไทยพบว่ามีการนำการคิดเชิงออกแบบมาพัฒนาผู้เรียนกันอย่างแพร่หลายเช่นกัน แต่บทความที่เกี่ยวกับการประเมินการคิดเชิงออกแบบในประเทศไทยยังพบค่อนข้างน้อยมาก รวมถึงการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มุ่งเน้นการพัฒนาให้ผู้เรียน

สร้างสรรค์นวัตกรรม ดังนั้นการประเมินการคิดเชิงออกแบบนับเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนสู่ความเป็นนวัตกรรม จึงเป็นที่มาของบทความฉบับนี้ที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอหลักการของการประเมินการคิดเชิงออกแบบ ตลอดจนวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินเพื่อเป็นแนวทางให้ผู้สอนได้มองเห็นภาพของกรอบการประเมินและตัวอย่างเครื่องมือประเมินการคิดเชิงออกแบบเพื่อนำไปสู่ผลการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างต่อเนื่องและเต็มตามศักยภาพ โดยการนำเสนอแบ่งออกเป็น 3 ตอนใหญ่ คือ 1) หลักการประเมินการคิดเชิงออกแบบ 2) วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน และ 3) บทสรุป โดยมีรายละเอียดดังนี้

หลักการประเมินการคิดเชิงออกแบบสำหรับครูในการจัดการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้ของครูที่ใช้การคิดเชิงออกแบบเป็นกระบวนการบริหารจัดการผู้เรียนเพื่อเสริมสร้างประสบการณ์ที่สร้างสรรค์และการพัฒนาที่ครอบคลุมคุณภาพการเรียนรู้ โดยการคิดเชิงออกแบบของผู้สอนเป็นกลไกสำคัญต่อการขับเคลื่อนผู้เรียน โดยกระบวนการคิดเชิงออกแบบประกอบด้วย 5 ขั้นตอนคือ 1) การทำความเข้าใจปัญหา 2) การระบุปัญหาและกรอบของปัญหา 3) การระดมความคิด 4) การสร้างต้นแบบ และ 5) การทดสอบ วิธีดังกล่าวเหมาะสมสำหรับการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสิ่งที่ตนเองสนใจ ผู้เรียนได้ใช้ประโยชน์จากประสบการณ์และกระบวนการแก้ปัญหา กระบวนการดังกล่าวต้องมีการวางแผนอย่างดีและมีการประเมินอย่างรอบคอบ การคิดเชิงออกแบบจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือทำมากกว่าสิ่งที่พวกเขาู้ จึงต้องมีการออกแบบกลยุทธ์การประเมินที่ชัดเจน (James, 2018) ซึ่งหากพิจารณาจากกระบวนการ 5 ขั้นตอนนั้น การประเมินการคิดเชิงออกแบบสิ่งที่ผู้ประเมินต้องคำนึงถึงเป็นองค์ประกอบหลัก คือ 1) ความเข้าใจถึงความต้องการและประสบการณ์ของผู้ใช้ 2) การระดมสมองสู่การระบุแนวทางที่เป็นไปได้ และ 3) การสร้างและทดสอบแนวคิดสู่การเลือกวิธีแก้ปัญหาที่สอดคล้องกับปัญหาของผู้ใช้จริง (Brown และ Martin, 2009 อ้างถึงใน Adams และ Nash, 2016) หลักการประเมินการคิดเชิงออกแบบสรุปได้ดังนี้

Baxter และ Laird (2004) กล่าวว่า กระบวนการคิดเชิงออกแบบส่วนใหญ่ใช้ในบริบทที่มีความซับซ้อน ดังนั้นองค์ประกอบของการประเมินผลลัพธ์จึงมีความซับซ้อนด้วยเช่นกัน และต้องมีการวางแผนผู้ประเมินจากหลากหลายสาขาวิชาในการประเมินโดยต้องให้ความสำคัญทั้งการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (Formative Assessment) และการประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้ (Summative Assessment) โดยการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (Formative Assessment) เป็นการประเมินอย่างต่อเนื่องเพื่อพัฒนา พิจารณาความก้าวหน้าของโครงการ ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเป็นระยะๆ การให้ข้อเสนอแนะจากเพื่อนในกลุ่มและสื่อสารกับเพื่อน เกณฑ์การประเมินเพื่อพัฒนาต้องคำนึงถึงการประเมินความสามารถของผู้เรียนในการทำวิจัย การกำหนดกรอบแนวคิด กลยุทธ์ในการออกแบบ กระบวนการ รวมถึงการสื่อสาร ในส่วนของการประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้ (Summative Assessment) จะพิจารณาผลการออกแบบชิ้นงานถือเป็นการตัดสินผลในภาพรวม หากชิ้นงานใช้การออกแบบที่ซับซ้อนควรมีผู้ประเมินจากหลากหลายสาขาวิชาเพื่ออภิปรายเกี่ยวกับธรรมชาติของการออกแบบ กระบวนการออกแบบและผลลัพธ์ที่คาดหวังของโครงการซึ่งต้องมีการเชื่อมโยงกับ Formative Assessment ด้วย ทั้งนี้ Baxter และ Laird (2004) กล่าวว่าเกณฑ์การประเมิน Summative Assessment นั้นยังถูกถกเถียงกันว่าต้องมีการถ่วงน้ำหนักของแต่ละระยะของการออกแบบหรือไม่

James (2018) กล่าวถึงประเด็นที่ผู้สอนควรพิจารณาในการวางแผนการประเมินความสามารถของผู้เรียนหากใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบในแต่ละขั้นตอนมีประเด็นที่ควรนำไปวางแผนประเมินผู้เรียนดังนี้

ตารางที่ 1 ขั้นตอนการคิดเชิงออกแบบและประเด็นการประเมิน

ขั้นตอนการคิดเชิงออกแบบ	ประเด็นการประเมินผู้เรียน
การระบุปัญหาและการแก้ปัญหา	- นักเรียนเข้าใจถึงการแก้ไขปัญหา / แนวคิดที่ใช้ได้อย่างไร - กระบวนการเป็นอย่างไร - ต้องใช้ความรู้เดิมอะไรในกระบวนการหรือไม่ - การแก้ปัญหาแนวทางต่างๆที่นักเรียนพิจารณามีอะไรบ้าง
การวิจัยและการสำรวจ	- นำการวิจัยมาใช้อย่างไรในช่วงใดของการออกแบบการแก้ปัญหา - ความรู้เดิมอะไรบ้างที่นำมาใช้สนับสนุนกระบวนการ
เทคนิคการออกแบบ	- มีการใช้คอมพิวเตอร์หรือการออกแบบด้วยมือที่นำมาใช้ในการสร้าง prototype อย่างไร - ระดับของสมรรถนะที่ต้องการแสดงให้เห็นคืออะไร
ประสิทธิผลของการแก้ปัญหา	- วิธีการแก้ปัญหาเหมาะสมกับปัญหาเพียงใด - มีการใช้กระบวนการเชิงรู้คิดอะไรในการใช้แก้ปัญหา - นักเรียนจินตนาการการออกแบบสำหรับทดสอบการแก้ปัญหาวิธีใด

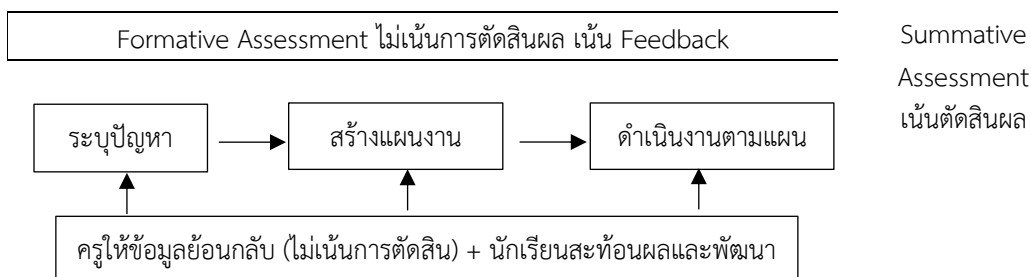
จากดังกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่าการประเมินที่ควรพิจารณาในแต่ละขั้นตอนดังกล่าวมาแล้วข้างต้นนั้น Center for Transformative Teaching and Learning กล่าวถึงหัวใจสำคัญของการประเมินการคิดเชิงออกแบบ ประกอบด้วย 1) การให้ข้อมูลย้อนกลับ 2) การประเมินที่เน้นการให้ข้อเสนอแนะ (Assessment) และ 3) การประเมินตัดสินผล (Evaluation) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Baxter และ Laird (2004) ที่กล่าวว่า กระบวนการคิดเชิงออกแบบต้องให้ความสำคัญทั้งการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (Formative Assessment) และ การประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนรู้ (Summative Assessment) ซึ่งการประเมินการคิดเชิงออกแบบนั้นต้องดำเนินการตลอดเวลาเพื่อที่จะระบุปัญหา การวางแผน ติดตาม กระบวนการคิด สะท้อนความก้าวหน้าของผู้เรียนดังนั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับจึงเป็นหัวใจสำคัญของการประเมินการคิดเชิงออกแบบเพราะไม่ว่าครูจะมีการตรวจสอบการทำงาน การศึกษาแฟ้มสะสมผลงาน การตรวจสอบ prototype การให้คะแนนรายงาน ทุกขั้นตอนนั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นสิ่งสำคัญและทำให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนา ดังนั้นในประเด็นถัดไปผู้เขียนขอเสนอหลักการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดีดังนี้ (James, 2018)

- ควรให้ข้อเสนอแนะที่ชัดเจนไม่คลุมเครือ โดยมีความชัดเจนในสารสนเทศที่เกี่ยวกับสิ่งที่ต้องพัฒนาปรับปรุงแก้ไข การติดตามความก้าวหน้าเพื่อนำไปสู่เป้าหมายโดยเฉพาะ
- ให้ข้อมูลย้อนกลับแบบทันเวลา และดำเนินการตลอดโครงการ ไม่ใช่หลังเสร็จสิ้นโครงการ
- ข้อมูลย้อนกลับที่ให้อาจสามารถดำเนินการได้ ไม่ใช่เพียงคำแนะนำเฉยๆ โดยคำแนะนำคือไม่สามารถนำไปดำเนินการได้ ข้อมูลย้อนกลับจะมีความเฉพาะเจาะจงกว่าที่ทำให้ทราบว่าอะไรที่ควรพัฒนาได้ และทำอย่างไร

- ควรมีการกำหนดเป้าหมายที่มีความเฉพาะเจาะจงและให้ข้อมูลย้อนกลับที่ตรงกับเป้าหมายนั้น ๆ โดยมีการสร้างความเข้าใจที่ชัดเจนในการทำความเข้าใจเกี่ยวกับเป้าหมายที่มีความเฉพาะเจาะจงตั้งแต่เริ่มต้นโครงการตลอดจนเสร็จสิ้นโครงการทั้งครูและนักเรียน โดยไม่ควรให้ข้อมูลย้อนกลับแบบกว้างๆหรือพยายามให้เกิดทักษะแก่ผู้เรียนที่มากเกินไป เพราะจะสร้างเกณฑ์ในการประเมินค่อนข้างยาก
- อย่าให้ข้อมูลย้อนกลับแบบรวดเร็วมากเกินไป เพราะอาจไปจำกัดความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการของนักเรียน เพราะนักเรียนอาจเลิกใช้ความคิดของเขาและเพื่อนหากในกระบวนการดำเนินงานครูให้ข้อมูลย้อนกลับที่รวดเร็วมากเกินไป
- การเรียนแบบให้นักเรียนเป็นผู้กระทำการ การวิจัยแสดงให้เห็นว่าเมื่อผู้เรียนมีการสะท้อนตนเอง มีกระบวนการเชิงรู้คิดเพื่อวางแผนในการเพิ่มประสิทธิภาพ กลยุทธ์ที่ทำให้ประสบผลสำเร็จ การเลือกใช้วัสดุใหม่ ๆ
- รูปแบบของข้อมูลย้อนกลับ อาจมีรูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับที่หลากหลาย เช่น แบบเอกสารเขียน แบบดิจิทัล การใช้การเขียนอธิบายด้วยลายมือ หรือใช้รูปрик โดยทุกข้อมูลย้อนกลับควรถูกเก็บรักษาไว้ เช่นใน Notebook การเขียนบนหิน Google Doc และนำไปประยุกต์ใช้ในการประเมินแฟ้มสะสมผลงาน
- ค้นหาข้อมูลย้อนกลับ หมั่นค้นหารูปแบบของข้อมูลย้อนกลับจากนักเรียนของคุณ เช่น รูปแบบความถี่ เสียงสะท้อนของนักเรียนช่วยเปิดเผยคำแนะนำที่ไม่ชัดเจน ระยะเวลาในการให้ข้อมูล
- การให้ข้อมูลย้อนกลับหมายถึงการติดตาม ครูควรมีการติดตามการให้ข้อมูลย้อนกลับและให้นักเรียนรายงานความก้าวหน้า การติดตามเกี่ยวกับความชัดเจนและสารสนเทศที่ต้องการ

ทั้งนี้การให้ข้อมูลย้อนกลับจะไม่ใช้การตัดสิน (Evaluation) แต่เป็นการให้ผู้เรียนได้ปรับปรุงผลิตภัณฑ์ให้ดีขึ้น โดยการตัดสินจะเป็นการประเมินแบบ Summative Assessment ซึ่งการประเมินสามารถทำได้หลายรูปแบบ โดยครูควรมีการกำหนดเป้าหมายล่วงหน้าและสร้างรูปลึที่ครอบคลุมองค์ประกอบเหล่านั้นอย่างครบถ้วน โดยหลักการทั้งหมดที่กล่าวมาข้างต้นถึงการประเมินการคิดเชิงออกแบบ ผู้เขียนขอเสนอสรุปเป็นแผนภาพ ดังแสดง

Process				Product (ชิ้นงาน)
การระบุปัญหาและ การแก้ปัญหา	การวิจัยและการ สำรวจ	เทคนิคการ ออกแบบ	ประสิทธิผลของ การแก้ปัญหา	
- นักเรียนเข้าถึง การแก้ปัญหา / แนวคิดที่ใช้ได้ อย่างไร	- นำการวิจัยมาใช้ ในช่วงใดของ การออกแบบ การแก้ปัญหา	- มีการใช้ คอมพิวเตอร์ หรือการ ออกแบบด้วยมือ	- วิธีการแก้ปัญหา เหมาะสมกับ ปัญหาเพียงใด	
- กระบวนการเป็น อย่างไร	- ความรู้เดิมอะไร บ้างที่นำมาใช้	ที่นำมาใช้ในการ สร้าง prototype	- มีการใช้ กระบวนการเชิง รู้คิดอะไรในการ ใช้แก้ปัญหา	
- ต้องใช้ความรู้เดิม อะไรใน กระบวนการ หรือไม่	สนับสนุน กระบวนการ	- ระดับของ สมรรถนะที่ ต้องการแสดงให้เห็นคืออะไร	- นักเรียน จินตนาการการ ออกแบบสำหรับ ทดสอบการ แก้ปัญหาวิธีใด	
- การแก้ปัญหา แนวทางต่างๆที่ นักเรียนพิจารณา มีอะไรบ้าง				



ภาพที่ 1 กระบวนการประเมินการคิดเชิงออกแบบสำหรับครูในการพัฒนาผู้เรียน
ประยุกต์ใช้แนวคิดของ Baxter และ Laird (2004) และ James (2018)

วิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผู้เรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่าวิธีการประเมินการจัดการเรียนรู้ของครูโดย
ใช้การคิดเชิงออกแบบของผู้เรียนนั้นสามารถดำเนินการได้อย่างหลากหลายวิธี สิ่งสำคัญดังที่ได้กล่าว
มาแล้วข้างต้นว่าการคิดเชิงออกแบบถูกนำมาใช้กันอย่างหลากหลายในบริบทของปัญหาที่ซับซ้อน ดังนั้น
วิธีการประเมินและเครื่องมือการประเมินต้องใช้อย่างหลากหลาย จึงไม่ควรใช้วิธีการหรือเครื่องมือใด
เครื่องมือหนึ่งเท่านั้น แต่ควรใช้วิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย ดังนั้นในหัวข้อนี้ผู้เขียนขอเสนอ
แนวคิดของนักประเมินที่ได้สร้างเครื่องมือไว้เป็นแนวทางให้ผู้อ่านได้นำไปประยุกต์ใช้ได้สะดวกมากขึ้น
ดังนี้

James (2018) สร้างตัวชี้วัดและเกณฑ์การประเมินรูปลึกลับแบบแยกประเด็น ระดับการประเมิน 4 ระดับโดยมีความครอบคลุมกระบวนการออกแบบตลอดจนการสร้างสรรคขึ้นงาน ทั้งนี้ตัวชี้วัดและเกณฑ์ดังกล่าวผู้สอนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการประเมินการคิดเชิงออกแบบของผู้เรียนที่ให้นักเรียนประเมินตนเอง เพื่อนประเมินเพื่อน และผู้สอนประเมินผู้เรียนได้ในทุกมิติ ทั้งนี้ผู้อ่านสามารถเลือกใช้เฉพาะบางตัวชี้วัดที่เหมาะสมกับการจัดการเรียนรู้ของท่าน ดังแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ตัวชี้วัดและเกณฑ์การประเมินการคิดเชิงออกแบบแบบแยกประเด็น

ตัวชี้วัด	ควรปรับปรุง	พอใช้	ดี	ดีเยี่ยม/เป็นแบบอย่าง
เตือนเรื่องความปลอดภัยของเครื่องมือ/เครื่องจักร	สมาชิกในกลุ่มมีความจำเป็นอย่างยิ่งเกี่ยวกับคำเตือนเรื่องความปลอดภัยของเครื่องมือ/เครื่องจักรเหมาะสม	สมาชิกในกลุ่มจำเป็นต้องมีคำเตือนเรื่องความปลอดภัยของเครื่องมือ/เครื่องจักรเหมาะสม	สมาชิกในกลุ่มจำเป็นต้องมีคำเตือนเรื่องความปลอดภัยเล็กน้อยของเครื่องมือ/เครื่องจักรเหมาะสม	สมาชิกในกลุ่มไม่จำเป็นต้องมีคำเตือนเรื่องความปลอดภัยของเครื่องมือ/เครื่องจักรเหมาะสม
การจัดการวัสดุอุปกรณ์	สมาชิกในกลุ่มได้รับคำเตือนอย่างบ่อยครั้งเกี่ยวกับความสะอาดในพื้นที่การใช้วัสดุทดแทนและใช้ทรัพยากรอย่างสูญเปล่า	สมาชิกในกลุ่มได้รับคำเตือนบ้างเกี่ยวกับความสะอาดในพื้นที่การใช้วัสดุทดแทนและใช้ทรัพยากรอย่างสูญเปล่า	สมาชิกในกลุ่มได้รับคำเตือนบ้างเกี่ยวกับความสะอาดในพื้นที่เล็กน้อย การใช้วัสดุทดแทนเหมาะสมและใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพไม่สูญเปล่า	สมาชิกในกลุ่มไม่ได้รับคำเตือนเกี่ยวกับความสะอาดในพื้นที่การใช้วัสดุทดแทนเหมาะสมและใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ ไม่สูญเปล่า
การวิจัยสิ่งที่เกี่ยวข้องและการสำรวจ	ทีมไม่มีการวิจัยสิ่งที่เกี่ยวข้องและไม่ใช้การสังเกตในการพัฒนาความรู้ที่เกี่ยวข้องกับในโครงการ	ทีมมีการวิจัยสิ่งที่เกี่ยวข้องแต่มีข้อจำกัด และใช้การสังเกตอย่างง่ายในการพัฒนาความรู้ที่เกี่ยวข้องกับในโครงการ	ทีมมีการวิจัยสิ่งที่เกี่ยวข้อง และใช้การสังเกตอย่างถี่ถ้วนในการพัฒนาความรู้ที่เกี่ยวข้องกับในโครงการ	ทีมมีการวิจัยสิ่งที่เกี่ยวข้องอย่างลึกซึ้ง และใช้การสังเกตอย่างถี่ถ้วนในการพัฒนาความรู้ที่เกี่ยวข้องกับในโครงการ
การค้นหานวัตกรรม	ทีมมีการระบุปัญหาที่ได้มาจากการช่วยเหลือจากครู/	ทีมมีการระบุปัญหาที่ได้มาจากการช่วยเหลือจาก	ทีมมีการระบุปัญหาอย่างสมเหตุสมผลด้วยตนเองและมีการ	ทีมมีการระบุปัญหาอย่างสมเหตุสมผล

ตัวชี้วัด	ควรปรับปรุง	พอใช้	ดี	ดีเยี่ยม/เป็นแบบอย่าง
	ผู้ปกครองอย่างมาก ไม่มีการการจัดลำดับ หรือประเมินปัญหา	ครู/ผู้ปกครองโดย มีเหตุผลที่ หลากหลาย ไม่มี การการจัดลำดับ หรือประเมินปัญหา	จัดลำดับหรือประเมิน ปัญหาอย่างเหมาะสม	หลากหลาย ประการด้วย ตนเองและมีการ จัดลำดับหรือ ประเมินปัญหา อย่างเหมาะสม
การบริหาร จัดการทีม	ทีมมีการพัฒนาตาราง งานโดยมีการ ช่วยเหลือจากครู/ ผู้ปกครองสมาชิกไม่ สามารถอธิบาย ขั้นตอนการทำงานได้ โครงการเสร็จไม่ทัน ตามวันเวลาที่กำหนด ไว้	ทีมมีการพัฒนา ตารางงานด้วย ตนเองโดยสมาชิก ทุกคนสามารถ อธิบายขั้นตอนที่ สำคัญของการ ทำงานได้ โครงการ เสร็จไม่ทันตามวัน เวลาที่กำหนดไว้	ทีมมีการพัฒนาตาราง งานด้วยตนเองโดย สมาชิกทุกคนสามารถ อธิบายขั้นตอนที่ สำคัญของการทำงาน ได้ด้วยตนเอง โครงการสำเร็จทัน ตามวันเวลาที่กำหนด ไว้	ทีมมีการพัฒนา ตารางงานด้วย ตนเองอย่าง ละเอียดชัดเจน และระบุเวลาเสร็จ สิ้นด้วยตนเอง สมาชิกทุกคน สามารถอธิบาย ขั้นตอนการทำงาน ได้ด้วยตนเอง โดย โครงการสำเร็จทัน ตามวันเวลาที่ กำหนดไว้
การเชื่อมโยง เนื้อหาและ แนวคิด	ทีมไม่มีการเชื่อมโยง เนื้อหา แนวคิดและ ไม่สามารถเขียน สื่อสารแนวคิดกับ ประเด็นของการวิจัย สมาชิกไม่สามารถ อธิบายการเชื่อมโยง เนื้อหาและแนวคิด ของการวิจัยได้ด้วย ตนเอง	ทีมมีการเชื่อมโยง เนื้อหา แนวคิด และการเขียน สื่อสารแนวคิดกับ ประเด็นของการ วิจัยแต่ไม่ชัดเจน สมาชิกส่วนใหญ่ไม่ สามารถอธิบาย การเชื่อมโยง เนื้อหาและแนวคิด ของการวิจัยได้ด้วย ตนเอง	ทีมมีการเชื่อมโยง เนื้อหา แนวคิดและ การเขียนสื่อสาร แนวคิดกับประเด็น ของการวิจัยชัดเจน สมาชิกส่วนใหญ่ สามารถอธิบายการ เชื่อมโยงเนื้อหาและ แนวคิดของการวิจัยได้ ด้วยตนเอง	ทีมมีการเชื่อมโยง เนื้อหา แนวคิด และการเขียน สื่อสารแนวคิดกับ ประเด็นของการ วิจัยชัดเจน และ สมาชิกทุกคน สามารถอธิบาย การเชื่อมโยง เนื้อหาและแนวคิด ของการวิจัย ทั้งหมดได้ทุกคน ด้วยตนเอง
ภาพวาด/สเกล	ภาพวาดไม่มีความ ละเอียดมาตราส่วน และการวัดไม่ถูกต้อง ไม่ครบถ้วน	ภาพวาดมีความ ละเอียด แต่มาตรา ส่วนและการวัดไม่ ถูกต้อง ไม่	ภาพวาดแสดงถึง รายละเอียด มาตรา ส่วนและการวัด ถูกต้อง ครบถ้วน มี	ภาพวาดแสดงถึง รายละเอียด มาตราส่วนและ การวัดถูกต้อง

ตัวชี้วัด	ควรปรับปรุง	พอใช้	ดี	ดีเยี่ยม/เป็นแบบอย่าง
	ส่วนประกอบของวัตถุต่างๆในภาพวาดไม่มีป้ายกำกับ ภาพวาดไม่เรียบร้อย	ครบถ้วน ส่วนประกอบของวัตถุต่างๆในภาพวาดไม่มีป้ายกำกับ ภาพวาดไม่เรียบร้อย	การระบุส่วนประกอบของวัตถุบางชนิดติดฉลากอยู่ในภาพวาดสุดท้าย	ครบถ้วน มีการระบุส่วนประกอบของวัตถุต่างๆติดฉลากครบถ้วนอยู่ในภาพวาดสุดท้าย
การเลือกใช้วัสดุ	การเลือกใช้วัสดุไม่เหมาะสมในการสร้างผลิตภัณฑ์	สามารถเลือกใช้วัสดุที่เหมาะสมในการสร้างผลิตภัณฑ์	สามารถเลือกใช้วัสดุที่เหมาะสม และภายใต้ข้อจำกัดในการใช้วัสดุของโครงการ ทีมมีความพยายามในการใช้วัสดุทดแทนอย่างสร้างสรรค์ในการสร้างผลิตภัณฑ์	สามารถเลือกใช้วัสดุที่เหมาะสม และภายใต้ข้อจำกัดในการใช้วัสดุของโครงการ ทีมสามารถใช้วัสดุทดแทนอย่างสร้างสรรค์ในการสร้างผลิตภัณฑ์
งานฝีมือ	การสร้างงานฝีมือไม่เสร็จตามแผน ผลงานขาดความประณีต และมีจุดที่ควรแก้ไขหลายส่วน	การสร้างงานฝีมือเสร็จเป็นไปตามแผน แต่ผลงานยังขาดความประณีต และมีจุดที่ควรแก้ไขหลายส่วน	การสร้างงานฝีมือเป็นไปตามแผนโดยไม่ต้องแก้ไขผลงาน	การสร้างงานฝีมือเสร็จเป็นไปตามแผน ผลงานประณีต จนได้งานมีคุณภาพที่ดี
การทำงาน	มีข้อบกพร่องในการดำเนินงานทำให้การดำเนินงานล้มเหลว ไม่สำเร็จ ภายใต้ข้อจำกัดของโครงการ	มีข้อบกพร่องในการดำเนินงานทำให้มีความล้มเหลวในบางครั้งภายใต้ข้อจำกัดของโครงการ	มีการดำเนินโครงการอย่างสม่ำเสมอภายใต้ข้อจำกัดของโครงการ	มีการทำงานอย่างเชี่ยวชาญและมีความน่าเชื่อถือ ภายใต้ข้อจำกัดของโครงการ
การทำงานร่วมกัน	บทบาทแต่ละคนไม่ชัดเจน การทำงานในทีมไม่สอดคล้องกัน ผลงานไม่สามารถทำให้เสร็จสิ้นได้ สมาชิกมีความขัดแย้งกันโดยมีการจัดการการโต้แย้งจากผู้ใหญ่ ไม่มีฉันทามติของกลุ่ม	บทบาทแต่ละคนไม่ชัดเจน การทำงานในทีมไม่สอดคล้องกัน มีการจัดการการโต้แย้งกันโดยได้รับการช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ ไม่ได้รับฉันทามติของกลุ่ม	บทบาทแต่ละคนชัดเจน มีการทำงานร่วมกัน มีการจัดการการโต้แย้งกันได้อย่างดีโดยปราศจากการแทรกแซงจากภายนอก มีความพยายามในการหาฉันทามติของกลุ่ม	บทบาทแต่ละคนชัดเจน มีการทำงานร่วมกันเป็นอย่างดี มีการจัดการการโต้แย้งกันได้ดีโดยปราศจากการแทรกแซงจากภายนอก ความคิด

ตัวชี้วัด	ควรปรับปรุง	พอใช้	ดี	ดีเยี่ยม/เป็นแบบอย่าง
	สมาชิกในกลุ่มทุกคนขาดความพยายามในการสร้างผลงาน	สมาชิกในกลุ่มบางคนยังขาดความพยายามในการสร้างผลงาน	สมาชิกในกลุ่มมีความพยายามในการสร้างผลงาน	ของกลุ่มที่ถูกเลือกมาจากชั้นตามติของกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มมีความพยายามในการสร้างผลงานอย่างสม่ำเสมอ
การจดบันทึก	ไม่มีการจดบันทึกความสำเร็จ/ความท้าทาย ไม่มีการสะท้อนผลการเรียนรู้/บทเรียน ไม่มีการบันทึกภาพหลักฐาน การพัฒนาผลงานและการออกแบบไม่ได้เกิดจากการสะท้อน	มีการจดบันทึกความสำเร็จและความท้าทายแต่ไม่สม่ำเสมอ รวมถึงมีการสะท้อนผลการเรียนรู้/บทเรียน บ้าง มีการบันทึกภาพหลักฐานแต่ไม่ชัดเจน การพัฒนาผลงานและการออกแบบจากผลสะท้อนยังไม่ชัดเจน	มีการจดบันทึกประจำวัน ช่วงเวลาของความสำเร็จและความท้าทาย รวมถึงมีการสะท้อนผลการเรียนรู้/บทเรียน โดยมีการบันทึกภาพหลักฐานที่ชัดเจน มีการเก็บหลักฐานการพัฒนาผลงานและการออกแบบจากผลการสะท้อนในบางช่วงเวลา	มีการจดบันทึกประจำวัน ช่วงเวลาของความสำเร็จและความท้าทาย รวมถึงมีการสะท้อนผลการเรียนรู้/บทเรียน โดยมีการบันทึกภาพหลักฐานที่ชัดเจน มีการเก็บหลักฐานการพัฒนาผลงานและการออกแบบจากผลการสะท้อนในทุกช่วงเวลาของการทำงาน

ที่มา James (2018)

ต่อมาในปี 2023 องค์กร innovationtraining พัฒนาเครื่องมือการประเมินตนเองของนักเรียนครอบคลุม 5 ขั้นตอนการดำเนินงาน ประกอบด้วย 30 ข้อคำถาม แม้ว่าเครื่องมือที่สร้างมานั้นเน้นให้ผู้เรียนประเมินตนเอง แต่ทั้งนี้ผู้สอนสามารถปรับเปลี่ยนข้อคำถามและนำไปประเมินผู้เรียนได้เช่นกัน รวมถึงปรับรายละเอียดของการให้คะแนนแบบ 0/1 คะแนน หรือมาตราชะพินิจ 5 ระดับได้ตามความเหมาะสมกับผู้เรียน รายละเอียดข้อคำถามการประเมินดังแสดงในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 คำถามการประเมินตนเองในการประเมินการคิดเชิงออกแบบ

ขั้นตอนการคิดเชิงออกแบบ	ข้อคำถามการประเมินตนเอง
ทำความเข้าใจผู้ใช้งาน Empathize and Understand:	1. คุณเข้าใจความต้องการของลูกค้าได้ดีเพียงใด 2. คุณแสวงหามุมมองและความคิดเห็นที่หลากหลายบ่อยแค่ไหน 3. คุณกำหนดปัญหาเพื่อนำไปสร้างนวัตกรรมในการแก้ไขปัญหาได้ดีเพียงใด 4. คุณระบุและจัดการกับอคติที่อาจส่งผลกระทบต่อแนวทางการคิดเชิงออกแบบของคุณได้ดีเพียงใด 5. คุณสร้างและรักษาแนวทางที่เน้นให้ผู้ใช้เป็นศูนย์กลางกับโครงการได้ดีเพียงใด 6. คุณสร้างความเห็นอกเห็นใจกับผู้ใช้เพื่อทำความเข้าใจความต้องการของเขาได้ดีเพียงใด 7. คุณรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับผู้เข้ามาใช้ในการออกแบบของคุณได้ดีเพียงใด 8. คุณมีการใช้ข้อเสนอแนะจากผู้เข้ามาพัฒนาชิ้นงานที่คุณออกแบบได้ดีเพียงใด 9. คุณมีการสร้างความสมดุลระหว่างความต้องการของลูกค้ากับองค์กรได้ดีเพียงใด
กำหนดปัญหาและตีกรอบใหม่ Define and Reframe:	10. คุณมีการคิดนอกกรอบบ่อยแค่ไหน 11. คุณจัดลำดับความสำคัญและจัดการเวลาของคุณในการทำงานในโครงการได้ดีเพียงใด 12. คุณสังเกตและเรียนรู้สิ่งต่างๆรอบตัวเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดแนวคิดใหม่บ่อยแค่ไหน 13. คุณท้าทายสภาพที่เป็นอยู่และแสวงหาแนวคิดใหม่ในการทำสิ่งต่างๆได้ดีเพียงใด 14. คุณนำแนวคิดความยั่งยืนและจริยธรรมมาใช้ในการออกแบบได้ดีเพียงใด 15. คุณกำหนดปัญหาและแนวทางการแก้ไขเพื่อนำไปสู่การพัฒนานวัตกรรมได้ดีเพียงใด 16. คุณใช้เทคนิคการระดมสมอง/แนวคิดเพื่อสร้างแนวคิดได้ดีเพียงใด 17. คุณทำการสังเคราะห์ข้อมูลและแนวคิดเพื่อระบุแนวทางการแก้ไขที่น่าจะเป็นไปได้ได้ดีเพียงใด 18. คุณใช้เกณฑ์ในการประเมินและเลือกแนวทางการแก้ไขปัญหาได้ดีเพียงใด
การระดมความคิดและทดลอง Ideate and Experiment:	19. คุณสร้างต้นแบบและทดสอบแนวคิดกับผู้ใช้บ่อยมากน้อยเพียงใด 20. คุณได้นำคำติชมของผู้ใช้มาปรับแต่ง/ทำซ้ำแนวคิดได้ดีเพียงใด

ขั้นตอนการคิดเชิงออกแบบ	ข้อความการประเมินตนเอง
	21. คุณมีการสร้างสมดุลระหว่างการวิเคราะห์สถานการณ์จริงกับความคิดสร้างสรรค์ได้ดีเพียงใด
	22. คุณมีความยืดหยุ่นและสามารถปรับตัวเมื่อทำงานในโครงการได้ดีเพียงใด
	23. คุณเลือกใช้แนวคิดที่ดีที่สุดสำหรับสร้างต้นแบบและทดสอบได้ดีเพียงใด
	24. คุณใช้ข้อเสนอแนะจากการทดสอบเพื่อพัฒนาการแก้ปัญหาในการออกแบบของคุณได้ดีเพียงใด
	25. คุณรักษาสัมดุลระหว่างความถี่ในการวนซ้ำกับความถี่ของการทดสอบได้ดีเพียงใด
	26. คุณระบุและจัดการความเสี่ยงที่เกี่ยวข้องกับการสร้างต้นแบบและการทดลองได้ดีเพียงใด
การร่วมมือและสื่อสาร Collaborate and Communicate:	27. คุณทำงานร่วมกับผู้อื่นและสนับสนุนการทำงานเป็นทีมได้ดีเพียงใด
	28. คุณสื่อสารความคิดของคุณกับมุมมองของผู้อื่นได้ดีเพียงใด
	29. คุณสร้างสมดุลระหว่างความคิดของคุณและความต้องการของลูกค้าได้ดีเพียงใด
	30. คุณใช้เทคนิคการเล่าเรื่องและการแสดงภาพเพื่อสื่อสารการออกแบบของคุณได้ดีเพียงใด

ที่มา Innovationtraining (2023)

นอกจากนี้ Dikgomo (2023) สร้างกรอบการประเมินการคิดเชิงออกแบบโดยคำนึงถึงองค์ประกอบทั้ง 3 ด้านประกอบด้วย 1) ด้านกายภาพจากการแสดงพฤติกรรม 2) ด้านอารมณ์และ 3) ด้านความรู้ และกำหนดกรอบคำถาม รวมถึงประเภทของคำถามที่มีความหลากหลายมากขึ้นทั้งแบบเล่าเรื่อง Likert Scale ตอบแบบใช่/ไม่ใช่ และการเติมคำตอบ ดังนั้นจะเห็นว่าเครื่องมือการประเมินการคิดเชิงออกแบบของ Dikgomo (2023) จะมีความหลากหลายมากยิ่งขึ้น รายละเอียดกรอบการประเมิน ตัวอย่างคำถามและประเภทของคำถามดังแสดงในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 กรอบการประเมินการคิดเชิงออกแบบโดย Dikgomo (2023)

ข้อ	องค์ประกอบ	คำถาม	ประเภทคำถาม
ขั้นสร้างแรงบันดาลใจ			
1	ด้านกายภาพ	ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโครงการได้รับการระบุอย่างไร	เล่าเรื่อง
2	ด้านกายภาพ	ความต้องการของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้รับการระบุอย่างไร	เล่าเรื่อง
3	ด้านกายภาพ	บทบาทของคุณในช่วงนี้ของโครงการคืออะไร	เล่าเรื่อง

ข้อ	องค์ประกอบ	คำถาม	ประเภทคำถาม
4	ด้านอารมณ์	ฉันรู้สึกสนุกกับการมีส่วนร่วมในการเก็บข้อมูลช่วง ระยะการสร้างแรงบันดาลใจ	Likert Scale
5	ด้านความรู้	คุณคิดถึงวิธีการเชิงปฏิสัมพันธ์ในการเก็บข้อมูล ช่วงสร้างแรงบันดาลใจที่ส่งเสริมความสามารถของ คุณในการช่วยระบุตัวตนของผู้ที่มีส่วนได้ส่วนได้ ส่วนเสียหรือไม่	ใช่/ไม่ใช่
6	ด้านความรู้	คุณคิดถึงวิธีการเชิงปฏิสัมพันธ์ในการเก็บข้อมูล ช่วงสร้างแรงบันดาลใจที่ส่งเสริมความสามารถของ คุณในการช่วยระบุความท้าทายของผู้ที่มีส่วนได้ ส่วนได้ส่วนเสียหรือไม่	ใช่/ไม่ใช่
7	ด้านความรู้	กรุณาให้เหตุผลสำหรับคำตอบของคุณจากคำถาม สองข้อก่อนหน้านี้	เล่าเรื่อง
8	ด้านความรู้	ก่อนที่จะพบผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในชุมชน ทีมของ ฉันได้วางแผนวิธีการรวบรวมข้อมูลเพื่อให้สามารถ รวบรวมข้อมูลได้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้	Likert Scale
ขั้นระดมความคิด			
9	ด้านกายภาพ	โปรดระบุบทบาทของคุณในระหว่างขั้นระดม ความคิดของโครงการ	เล่าเรื่อง
10	ด้านอารมณ์	ฉันคิดในแง่บวก (เช่น กระตือรือร้น ตื่นเต้น มี ความสนใจ) เกี่ยวกับกิจกรรมในขั้นระดมความคิด ของโครงการ	Likert Scale
11	ด้านความรู้	คุณได้อ่านเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อช่วย คุณสร้างความคิดระหว่างขั้นระดมความคิด	ใช่/ไม่ใช่
12	ด้านความรู้	โปรดระบุเหตุผลของคำตอบก่อนหน้านี้	เติมคำตอบ
13	ด้านความรู้	คุณได้อ่านเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อช่วย คุณสร้างต้นแบบระหว่างขั้นระดมความคิด	ใช่/ไม่ใช่
14	ด้านความรู้	โปรดระบุเหตุผลของคำตอบก่อนหน้านี้	เล่าเรื่อง
15	ด้านความรู้	เมื่อทีมของฉันสร้างความคิด ฉันหยุดถามตัวเองว่า เราเข้าใจข้อมูลที่เรารวบรวมในช่วงสร้างแรงบันดาลใจหรือไม่	ใช่/ไม่ใช่
ขั้นดำเนินการ			
16	ด้านกายภาพ	บทบาทอะไรของคุณในขั้นดำเนินการของโครงการ	เล่าเรื่อง
17	ด้านอารมณ์	ฉันรู้สึกภูมิใจกับผลงานสุดท้ายของโครงการ	Likert Scale
18	ด้านความรู้	โปรดระบุเหตุผลของคำตอบก่อนหน้านี้	เล่าเรื่อง

ข้อ	องค์ประกอบ	คำถาม	ประเภทคำถาม
19	ด้านความรู้	ฉันคิดว่าการมีส่วนร่วมในการคิดเชิงออกแบบมีประโยชน์สำหรับทีมของฉันในการสร้าง วางแผน และผลิตแนวทางใหม่ๆ	ใช่/ไม่ใช่
20	ด้านความรู้	โปรดระบุเหตุผลของคำตอบก่อนหน้านี้	เล่าเรื่อง

ที่มา Dikgomo (2023)

บทสรุป

การประเมินการคิดเชิงออกแบบบริบททางการศึกษานำมาใช้กับนักเรียนซึ่งเหมาะสมกับสถานการณ์ที่มีความซับซ้อน จุดเด่นของการคิดเชิงออกแบบคือผู้เรียนใช้องค์ความรู้มาใช้ในการแก้ปัญหาและสร้างนวัตกรรมซึ่งเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่องตามศักยภาพ ดังนั้นการประเมินผลการเรียนรู้การคิดเชิงออกแบบจึงจำเป็นต้องวางแผนกรอบแนวคิดการประเมินให้มีความรอบคอบและชัดเจน การใช้วิธีการประเมินและเครื่องมือการประเมินเพียง 1 วิธี 1 เครื่องมือนั้นไม่เพียงพอและไม่ครอบคลุมสมรรถนะของผู้เรียนอย่างแน่นอน ผู้สอนต้องมีการวางแผนกรอบการประเมินตั้งแต่ผู้ประเมินโดยนักประเมินในต่างประเทศมองว่าการคิดเชิงออกแบบมีความซับซ้อนจึงจำเป็นต้องใช้ นักประเมินหลากหลาย ในส่วนของเครื่องมือและเกณฑ์การประเมินนั้น นักประเมินได้มีการร่างเครื่องมือการประเมินที่ผู้อ่านสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ตามบริบทของตนเอง เช่น ตัวชี้วัดและเกณฑ์การประเมินการคิดเชิงออกแบบแบบแยกประเด็นที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ทั้งแบบให้ผู้สอนประเมินผู้เรียน ผู้เรียนประเมินตนเองและผู้เรียนประเมินเพื่อนในกลุ่ม ข้อคำถามการประเมินตนเองในการประเมินการคิดเชิงออกแบบผู้อ่านสามารถประยุกต์ข้อคำถามจากการประเมินตนเองเป็นผู้สอนประเมินผู้เรียนได้เช่นกัน โดยกรอบการประเมินที่มีความหลากหลายครอบคลุมใน 3 ด้าน คือ 1) กายภาพจากการแสดงพฤติกรรม 2) ด้านอารมณ์และ 3) ด้านความรู้ และมีการแนะนำเครื่องมือและวิธีการประเมินที่มีความหลากหลายมากยิ่งขึ้น กรอบการประเมินมีความเหมาะสมกับการประเมินการคิดเชิงออกแบบที่ใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินอย่างหลากหลาย จึงนับเป็นสิ่งที่ท้าทายผู้สอนในบริบทของไทยที่มีการนำแนวคิดการคิดเชิงออกแบบมาใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้อย่างแพร่หลาย แต่การประเมินอาจยังไม่หลากหลายเท่าที่ควร ผู้อ่านสามารถนำองค์ความรู้ตัวอย่างวิธีการและเครื่องมือการประเมินผู้เรียนไปประยุกต์ใช้วางแผนกรอบการประเมินผู้เรียนได้อย่างครอบคลุมและเหมาะสมตามศักยภาพของผู้เรียนทั้งในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษาและอุดมศึกษาเพื่อนำไปสู่สารสนเทศในการพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่องตามศักยภาพต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- Adams, C. and Nash, J. (2016). Exploring Design Thinking Practices in Evaluation. *Journal of Multi Disciplinary Evaluation*, 12(26), 12-17.
- Baxter, G. and Laird, N. (2004). Grade Expectation: Assessing Design Thinking. The Development of an Online Evaluation System. *International Engineering and Product Design Education Conference* (1-8). The Netherlands.

- Dikgomo, K. (2023). Development of An Assessment Instrument for Student Engagement in Design Thinking Projects for Health Innovation. *South African Journal of Higher Education*, 37(4), 82-101.
- Innovationtraining. (2023). *Design Thinking Self Sssessment*. Retrieved from <https://www.innovationtraining.org/design-thinking-self-assessment/>
- James, C. (2018). *Evaluating and Assessing: Design Thinking—Potential Areas of Assessment (example)*. In D!Lab Guide to Design Thinking and Imagination. Center for Transformative Teaching and Learning. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1H-Jr5UdWctTaawkSV7SF08egKK2tK5T/view?usp=sharing>
- James, C. (2018). *Assessment, Evaluation, and the Feedback of Design Thinking and Creativity*. In D!Lab Guide to Design Thinking and Imagination. Center for Transformative Teaching and Learning. Retrieved from <https://microcredentials.digitalpromise.org/explore/assessment-evaluation-and-the-feedback-of-design-t>

การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย Learning management to develop social skills in early childhood

บงกชรัตน์ ภูวนานา¹
สุชาดา หวังสิทธิเดช²
รัตติกาล สารทอง³
รุ่งลาวัลย์ ละอาคา⁴
บงกชกร ศุภเกษร⁵
รณชัย ภูวนานา⁶

Bongkotrat Poowanna¹
Suchada Wangsitthidet²
Rattikan Sarnkong³
Runglawan Laumka⁴
Bongkotkorn Supakesorn⁵
Ronnachai Poowanna⁶

Received: July 24,2024 Revised: November 15,2024 Accepted: November 20,2024

บทคัดย่อ

การพัฒนาทักษะทางสังคมในเด็กปฐมวัยเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับความสำเร็จทั้งในด้านการศึกษาและชีวิตส่วนตัวในอนาคต การเรียนรู้ทักษะทางสังคมตั้งแต่ในวัยเด็กส่งผลให้เด็กสามารถปรับตัวและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในสังคมได้อย่างมั่นคง บทความนี้ได้นำเสนอแนวการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาทักษะดังกล่าว โดยอ้างอิงจากการวิจัยทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศ โดยบทความนี้จะนำเสนอแนวทางในการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย 7 แนวทางได้แก่ การจัดกิจกรรมกลุ่ม การเสริมสร้างลักษณะนิสัยที่ดี การเลี้ยงดูที่เหมาะสม การสอนแบบบูรณาการ การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ การประเมินและการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ล้วนมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมทักษะทางสังคมของเด็ก กิจกรรมกลุ่มช่วยพัฒนาเด็กในเรื่องการทำงานร่วมกับผู้อื่นและการเรียนรู้ที่จะเข้าใจและยอมรับความหลากหลาย การเสริมสร้างลักษณะนิสัยที่ดีช่วยส่งเสริมพฤติกรรมที่เหมาะสมและสอดคล้องกับค่านิยมที่ดีในสังคม การเลี้ยงดูที่เหมาะสมสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการพัฒนาในทุกด้าน การสอนแบบบูรณาการช่วยให้เด็กได้รับความรู้และทักษะที่ครอบคลุม การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้เป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายและทันสมัย เด็กสามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลและเรียนรู้ผ่านสื่อดิจิทัลต่างๆ ซึ่งช่วยเพิ่มความสนใจและความเข้าใจในเนื้อหาการเรียนรู้ การประเมินและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องช่วยให้

¹²³⁴ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

⁵ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

⁶ คณะทรัพยากรธรรมชาติ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตสกลนคร

¹²³⁴ Faculty of Education, Rajabhat Mahasarakham University

⁵ Faculty of Education, Mahasarakham University

⁶ Faculty of Natural Resources, Rajamangala University of Technology Isan Sakonnakhon Campus,

⁶ Corresponding author Email: Ronnachai.pw@rmuti.ac.th

การสอนสามารถตอบสนองความต้องการเฉพาะของเด็กแต่ละคนได้อย่างมีประสิทธิภาพ บทความนี้สรุปว่า การจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพสามารถช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยได้อย่างยั่งยืน และเป็นการวางรากฐานที่สำคัญสำหรับการเติบโตอย่างมีคุณภาพในทุกมิติของชีวิต

คำสำคัญ: ทักษะทางสังคม, เด็กปฐมวัย, การจัดการเรียนรู้

Abstract

The development of social skills in early childhood is crucial for future success in both academic and personal life. Early acquisition of these skills enables children to adapt to their social environment and build strong, positive relationships. This article presents effective teaching strategies aimed at enhancing these vital skills, drawing on research from both Thailand and international contexts. The study reveals that group activities, character building, appropriate upbringing, integrated teaching methods, and the use of technology in education all play critical roles in fostering children's social skills. Group activities help children develop teamwork, collaboration, and the ability to understand and embrace diversity among their peers. Character building encourages behaviors that align with positive societal values, instilling a strong moral foundation. Appropriate upbringing creates a nurturing environment conducive to holistic learning and development, ensuring children grow in a balanced and supportive setting. Integrated teaching methods provide a comprehensive education that encompasses both academic knowledge and essential life skills. The use of technology in education is a key tool for creating diverse and modern learning experiences, enabling children to access information and engage with digital media, which enhances their interest and understanding of the curriculum. Continuous assessment and improvement of teaching practices ensure that educational approaches remain responsive to the unique needs of each child. This article concludes that well-structured and effective teaching methods can sustainably develop social skills in early childhood, laying a solid foundation for quality growth and long-term success in all aspects of life.

Keywords: Social skills, Early childhood, Learning management

บทนำ

การพัฒนาทักษะทางสังคมเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการเติบโตและพัฒนาของเด็กในช่วงปฐมวัย ทักษะทางสังคมช่วยให้เด็กสามารถสื่อสาร ร่วมมือ และเข้าใจผู้อื่นได้ดีขึ้น ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการดำเนินชีวิตในสังคม (กรมวิชาการ, 2526: 31) การจัดการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะทางสังคมจึงมีบทบาทสำคัญในการเตรียมความพร้อมให้กับเด็กในการใช้ชีวิตในอนาคต (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560: 4) การพัฒนาทักษะทางสังคมในเด็กปฐมวัยมีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากเป็นช่วงเวลาที่เหมาะสมและจิตใจของเด็กกำลังพัฒนาอย่างรวดเร็ว การเสริมสร้างทักษะทางสังคมในช่วงนี้ช่วยให้เด็กสามารถมีพื้นฐานที่ดีในการพัฒนาในด้านอื่น ๆ ทั้งทางด้านอารมณ์ สติปัญญา และจิตวิญญาณ (กุลยา ตันติผลาชีวะ,

2551: 12-20) การนำหลักการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน หรือการคิดเชิงบริหารเพื่อเสริมสร้างพัฒนาการ การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยจึงขึ้นอยู่กับครู ผู้ปกครองเลือกให้สอดคล้องกับเป้าหมายที่ต้องการพัฒนาเด็ก ปฐมวัยเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยอย่างเต็มศักยภาพ (ดุขฎิ อุปการ และอรปรียา ญาณะชัย, 2561:1635-1651) จากการศึกษาของ คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2546) กล่าวว่าหนึ่งในแนวทางที่มี ประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยคือการใช้กิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมกลุ่มไม่เพียง แต่ช่วยเสริมสร้างทักษะทางสังคมของเด็กผ่านการทำงานร่วมกับผู้อื่น แต่ยังช่วยเสริมสร้างทักษะการ สื่อสาร ความอดทน และการแก้ไขปัญหา การจัดกิจกรรมเช่นการเล่นเกมกลุ่ม การทำงานเป็นทีม และ การแบ่งปันของเล่นสามารถช่วยเสริมสร้างทักษะเหล่านี้ได้

จากการศึกษาสภาพและปัญหาการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็ก ปฐมวัยแห่งชาติของสถานรับเลี้ยงเด็กเอกชนพื้นที่จังหวัดชลบุรี พบว่าปัญหา คือ ครู หรือผู้ดูแลเด็กไม่จบ การศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปฐมวัย จึงทำให้สถานรับเลี้ยงเด็กไม่มีการจัดทำแผนการจัด ประสบการณ์การเรียนรู้ และตัวบ่งชี้ เกณฑ์ และรายละเอียดการพิจารณาบางประเด็นของมาตรฐาน สถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติมีการกำหนดที่กว้างเกินกว่าช่วงอายุของเด็ก เป็นสาเหตุที่ทำให้ครูและ ผู้ดูแลเด็กไม่สามารถดำเนินการตามมาตรฐานได้ (ชาดา อุ่นประดิษฐ์, 2567: 120-134) รวมทั้งผลการ วิเคราะห์ปัญหาของครูในการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 พบว่า มีปัญหาในด้านการ อบรมเลี้ยงดู ด้านความพร้อมและพัฒนาการของเด็กและด้านการบริหารจัดการ (อภิรติ ไชยกาล, 2565:1187-1200) การจัดกิจกรรมกลุ่มยังช่วยสร้างความรู้สึกร่วมของการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ซึ่งเป็นสิ่งที่ สำคัญสำหรับการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก นอกจากการใช้กิจกรรมกลุ่มแล้ว การสร้างเสริมลักษณะ นิสัยที่ดีเป็นอีกวิธีหนึ่งที่สำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก การสอนเด็กให้รู้จักการมีน้ำใจ การแบ่งปัน และการเคารพผู้อื่นเป็นสิ่งที่สำคัญ (กรมวิชาการ, 2526:31) การใช้เรื่องราว นิทาน หรือ บทเรียนที่มีเนื้อหาสอนให้เด็กเข้าใจและปฏิบัติตามคุณธรรมต่าง ๆ เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ การสร้างเสริมลักษณะนิสัยที่ดีในเด็กปฐมวัยยังช่วยเสริมสร้างพื้นฐานทางจริยธรรมที่มั่นคงสำหรับการ เติบโตในอนาคต การเลี้ยงดูที่เหมาะสมมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก ผู้ปกครอง สามารถสนับสนุนการพัฒนาทักษะเหล่านี้ได้โดยการเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างสภาพแวดล้อมที่ เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ (กุลยา ตันติผลาชีวะ, 2542: 1-23) การสร้างบรรยากาศที่เต็มไปด้วยความรัก ความอบอุ่น และการสนับสนุนทางอารมณ์ช่วยให้เด็กมีความมั่นใจในการแสดงออกทางความคิดและ ความรู้สึก การสร้างกิจวัตรประจำวันและกฎเกณฑ์ที่ชัดเจนช่วยเสริมสร้างความรู้สึกร่วมและความมั่นคงและ ความปลอดภัยในเด็ก ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคม การใช้การจัดการเรียนรู้แบบ บูรณาการเป็นอีกหนึ่งวิธีที่สามารถช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย โดยการผสมผสานทักษะ ทางสังคมเข้าไปในทุกกิจกรรมการเรียนรู้ ตัวอย่างเช่น การใช้วิชาภาษาไทยในการเล่าเรื่องและการสร้าง บทสนทนาที่เกี่ยวข้องกับการแบ่งปันและความร่วมมือ การใช้วิชาคณิตศาสตร์ในการจัดกิจกรรมกลุ่มที่ เน้นการทำงานร่วมกันเพื่อแก้ไขปัญหา การใช้วิชาวิทยาศาสตร์ในการสอนผ่านการทดลองที่เด็กต้อง ร่วมมือกันทำ การบูรณาการทักษะทางสังคมเข้ากับกิจกรรมการเรียนรู้ทำให้เด็กสามารถเรียนรู้และฝึกฝน ทักษะเหล่านี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (กุลยา ตันติผลาชีวะ, 2551: 12-20) Prensky (2001) ยังกล่าวว่า การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้อยู่เป็นอีกวิธีหนึ่งที่สามารถช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก ปฐมวัยได้ การใช้สื่อการจัดการเรียนรู้ที่มีเนื้อหาที่ส่งเสริมทักษะทางสังคม เช่น วิดีโอที่แสดงการทำงาน ร่วมกัน การใช้แอปพลิเคชันที่ช่วยในการฝึกทักษะการสื่อสารและการแก้ไขปัญหา สามารถช่วยเสริมสร้าง

ทักษะทางสังคมของเด็กได้ นอกจากนี้ การใช้เทคโนโลยียังช่วยให้เด็กมีโอกาสรู้และฝึกฝนทักษะทางสังคมผ่านการเล่นเกมที่มีการออกแบบมาเพื่อส่งเสริมการทำงานร่วมกันและการแก้ไขปัญหา

การพัฒนาทักษะทางสังคมในเด็กปฐมวัยไม่เพียงแต่ช่วยให้พวกเขาเติบโตเป็นบุคคลที่มีความสามารถในการปรับตัวและการทำงานร่วมกับผู้อื่น แต่ยังมีผลต่อความสำเร็จในชีวิตในระยะยาว การสร้างพื้นฐานที่แข็งแกร่งในช่วงวัยนี้สามารถนำไปสู่การพัฒนาที่ดีในด้านการศึกษาและการสังคมในอนาคต ดังนั้น การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมจึงเป็นเรื่องที่มีความสำคัญและควรได้รับความสนใจจากครูและผู้ปกครองอย่างจริงจัง

วัตถุประสงค์

เพื่อรวบรวมข้อมูลสำหรับเตรียมเด็กปฐมวัยให้พร้อมสำหรับการเข้าสังคมและการเรียนรู้ในอนาคต

เนื้อหา

การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยสามารถทำได้หลายวิธี โดยมี การนำเสนอวิธีการหลักๆ ดังนี้

1. กิจกรรมกลุ่ม

กิจกรรมกลุ่มช่วยเสริมสร้างทักษะทางสังคมของเด็กผ่านการทำงานร่วมกับผู้อื่น การเรียนรู้ที่จะรอคอย ความอดทน และการแบ่งปัน (คมเพชร ฉัตรศุภกุล, 2546) เช่น การเล่นเกมนกลุ่ม การทำงานเป็นทีม และการแบ่งปันของเล่นสามารถช่วยเสริมสร้างทักษะเหล่านี้ได้ นอกจากนี้ การจัดกิจกรรมกลุ่มยังช่วยสร้างความรู้สึกของการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ซึ่งเป็นสิ่งที่สำคัญสำหรับการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก

กิจกรรมกลุ่มมีหลากหลายรูปแบบ ซึ่งสามารถปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับวัยและความสามารถของเด็กได้ ตัวอย่างเช่น การเล่นเกมที่ต้องใช้ความร่วมมือ การทำงานกลุ่มในการแก้ไขปัญหา หรือการแสดงบทบาทสมมติ ทั้งนี้ การจัดกิจกรรมกลุ่มยังต้องมีการวางแผนและการดูแลอย่างใกล้ชิดจากครูผู้สอน เพื่อให้เด็กได้รับประสบการณ์ที่ดีและเป็นประโยชน์สูงสุด (Piaget, 2013) โดยกิจกรรมกลุ่มสามารถแบ่งออกเป็นหลายประเภท ได้แก่

1.1. กิจกรรมการเล่น: การเล่นเป็นกิจกรรมที่มีประโยชน์ในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก การเล่นเกมนกลุ่มช่วยให้เด็กได้ฝึกการทำงานร่วมกับผู้อื่น การแบ่งปันของเล่น และการรอคอย การเล่นที่มีความท้าทายยังช่วยเสริมสร้างทักษะการแก้ไขปัญหาและการตัดสินใจ (Vygotsky, 1978)

1.2 กิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน: การเรียนรู้ร่วมกันเป็นกระบวนการที่เด็กได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้และทำงานร่วมกับเพื่อน การทำงานกลุ่มในวิชาต่าง ๆ เช่น การแก้ไขปัญหาทางคณิตศาสตร์ หรือการทำโครงการวิทยาศาสตร์ เป็นวิธีที่ดีในการเสริมสร้างทักษะการทำงานร่วมกัน (Johnson & Johnson, 1989)

1.3 กิจกรรมการสร้างสรรค: การทำงานศิลปะร่วมกัน เช่น การวาดภาพ การปั้นดินน้ำมัน หรือการสร้างสิ่งประดิษฐ์ เป็นกิจกรรมที่ช่วยเสริมสร้างทักษะการทำงานร่วมกันและการสื่อสารระหว่างเด็ก การแสดงความคิดเห็นสร้างสรรค์และการทำงานร่วมกันในกระบวนการสร้างสรรค์ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้การทำงานเป็นทีมและการเคารพความคิดเห็นของผู้อื่น (Gardner, 1983) โดยจากการศึกษาของ จูซาทิพย์ ธรรมสิริวัฒน์ และปัทมาวดี เล่ห์มงคล (2559) พบว่ากิจกรรมการเล่นที่เด็กชอบมากที่สุดคือ เกมปั้นดินให้เป็นดาว เป็นเกมที่ให้เด็กๆ จับคู่กันแล้วครูมีผ้าปิดตาให้ จากนั้นครูแจกดินน้ำมันให้เด็ก ๆ ช่วยกันปั้นเป็นรูปอะไรก็ได้ 1 อย่าง เหตุผลที่เด็ก ๆ ชอบเพราะเด็ก ๆ บอกว่าเป็นกิจกรรมที่ตื่นเต้น ไม่เคย

ทำมาก่อน เพราะพอปิดตาแล้วจะมีตแล้วยังต้องพยายามปั้นดินน้ำมันอีก อาจเป็นเพราะเด็กในวัยนี้เรียนรู้ด้วยประสาทสัมผัส และในโรงเรียนอนุบาลส่วนใหญ่ในปัจจุบันเน้นที่การอ่าน เขียน ทำให้เด็กไม่ค่อยมีกิจกรรมศิลปะหรือประดิษฐ์ (จุฑาทิพย์ ธรรมสิริวัฒน์ และปัทมาวดี เล่ห์มงคล, 2559)

1.4 กิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติ: การเล่นบทบาทสมมติช่วยให้เด็กได้ฝึกทักษะการสื่อสารการทำงานร่วมกัน และการเข้าใจผู้อื่น การแสดงบทบาทต่าง ๆ เช่น การเป็นครู นักเรียน หรือพ่อแม่ในสถานการณ์ต่าง ๆ ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้การแก้ไขปัญหาและการปรับตัวในสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง (Erikson, 1950) ซึ่งจากการประเมินทักษะทางสังคมด้านการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นและทักษะทางสังคมด้านการมีส่วนร่วมด้วยผู้อื่น หลังการจัดกิจกรรม การเล่นบทบาทสมมติ สูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเนื่องจากกิจกรรมการเล่นบทบาทสมมตินั้นช่วยให้ผู้เรียนได้แสดงออกผ่านการคำพูด พฤติกรรม รวมถึงท่าทางตามลักษณะนิสัยและประสบการณ์ของตนเองร่วมกับกลุ่มเพื่อนภายในชั้นเรียน ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการพูดคุยแลกเปลี่ยน และแสดงความคิดเห็นระหว่างกัน อีกทั้งยังช่วยในการสร้างการมีปฏิสัมพันธ์ในระหว่างการเรียนรู้ รุ่งนภา คำไพ. (2564: 127-134)

การจัดกิจกรรมกลุ่มในห้องเรียนปฐมวัยยังควรคำนึงถึงความหลากหลายของเด็กในด้านความสามารถและความสนใจ เพื่อให้ทุกคนได้รับประสบการณ์ที่เหมาะสมและเป็นประโยชน์ การสร้างบรรยากาศที่เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออกและมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมเป็นสิ่งสำคัญ การใช้คำชมและการสนับสนุนในทางที่สร้างสรรค์ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองของเด็ก (Kohn, 1993)

การวิจัยที่เกี่ยวข้องแสดงให้เห็นว่ากิจกรรมกลุ่มมีผลต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Slavin (1995) พบว่าการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการทำงานกลุ่มช่วยเสริมสร้างทักษะการทำงานร่วมกันและการสื่อสารในเด็กปฐมวัย งานวิจัยของ Johnson & Johnson (2009) ยังชี้ให้เห็นว่าการทำงานกลุ่มช่วยเพิ่มความสามารถในการแก้ไขปัญหาและการตัดสินใจของเด็ก

2. การสร้างเสริมลักษณะนิสัย

การสร้างเสริมวินัยในเด็กปฐมวัย ควรเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างครู และพ่อแม่ โดยครูต้องทำให้พ่อแม่ รู้สึกสบายใจในการสื่อสารกับครู ซึ่งการทำงานร่วมกันระหว่างผู้ใหญ่จะทำให้เด็กเกิดความเชื่อมั่นและไว้วางใจต่อสังคม และเสริมสร้างวินัยในเด็กปฐมวัยนั้น ควรอยู่บนรากฐานของความรัก ความจริงใจ ทำได้โดยการทำความเข้าใจและเรียนรู้ธรรมชาติและพัฒนาการของเด็กแต่ละวัยและแต่ละคน ซึ่งมีความแตกต่างกันออกไปโดยผู้ใหญ่ควรเป็นแบบอย่างที่ดี เอาใจใส่เด็กอย่างสม่ำเสมอ ให้ความรับความอบอุ่น มีความยุติธรรม ให้เด็ก (สิรินทร์ ลัดดาภิบาล บุญเชิดชู และคณะ, 2566:36-50) การสร้างเสริมลักษณะนิสัยที่ดีเป็นอีกวิธีหนึ่งที่สำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก การสอนเด็กให้รู้จักการมีน้ำใจ การแบ่งปัน และการเคารพผู้อื่นเป็นสิ่งสำคัญ (กรมวิชาการ, 2526: 31) การใช้เรื่องราว นิทานหรือบทเรียนที่มีเนื้อหาสอนให้เด็กเข้าใจและปฏิบัติตามคุณธรรมต่าง ๆ เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ การสร้างเสริมลักษณะนิสัยที่ดีในเด็กปฐมวัยยังช่วยเสริมสร้างพื้นฐานทางจริยธรรมที่มั่นคงสำหรับการเติบโตในอนาคต การสร้างเสริมลักษณะนิสัยที่ดีสามารถทำได้หลายวิธี ตัวอย่างเช่น

2.1 การเล่านิทานและเรื่องราวที่มีคุณธรรม: การเล่านิทานและเรื่องราวที่มีคุณธรรมช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และเข้าใจคุณค่าของการมีน้ำใจ การแบ่งปัน และการเคารพผู้อื่น การใช้เรื่องราวที่เด็กสามารถเข้าถึงและเข้าใจได้ง่ายเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการสอนคุณธรรม (Kohlberg, 1984)

2.2 การสร้างสรรค์กิจกรรมที่ส่งเสริมคุณธรรม: การจัดกิจกรรมที่มีเนื้อหาส่งเสริม

คุณธรรม เช่น การเล่นบทบาทสมมติที่เด็กต้องแสดงความเป็นน้ำใจ การทำงานกลุ่มที่เด็กต้องแบ่งปันและช่วยเหลือกัน เป็นวิธีที่ดีในการเสริมสร้างลักษณะนิสัยที่ดี (Piaget, 2013)

2.3 การเป็นแบบอย่างที่ดี: ครูและผู้ปกครองสามารถเป็นแบบอย่างที่ดีในการแสดงคุณธรรมเด็กเห็น การแสดงออกที่เป็นมิตรและมีน้ำใจในชีวิตประจำวันช่วยเสริมสร้างคุณธรรมในเด็ก (Bandura, 1977)

2.4 การใช้คำชมและการให้กำลังใจ: การใช้คำชมและการให้กำลังใจในทางที่สร้างสรรค์ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองและการแสดงออกทางความคิดและความรู้สึกของเด็กการสร้างบรรยากาศที่เต็มไปด้วยความรักและการสนับสนุนช่วยให้เด็กมีความมั่นใจในการทำสิ่งที่ถูกต้อง (Kohn, 1993)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องแสดงให้เห็นว่าการสร้างเสริมลักษณะนิสัยที่ดีมีผลดีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Lickona (1991) พบว่าการสอนคุณธรรมช่วยเสริมสร้างความรู้สึกของความรับผิดชอบและการเคารพผู้อื่นในเด็ก งานวิจัยของ Berkowitz & Grych (1998) ยังชี้ให้เห็นว่าการสอนคุณธรรมช่วยเพิ่มความสามารถในการแก้ไขปัญหาและการตัดสินใจของเด็ก นอกจากนี้การสอนเรื่องศีลให้เด็กเล็กควรเริ่มจากสิ่งที่เด็กเข้าใจและพบเจอในชีวิตประจำวัน เช่น เมื่อเด็กทำสิ่งที่ไม่เหมาะสมหรือใช้คำพูดไม่สุภาพ เราควรใช้สถานการณ์นั้นเพื่ออธิบายและชี้แนะว่าการพูดหรือทำแบบนี้เป็นสิ่งที่ไม่ควรทำ พร้อมทั้งชี้แจงถึงผลที่อาจเกิดขึ้นหากทำอีก แต่ในขณะเดียวกัน หากเด็กแสดงออกในทางที่เหมาะสมหรือใช้คำพูดที่ดี เราสามารถให้กำลังใจด้วยคำชมเชยหรือรางวัลเล็กน้อย การทำเช่นนี้จะช่วยให้เด็กค่อย ๆ จดจำและซึมซับว่าอะไรคือพฤติกรรมที่ดีและควรทำซ้ำ ด้วยการสนับสนุนจากทั้งผู้ปกครองและครูที่คอยดูแลอย่างใกล้ชิดและนำแนวทางไตรสิกขามาประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับพัฒนาการและความเข้าใจของเด็ก (เตือนใจ ผางคำ และนันทา โพธิ์คำ, 2565:322-334)

3. การเลี้ยงดูที่เหมาะสม

กุหลาบ ตันติผลาชีวะ (2542 :1-23) กล่าวว่า การเลี้ยงดูที่เหมาะสมมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก ผู้ปกครองสามารถสนับสนุนการพัฒนาทักษะเหล่านี้ได้โดยการเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ การสร้างบรรยากาศที่เต็มไปด้วยความรัก ความอบอุ่น และการสนับสนุนทางอารมณ์ช่วยให้เด็กมีความมั่นใจในการแสดงออกทางความคิดและความรู้สึก การสร้างกิจวัตรประจำวันและกฎเกณฑ์ที่ชัดเจนช่วยเสริมสร้างความรู้สึกรับผิดชอบและความปลอดภัยในเด็ก ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคม การเลี้ยงดูที่เหมาะสมสามารถทำได้หลายวิธี

พ่อแม่ถือเป็นบุคคลสำคัญที่สุดในชีวิตของลูก และมีบทบาทในการสร้างพื้นฐานบุคลิกภาพที่มั่นคงให้กับพวกเขา หากพ่อแม่ต้องการให้ลูกเติบโตในลักษณะใด ก็ควรปฏิบัติตัวเป็นแบบอย่างให้เหมาะสม การเลี้ยงดูเด็กในยุคปัจจุบันควรมุ่งเน้นการพัฒนาอย่างครบถ้วน ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ สังคม และปัญญา โดยที่พ่อแม่และมีบทบาทที่สำคัญเท่าเทียมกัน ซึ่งแต่ละฝ่ายมีคุณลักษณะเฉพาะที่สามารถถ่ายทอดให้กับลูกได้ตามบทบาทและเพศของเด็ก นอกเหนือจากการเป็นต้นแบบที่ดี พ่อแม่ยังควรให้ความรัก ความใส่ใจ และยอมรับในตัวลูกอย่างแท้จริง พร้อมทั้งสนับสนุนการเรียนรู้และส่งเสริมสภาพแวดล้อมที่ดี นอกจากนี้ การสอนให้ลูกมีเจตคติและค่านิยมที่ดีงาม รวมถึงการให้ความยืดหยุ่นตามความเหมาะสมจะช่วยให้ลูกเติบโตอย่างมีความสุข การเลี้ยงดูที่เหมาะสมจะส่งผลให้เด็กมีความรับผิดชอบ มีความมั่นใจในตัวเอง ปรับตัวได้ดี และมีความภาคภูมิใจในตัวเอง พวกเขาจะมีทักษะในการแก้ปัญหาและเรียนรู้ได้เร็ว นอกจากนี้ ยังมีความมั่นคงทางอารมณ์และรู้สึกว่าคุณค่าการเลี้ยงดูของพ่อแม่จึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะส่งเสริมให้เด็กยุคใหม่สามารถเติบโตอย่างเต็มศักยภาพ

สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกในยุค 4.0 และพร้อมเผชิญกับความท้าทายต่าง ๆ ในอนาคต (ธนาพูน วงศ์ษา และรุจิรา มณีชม, 2563:102-112) ตัวอย่างเช่น

3.1 การให้ความรักและการสนับสนุนทางอารมณ์: การให้ความรักและการสนับสนุนทางอารมณ์ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองและการแสดงออกทางความคิดและความรู้สึกของเด็ก การสร้างบรรยากาศที่เต็มไปด้วยความรักและความอบอุ่นช่วยให้เด็กมีความรู้สึกของความปลอดภัยและความมั่นคง (Baumrind, 1991)

3.2 การสร้างกิจวัตรประจำวันและกฎเกณฑ์ที่ชัดเจน: การสร้างกิจวัตรประจำวันและกฎเกณฑ์ที่ชัดเจนช่วยเสริมสร้างความรู้สึกของความมั่นคงและความปลอดภัยในเด็ก การสร้างกฎเกณฑ์ที่ชัดเจนช่วยให้เด็กเข้าใจและปฏิบัติตามได้ง่ายขึ้น (Baumrind, D., & Black, A. E., 1967:291-327.)

3.3 การให้คำชมและการให้กำลังใจ: การใช้คำชมและการให้กำลังใจในทางที่สร้างสรรค์ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองและการแสดงออกทางความคิดและความรู้สึกของเด็ก การสร้างบรรยากาศที่เต็มไปด้วยความรักและการสนับสนุนช่วยให้เด็กมีความมั่นใจในการทำสิ่งที่ถูกต้อง (Kohn, 1993)

3.4 การเป็นแบบอย่างที่ดี: ผู้ปกครองสามารถเป็นแบบอย่างที่ดีในการแสดงคุณธรรมและพฤติกรรมที่เหมาะสมให้เด็กเห็น การแสดงออกที่เป็นมิตรและมีน้ำใจในชีวิตประจำวันช่วยเสริมสร้างคุณธรรมในเด็ก (Bandura, 1977)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องแสดงให้เห็นว่าการเลี้ยงดูที่เหมาะสมมีผลดีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Baumrind (1991) พบว่าการเลี้ยงดูที่มีการสนับสนุนทางอารมณ์และการสร้างกฎเกณฑ์ที่ชัดเจนช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองและการแสดงออกทางความคิดและความรู้สึกของเด็ก งานวิจัยของ Bronfenbrenner (1979) ยังชี้ให้เห็นว่าการเลี้ยงดูที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ช่วยเสริมสร้างทักษะทางสังคมและการแก้ไขปัญหาของเด็ก และจากการรายงานของ อธิโสภิญ ทองไทย และคณะ (2566) พบว่าผู้ปกครองเป็นผู้ดูแลหลักของเด็กปฐมวัยถึงร้อยละ 56.7 ซึ่งมีระดับความรู้ด้านสุขภาพที่เกี่ยวข้องกับการดูแลเด็กในระดับปานกลางและจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาเพิ่มเติม โดยเฉพาะความรู้ความเข้าใจในการเลี้ยงดูเด็กที่อยู่ในระดับต่ำถึงร้อยละ 94.4 และการตัดสินใจในการดูแลที่ถูกต้องมีเพียงร้อยละ 49.6 ผลลัพธ์จากการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่าเด็กปฐมวัยส่วนใหญ่ไม่ได้รับการดูแลจากพ่อแม่โดยตรง ทำให้ผู้ดูแลครึ่งหนึ่งขาดทักษะที่เพียงพอต่อการเลี้ยงดูอย่างเหมาะสม ดังนั้น ควรสนับสนุนงานในชุมชนและจัดสรรเงินอุดหนุนเพื่อให้เด็กสามารถอยู่กับพ่อแม่ได้ พร้อมกับเพิ่มความรู้และความเข้าใจแก่ผู้ดูแลเด็กในชุมชนเพื่อส่งเสริมการตัดสินใจในการเลี้ยงดูอย่างถูกต้อง ครอบคลุมทุกด้านของการดูแล เช่น การให้โภชนาการที่เหมาะสม การสร้างปฏิสัมพันธ์เชิงบวก การเล่น การเล่านิทาน การจัดการสุขภาพช่องปาก การสร้างสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย รวมถึงการส่งเสริมการควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมที่เหมาะสมสำหรับเด็ก

4. การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเป็นอีกหนึ่งวิธีที่สามารถช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย โดยการผสมผสานทักษะทางสังคมเข้าไปในทุกกิจกรรมการเรียนรู้ ตัวอย่างเช่น การใช้วิชาภาษาไทยในการเล่าเรื่องและการสร้างบทสนทนาที่เกี่ยวข้องกับการแบ่งปันและความร่วมมือ การใช้วิชาคณิตศาสตร์ในการจัดกิจกรรมกลุ่มที่เน้นการทำงานร่วมกันเพื่อแก้ไขปัญหา การใช้วิชาวิทยาศาสตร์ในการสอนผ่านการทดลองที่เด็กต้องร่วมมือกันทำ การบูรณาการทักษะทางสังคมเข้ากับกิจกรรมการเรียนรู้ทำให้เด็กสามารถเรียนรู้และฝึกฝนทักษะเหล่านี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (กุลยา ตันติผลาชีวะ, 2551 : 12-20)

การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการมีหลายรูปแบบที่สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก ตัวอย่างเช่น

4.1 การบูรณาการทักษะทางสังคมด้านการใช้ภาษา: การใช้ภาษาไทยในการเล่าเรื่อง และการสร้างบทสนทนาที่เกี่ยวข้องกับการแบ่งปันและความร่วมมือ การใช้บทเรียนที่มีเนื้อหาสอนคุณธรรม และทักษะทางสังคมช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และฝึกฝนทักษะเหล่านี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Piaget, 2013)

4.2 การบูรณาการทักษะทางสังคมด้านการใช้ตัวเลข: การใช้ตัวเลขทางคณิตศาสตร์ ในการจัดกิจกรรมกลุ่มที่เน้นการทำงานร่วมกันเพื่อแก้ไขปัญหา การใช้ปัญหาที่ต้องการการแก้ไขร่วมกัน ช่วยเสริมสร้างทักษะการทำงานร่วมกันและการแก้ไขปัญหา (Vygotsky, 1978)

4.3 การบูรณาการทักษะทางสังคมด้านการใช้วิทยาศาสตร์: การใช้วิทยาศาสตร์ในการสอนผ่านการทดลองที่เด็กต้องร่วมมือกันทำ การสร้างสรรค์กิจกรรมที่ต้องการการทำงานร่วมกันและการสื่อสารช่วยเสริมสร้างทักษะการทำงานร่วมกันและการแก้ไขปัญหา (Dewey, 1938)

4.4 การบูรณาการทักษะทางสังคมด้านการใช้กิจกรรมศิลปะ: การทำงานศิลปะร่วมกัน เช่น การวาดภาพ การปั้นดินน้ำมัน หรือการสร้างสิ่งประดิษฐ์ เป็นกิจกรรมที่ช่วยเสริมสร้างทักษะการทำงานร่วมกันและการสื่อสารระหว่างเด็ก การแสดงความคิดสร้างสรรค์และการทำงานร่วมกันในกระบวนการสร้างสรรค์ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้การทำงานเป็นทีมและการเคารพความคิดเห็นของผู้อื่น (Gardner, 1983)

จะเห็นว่าครูมีบทบาทสำคัญในการออกแบบและดำเนินการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ครูต้องมีความเข้าใจในเนื้อหาวิชาต่างๆ และสามารถเชื่อมโยงเนื้อหาเหล่านั้นเข้าด้วยกันอย่างเหมาะสม นอกจากนี้ ครูยังต้องมีทักษะในการจัดการชั้นเรียนและการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย การฝึกอบรมครูให้มีความรู้และทักษะที่จำเป็นในการดำเนินการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการจึงเป็นสิ่งสำคัญ (Darling-Hammond, 2006) แม้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการจะมีประโยชน์มากมาย แต่ก็มีความท้าทายที่ครูและโรงเรียนต้องเผชิญ เช่น การจัดการเวลาในการจัดการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมที่เชื่อมโยงเนื้อหาต่างๆ เข้าด้วยกัน และการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย การแก้ไขปัญหาเหล่านี้ต้องอาศัยการวางแผนที่ดีและการสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน (Fullan, 2007) โดยแนวทางในการแก้ไขปัญหาและเพิ่มประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ ครูและโรงเรียนควรมีการวางแผนและการดำเนินการที่เป็นระบบ การใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและการประเมินผลที่ครอบคลุมจะช่วยให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้ การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชนในการสนับสนุนการจัดการเรียนรู้จะช่วยให้เด็กได้รับการเรียนรู้อย่างเต็มที่ (Epstein, 2001)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการมีผลดีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Slavin (1995) พบว่าการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการทำงานกลุ่มและการบูรณาการทักษะทางสังคมช่วยเสริมสร้างทักษะการทำงานร่วมกันและการสื่อสารในเด็กปฐมวัย งานวิจัยของ Johnson & Johnson (2009) ยังชี้ให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการช่วยเพิ่มความสามารถในการแก้ไขปัญหาและการตัดสินใจของเด็ก และจากการศึกษาของ เอกชัย อีร์ภักศิริ และคณะ (2567) พบว่าการบูรณาการทักษะดนตรีพื้นบ้านผ่านการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาทักษะและส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตของนักเรียน โดยการจัดกิจกรรมที่มีโครงสร้างครบถ้วนทั้งการแนะนำ ฝึกปฏิบัติ สรุป และประเมินผล ช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะดนตรีได้อย่างต่อเนื่อง

สอดคล้องกับพื้นฐานและบริบทของผู้เรียน ผลลัพธ์ชี้ให้เห็นว่าแนวทางนี้เพิ่มทักษะการปฏิบัติดนตรีและความพึงพอใจในการเรียนรู้ของนักเรียน

5. การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้

การใช้เทคโนโลยีในรูปแบบที่สร้างสรรค์ เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ผสมผสานเทคโนโลยีเพื่อส่งเสริมทักษะสำหรับเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 มุ่งเน้นให้เด็กมีทักษะการคิดเชิงสร้างสรรค์ การคิดวิเคราะห์ ความสามารถในการสื่อสาร และการทำงานร่วมกับผู้อื่น เตรียมพร้อมให้เด็กสามารถเรียนรู้และรับมือกับการเปลี่ยนแปลงในสังคมยุคใหม่อย่างมีประสิทธิภาพ โดยการให้เด็กใช้เทคโนโลยี เช่น คอมพิวเตอร์ สมาร์ทโฟน แท็บเล็ต หรือกล้องถ่ายภาพเพื่อเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ รอบตัวอย่างสร้างสรรค์ พร้อมกับการใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ในการสำรวจและเข้าใจโลก ช่วยเสริมทักษะการคิด สนทนาอย่างมีเหตุผล และร่วมกิจกรรมกับเพื่อน ๆ อย่างสนุกสนาน นำไปสู่การสร้างประสบการณ์และพัฒนาความรู้ที่มั่นคง ดังนั้นการใช้เทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์จึงมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาเด็กปฐมวัยในหลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นทางร่างกาย อารมณ์-จิตใจ สังคม และปัญญา พร้อมกันนั้นยังช่วยเสริมทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญที่ทำให้เด็กเติบโตเป็นคนที่มีความคิดเป็นระบบ เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง และสามารถใช้เทคโนโลยีได้อย่างมีวิจารณญาณ พร้อมทั้งจะเข้าร่วมในสังคมแห่งการเรียนรู้อย่างมีคุณค่า (อัครพล ไชยโชค, 2562: 519-538) การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้มีหลายรูปแบบที่สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก ตัวอย่างเช่น

5.1 การใช้วิดีโอเพื่อการเรียนรู้: การใช้วิดีโอที่มีเนื้อหาส่งเสริมทักษะทางสังคม เช่น วิดีโอที่แสดงการทำงานร่วมกัน การแก้ไขปัญหา และการสื่อสาร ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และฝึกฝนทักษะเหล่านี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Bandura, 1977)

5.2 การใช้แอปพลิเคชันเพื่อการเรียนรู้: การใช้แอปพลิเคชันที่มีการออกแบบมาเพื่อส่งเสริมทักษะทางสังคม เช่น แอปพลิเคชันที่ช่วยในการฝึกทักษะการสื่อสาร การทำงานร่วมกัน และการแก้ไขปัญหา ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และฝึกฝนทักษะเหล่านี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Gee, 2007)

5.3 การใช้เกมเพื่อการเรียนรู้: การใช้เกมที่มีการออกแบบมาเพื่อส่งเสริมทักษะทางสังคม เช่น เกมที่ต้องการการทำงานร่วมกัน การแก้ไขปัญหา และการสื่อสาร ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้และฝึกฝนทักษะเหล่านี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Prensky, 2001)

ซึ่งการใช้เครื่องมือทางเทคโนโลยีที่ทันสมัย เช่น แท็บเล็ต สมาร์ทโฟน และคอมพิวเตอร์ เป็นเครื่องมือที่สามารถใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การใช้เครื่องมือเหล่านี้ช่วยให้เด็กสามารถเข้าถึงข้อมูลและเนื้อหาการเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้ การใช้เครื่องมือทางเทคโนโลยียังช่วยเสริมสร้างทักษะทางสังคมของเด็ก โดยการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนๆ ผ่านทางเทคโนโลยี (ราศรี ทองสวัสดิ์, 2542) การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้จะประสบความสำเร็จได้อย่างเต็มที่ก็ต่อเมื่อได้รับการสนับสนุนจากผู้ปกครองและชุมชน การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการสนับสนุนการใช้เทคโนโลยีในการเรียนรู้ของเด็กเป็นสิ่งสำคัญ นอกจากนี้ การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับชุมชนและการใช้ทรัพยากรในชุมชนเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้จะช่วยให้การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้มีความหลากหลายและมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Epstein, 2001)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องแสดงให้เห็นว่าการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้มีผลดีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Gee (2007) พบว่าการใช้เกมเพื่อการเรียนรู้ช่วยเสริมสร้างทักษะการทำงานร่วมกันและการแก้ไขปัญหาในเด็กปฐมวัย งานวิจัยของ Prensky (2001)

ยังชี้ให้เห็นว่าการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ช่วยเพิ่มความสามารถในการสื่อสารและการแก้ไขปัญหาของเด็ก

6. การประเมินการจัดการเรียนรู้

การประเมินการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย การใช้เครื่องมือและวิธีการที่หลากหลายในการประเมินทักษะทางสังคมของเด็ก เช่น การสังเกต การสัมภาษณ์ และการสอบถาม ช่วยให้ครูสามารถรับรู้และเข้าใจความสามารถและความต้องการของเด็กได้นอกจากนี้ การประเมินยังช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของเด็กได้ การประเมินการจัดการเรียนรู้สามารถทำได้หลายวิธี ตัวอย่างเช่น

6.1 การใช้การสังเกต: การสังเกตเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการประเมินทักษะทางสังคมของเด็ก ครูสามารถสังเกตการทำงานร่วมกัน การสื่อสาร และการแก้ไขปัญหาของเด็กในกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อรับรู้และเข้าใจความสามารถและความต้องการของเด็ก (Piaget, 2013)

6.2 การใช้การสัมภาษณ์: การสัมภาษณ์เป็นวิธีที่ช่วยให้ครูสามารถรับรู้และเข้าใจความคิดเห็นและความรู้สึกของเด็กได้ การสัมภาษณ์เด็กและผู้ปกครองเกี่ยวกับทักษะทางสังคมและความต้องการของเด็กช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับเด็กได้ (Vygotsky, 1978)

6.3 การสอบถาม: เครื่องมือการใช้แบบสอบถามเป็นวิธีที่ช่วยให้ครูสามารถรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับทักษะทางสังคมของเด็กได้ การใช้แบบสอบถามที่มีการออกแบบมาเพื่อประเมินทักษะทางสังคมช่วยให้ครูสามารถรับรู้และเข้าใจความสามารถและความต้องการของเด็กได้ (Johnson & Johnson, 2009)

7. การปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

การปรับปรุงการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก ครูสามารถใช้ข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของเด็ก การใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและการจัดกิจกรรมที่มีความหลากหลายช่วยเสริมสร้างทักษะทางสังคมของเด็กได้ (Slavin, 1995)

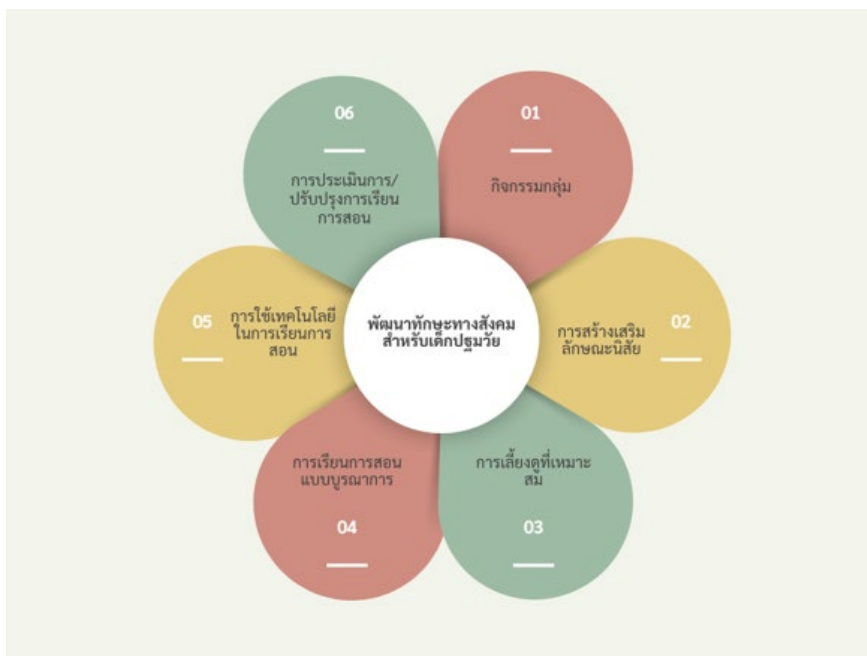
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องแสดงให้เห็นว่า การประเมินการเรียนรู้มีหลายประเภทที่สำคัญ ได้แก่ (1) การประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งเป็นการประเมินเพื่อสรุปผลการเรียนรู้ของผู้เรียนหลังจากเสร็จสิ้นกิจกรรมการเรียนรู้ (2) การประเมินเพื่อการเรียนรู้ และ (3) การประเมินในขณะที่เรียนรู้ ซึ่งมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนในระหว่างการเรียนรู้ โดยทั้งก่อนและระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การประเมินเหล่านี้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในด้านต่าง ๆ เช่น การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การสร้างสรรค์นวัตกรรม การทำงานร่วมกันในทีม ทักษะการสื่อสาร ภาวะผู้นำ และคุณลักษณะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ และในการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ผู้สอนจะใช้เทคนิคต่าง ๆ เช่น การตกลงร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน (Learning Contract), การตั้งคำถาม (Questioning), การสังเกตพฤติกรรม (Observation), การบันทึกการเรียนรู้ (Learning Journal), การประเมินตนเองและประเมินจากเพื่อน (Self and Peer Assessment), และการให้ข้อเสนอแนะย้อนกลับ (Feedback) ข้อมูลที่ได้จะช่วยให้ผู้สอนปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและสามารถเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ดียิ่งขึ้น (อุไร ชีรัมย์ และคณะ, 2563:193-206) นอกจากนี้การประเมินและการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้มีผลต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัย ตัวอย่างเช่น การรายงานของ Piaget (2013) พบว่าการใช้การสังเกตและการสัมภาษณ์ช่วยให้ครูสามารถรับรู้และเข้าใจความสามารถและความต้องการของเด็กได้ดีขึ้น งานวิจัยของ Vygotsky (1978) ยังชี้ให้เห็นว่าการใช้การสัมภาษณ์และการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ช่วยเพิ่มความสามารถในการสื่อสารและการแก้ไขปัญหาของเด็ก

บทสรุป

การพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัยเป็นกระบวนการที่สำคัญและจำเป็นในการเตรียมเด็กให้พร้อมสำหรับการเข้าสังคมและการเรียนรู้ในอนาคต การจัดการจัดการเรียนรู้ที่เน้นทักษะทางสังคม เช่น การสอนผ่านการเล่น การส่งเสริมการทำงานร่วมกัน การสนับสนุนจากผู้ปกครอง การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ การใช้เทคโนโลยี และการประเมินและการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ เป็นวิธีที่สามารถเสริมสร้างและพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังภาพที่ 1

การจัดการเรียนรู้ผ่านการเล่นช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ทักษะทางสังคมในบรรยากาศที่เป็นมิตรและผ่อนคลาย การทำงานร่วมกันช่วยเสริมสร้างความเข้าใจและการสื่อสารระหว่างเด็ก การสนับสนุนจากผู้ปกครองเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจและความรู้สึกปลอดภัยในเด็ก การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการช่วยให้เด็กได้ฝึกฝนทักษะทางสังคมในทุกกิจกรรมการเรียนรู้ การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ช่วยเสริมสร้างทักษะการสื่อสารและการแก้ไขปัญหา และการประเมินและการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ช่วยให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของเด็ก

จากการวิจัยและการศึกษาเรื่องการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยพบว่าการใช้วิธีการที่หลากหลายและการสร้างบรรยากาศที่สนับสนุนการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญในการเสริมสร้างทักษะทางสังคมของเด็ก การนำแนวทางและวิธีการที่เหมาะสมมาใช้ในการจัดการจัดการเรียนรู้จะช่วยให้เด็กสามารถพัฒนาทักษะทางสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพและเตรียมพร้อมสำหรับการเผชิญกับความท้าทายในการใช้ชีวิตในอนาคต



ภาพที่ 1 แสดงความสัมพันธ์ของการพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับเด็กปฐมวัย

เอกสารอ้างอิง

กรมวิชาการ. (2526). *แผนการสอนกลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6*. กรุงเทพฯ: ครูสภา.
กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2542). *การเลี้ยงดูเด็กก่อนวัยเรียน 3-5 ขวบ*. กรุงเทพฯ: โชติสุขการพิมพ์.

- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2551). *การศึกษาและพัฒนาทักษะทางสังคมในเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- คมเพชร ฉัตรศุภกุล. (2546). *กิจกรรมกลุ่มในโรงเรียน*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- จุฑาทิพย์ ธรรมสิริวัฒน์ และปัทมาวดี เล่ห์มงคล. (2559). การพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมการเล่นเป็นกลุ่มในสถานรับเลี้ยงเด็กโฮมเทค. *วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*. 22(1), 76-84.
- ชาดา อุ่นประดิษฐ์ (2024). สภาพและปัญหาของการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยแห่งชาติของสถานรับเลี้ยงเด็กเอกชนพื้นที่จังหวัดชลบุรี. *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัย ศิลปากร*, 22(1), 120-134.
- ดุขฎี อุปการ และอรปรียา ญาณะชัย. (2561). *การเสริมสร้างพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยควรเลือกใช้หลักการใด: “การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน” หรือ “การคิดเชิงบริหาร”*. *วารสารวิชาการ Veridian E – Journal ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ*. 8(1), 1635-1651.
- เตือนใจ ผางคำ และนันทา โพธิ์คำ. (2565). การสร้างเสริมคุณธรรมของเด็กปฐมวัยในยุคดิจิทัลโดยการสอนแบบไตรสิกขา. *วารสารวิชาการ มจร บุรีรัมย์*. 7(1). 322-334.
- ธนาพูน วงศ์ชา และรุจิรา มณีชม. (2563). เทคนิคการเลี้ยงดูเด็กปฐมวัยเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตยุคสังคมดิจิทัล. *วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย*. 14(1). 102-111.
- ธิโสภิญ ทองไทย สุพัตรา บุญเจียม ปิยะ ปรีโส นิตยา ศรีमानนท์ และลัดดา ตีอันทอง. (2566). ความรอบรู้สุขภาพในการเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย ของผู้เลี้ยงดูเด็ก เขตสุขภาพที่ 7. *วารสารการส่งเสริมสุขภาพและอนามัยสิ่งแวดล้อม*. 46(1). 105-155.
- เยาวพา เดชะคุปต์. (2542). *การศึกษาปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: เอ บี กราฟฟิคดีไซน์.
- ราศรี ทองสวัสดิ์. (2542). *หลักการจัดการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา*. เอกสารประกอบการอบรมครูโรงเรียนเอกชนระดับก่อนประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- รุ่งนภา คำไฟ. (2564). การพัฒนาทักษะทางสังคม โดยใช้กิจกรรมการเล่นบทบาทสมมติของผู้เรียนระดับชั้นอนุบาลศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสารสาสน์วิเทศศึกษา. *วารสารพัฒนศิลป์วิชาการ*. 5(2), 127-134.
- สิรินทร์ ลัดดาภิบาล บุญเชิดชู ธีรพัชร วงศพุดเพระ และเพ็ญพนอ พ่วงแพ. (2566). วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย : สร้างเสริมได้ด้วยแนวทางการสร้างวินัยเชิงบวก. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*. 21(2), 36-50.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- อัครพล ไชยโชค. (2562). การใช้เทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์ ปูกลบเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*. 47(4), 519-538.
- อภิรดี ไชยกาล. (2022). สภาพและปัญหาของครูในการจัดประสบการณ์เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21. *วารสาร มจร อุบลราชธานี*, 7(3), 1187-1200.
- อุไร ชีรัมย์ พรทิพย์ ไชยโส พิกุล เอกวารงกูร และทรงชัย อักษรคิด. (2563). เทคนิคการประเมินการเรียนรู้ ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21. *วารสารศรีปทุมปริทัศน์ ฉบับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*. 20(1). 193-206.

- เอกชัย อีร์ภาคศิริ พนาสินธุ์ ศรีวิเศษ และวีระยุทธ สุทโธ. (2567). การบูรณาการทักษะดนตรีพื้นบ้านโดยการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาคุณภาพสู่การเรียนรู้ตลอดชีวิตของนักเรียนโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนเฉลิมพระเกียรติฯ บ้านโรงเลื่อย จังหวัดบุรีรัมย์. *วารสารสหวิทยาการจัดการมหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์*, 8(2), 66-81.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Baumrind, D. (1967). *Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior*. Genetic Psychology Monographs, 75(1), 43-88.
- Baumrind, D., & Black, A. E. (1967). *Socialization practices associated with dimensions of competence in preschool boys and girls*. Child development, 291-327.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (Vol. 2). New York: Norton.
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). *An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning*. Educational Researcher, 38(5), 365-379.
- Kohlberg, L., Ricks, D., & Snarey, J. (1984). *Childhood development as a predictor of adaptation in adulthood*. Genetic Psychology Monographs.
- Kohn, A. (1993). *Punished by rewards: The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other bribes*. Boston: Houghton Mifflin.
- Piaget, J. (2013). *Play, dreams, and imitation in childhood*. New York: Norton.
- Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. New York: McGraw-Hill.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

รายละเอียดและการส่งบทความ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อจัดทำวารสารศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
2. เพื่อรวบรวมและเผยแพร่องค์ความรู้ ความคิด ทักษะ และประสบการณ์เกี่ยวกับการจัดการศึกษาทั้งด้านการบริหารการศึกษา คุณลักษณะบัณฑิต การพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อเทคโนโลยีและนวัตกรรมในการจัดการศึกษา การวัดผลและประเมินผล ศิลปวัฒนธรรม และนำเสนอองค์ความรู้จากผลงานการวิจัยทางด้านการศึกษา

ขอบเขตของบทความ

ด้านการบริหารการศึกษา คุณลักษณะบัณฑิต การพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อเทคโนโลยีและนวัตกรรมในการจัดการศึกษา การวัดผลและประเมินผล ศิลปวัฒนธรรม และนำเสนอองค์ความรู้จากผลงานการวิจัยทางด้านการศึกษา

กำหนดพิมพ์เผยแพร่ ปีละ 2 ฉบับ

- ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน
ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม

บทความที่รับตีพิมพ์

1. บทความวิจัย
2. บทความวิชาการ

ทั้งนี้บทความต้องเป็นผลงานใหม่ที่ยังไม่เคยพิมพ์เผยแพร่ในสื่อใด ๆ มาก่อน และไม่อยู่ระหว่างการพิจารณาของวารสารหรือสิ่งพิมพ์อื่น

การส่งบทความเพื่อตีพิมพ์

1. การชำระค่าธรรมเนียมการส่งบทความ ผู้ส่งบทความจะต้องชำระค่าธรรมเนียมหลังจากที่ได้มีการตรวจสอบบทความเบื้องต้นจากกองบรรณาธิการเรียบร้อยแล้ว โดยกองบรรณาธิการ จะแจ้งให้ผู้ส่งบทความทราบก่อน
2. ให้ผู้ส่งบทความส่งหลักฐานการชำระค่าธรรมเนียมผ่านทางระบบ Thaijo เมื่อกองบรรณาธิการได้รับหลักฐานการชำระเงินค่าธรรมเนียมเรียบร้อยแล้ว จะดำเนินการส่งบทความของท่านไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาคุณภาพ ของบทความเพื่อตีพิมพ์ลงในวารสารฯ
3. การพิจารณาบทความเพื่อตีพิมพ์ลงในวารสารฯ บทความของท่านจะต้องผ่านกระบวนการพิจารณาประเมินคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิอย่างน้อย 3 ท่าน กองบรรณาธิการจึงจะแจ้งผลการพิจารณาไปยังผู้ส่งบทความ

4. ในกรณีที่ผู้ส่งบทความได้ชำระค่าธรรมเนียมการส่งบทความเพื่อตีพิมพ์ลงใน วารสารฯ แล้ว แต่บทความ "ถูกปฏิเสธการตีพิมพ์" จากผู้ทรงคุณวุฒิ และบรรณาธิการหรือผู้ส่งบทความ "จะขอยกเลิกการตีพิมพ์บทความ" ท่านจะไม่สามารถเรียกคืนค่าธรรมเนียมการส่งบทความได้ เนื่องจากค่าธรรมเนียมที่ชำระเป็นค่าดำเนินการ ประเมินคุณภาพบทความ และการชำระค่าธรรมเนียมการส่งบทความเพื่อตีพิมพ์ไม่ได้ หมายความว่า "บทความที่ชำระค่าธรรมเนียมจะได้รับการตีพิมพ์"

กระบวนการพิจารณาบทความ

บทความทุกบทความที่ตีพิมพ์ในวารสารศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา จะได้รับการกลั่นกรองจากกองบรรณาธิการและผ่านการตรวจคุณภาพของบทความโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบบทความ (Peer Reviewer) ซึ่งเป็นบุคคลภายนอกจากหลายหลายสถาบัน ซึ่งไม่ได้สังกัดเดียวกับผู้เขียน อย่างน้อยจำนวน 3 คน ที่มีองค์ความรู้และความเชี่ยวชาญตรงหรือเกี่ยวเนื่องกับสาขาของบทความ ทั้งนี้ผู้เขียนและผู้ประเมินจะไม่ทราบข้อมูลรายชื่อของกันและกัน (Double - Blind Peer Review) โดยผู้เขียนต้องผ่านการพิจารณาบทความจากผู้ทรงคุณวุฒิ 2 ใน 3 ของผู้ทรงคุณวุฒิ ทั้งนี้กองบรรณาธิการจะนำส่งผลการประเมินให้แก่ผู้เขียนเพื่อให้ผู้เขียนปรับปรุงแก้ไขหรือเพิ่มเติมบทความก่อนเผยแพร่ และบทความที่ได้รับการตีพิมพ์จะได้รับการเผยแพร่ในรูปแบบวารสารอิเล็กทรอนิกส์ใน <https://so17.tci-thaijo.org/index.php/EduBSRU/>

การเตรียมต้นฉบับบทความ

ต้นฉบับของบทความที่จัดส่ง มีความยาวของบทความไม่เกิน 15 หน้า กระดาษ A4 เนื้อหาบทความใช้แบบอักษร TH SarabunPSK ขนาด 14pt ทั้งบทความ ตั้งค่าหน้ากระดาษเว้นระยะด้านบน 2.54 ซม. ด้านล่าง 2.54 ซม. ด้านซ้าย 3.17 ซม. และด้านขวา 2.54 ซม.

1 ชื่อเรื่องบทความ ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 16pt ตัวหนา จัดกึ่งกลาง

2 ชื่อผู้เขียน (Author) ใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 14pt ตัวหนา ระบุสังกัดของผู้เขียนทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษพร้อมทั้งระบุ E-Mail ใส่ที่เชิงอรรถใช้อักษร TH SarabunPSK ขนาด 12pt หากมีผู้เขียนร่วมระบุให้ครบถ้วน

3 บทคัดย่อ เขียนสรุปเนื้อหาของบทความเป็นร้อยแก้วเน้นเฉพาะเนื้อหาที่สำคัญ โดยกำหนดหัวข้อต่าง ๆ ให้ชัดเจน และครอบคลุมวัตถุประสงค์การวิจัย รวมความยาวไม่ควรเกิน 290-300 คำ และจะต้องพิมพ์คำสำคัญ (Keywords) จำนวน 3-5 คำ ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

4 เนื้อหา การจัดแนวพิมพ์ตามความเหมาะสมกับภาษาที่ใช้ บทความวิจัยประกอบด้วย บทนำ วัตถุประสงค์ของการวิจัย สมมติฐานการวิจัย (ถ้ามี) วิธีดำเนินการวิจัย ผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ บทความวิชาการประกอบด้วยบทนำ เนื้อเรื่อง และสรุป

5 รูปภาพ/ตารางประกอบ ควรมีภาพที่ชัดเจนและคุณภาพดี ต้องอ้างอิงแหล่งข้อมูลไว้ใต้ภาพประกอบทุกครั้ง

6 เอกสารอ้างอิง ผู้เขียนตรวจสอบรายการอ้างอิงให้ครบถ้วนตามที่ได้อ้างอิงในเนื้อหา โดยเรียงตามอักษร สำหรับรูปแบบการเขียนเอกสารอ้างอิง ให้ใช้ตามระบบ APA 6th edition style (American Psychological Association Style)

