

ศึกษา

วารสารศึกษาศาสตร์

SIKKHA JOURNAL OF Education

ปีที่ 8 ฉบับที่ 1 เดือน มกราคม - มิถุนายน 2564



ISSN 2651 - 1045

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
Faculty of Education , Vongchavalitkul University

เกี่ยวกับวารสาร

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเผยแพร่ผลงานด้านวิชาการและการวิจัยในรูปแบบของบทความวิชาการและบทความวิจัยในสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ของอาจารย์ ผู้ทรงคุณวุฒิ และบุคคลทั่วไป
2. เพื่อเปิดโอกาสให้ อาจารย์ บุคลากรทางการศึกษา และนักศึกษาได้นำเสนอเผยแพร่ผลงานทางวิชาการและการวิจัย
3. เพื่อเป็นเวทีแลกเปลี่ยนประสบการณ์ผลงานด้านวิชาการและการวิจัยระหว่างอาจารย์ บุคลากรทางการศึกษา และนักศึกษา กับสถาบันการศึกษา และหน่วยงานอื่นๆ

กำหนดการเผยแพร่ ปีละ 2 ฉบับ

ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน (เผยแพร่ทางเว็บไซต์ภายใน 30 มิถุนายน)

ฉบับที่ 2 กรกฎาคม - ธันวาคม (เผยแพร่ทางเว็บไซต์ภายใน 31 ธันวาคม)

ก่อนการเผยแพร่ทุกบทความต้องได้รับการกลั่นกรองและประเมินคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาที่เกี่ยวข้องอย่างน้อย 2 ท่าน หากเป็นบทความภายในจะต้องได้รับการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิจากภายนอกเท่านั้น การประเมินบทความจะเป็นแบบ Double-blinded ผู้เขียนไม่ทราบชื่อผู้ประเมิน และผู้ประเมินไม่ทราบชื่อผู้เขียน

รูปแบบการเผยแพร่วารสาร

สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์ ได้เผยแพร่ใน 2 รูปแบบ คือ เล่มวารสาร (Print) และวารสารออนไลน์ (Online) โดยการเผยแพร่ในลักษณะรูปเล่ม (Print) ได้ดำเนินการในปี พ.ศ. 2557 และ 2558 เท่านั้น ในปีพ.ศ. 2559 เป็นต้นมาวารสารดำเนินการเผยแพร่ในลักษณะออนไลน์ (Online)

ISSN 2408-1361 (Print)

ISSN 2651-1045 (Online)

ติดต่อ

สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์

อาคารขวัญทอง คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

84 หมู่ 4 ถนนมิตรภาพ - หอนกคย ตำบลบ้านเกาะ อำเภอเมือง จังหวัดนครราชสีมา 30000

เบอร์โทรศัพท์ ☎ 044-009-711 ต่อ 257 หรือ 123 e-mail address: sikkha@vu.ac.th

ผู้รับผิดชอบหลัก

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นัฐยา บุญกองแสน (บรรณาธิการอำนวยการ) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

เบอร์โทรศัพท์ ☎ 044-009-711 ต่อ 123 e-mail address: nathaya_boo@vu.ac.th

ฝ่ายสนับสนุนวารสาร

อาจารย์นิภาพร ใจปานแก่น คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

เบอร์โทรศัพท์ ☎ 044-009-711 ต่อ 257 e-mail address: nipaporn_jai@vu.ac.th

ที่ปรึกษา

ศาสตราจารย์ ดร.ประสาธน์ สืบคำ

นายกสภามหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

ดร.กิตติ วงษ์ชวลิตกุล

อธิการบดีมหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

บรรณาธิการอำนวยการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นัฐยา บุญกองแสน

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

บรรณาธิการ

ดร.มานะ สิ้นธุวังษานนท์

มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

ผู้ช่วยบรรณาธิการ

ดร.รัตนดา เลิศวิชัย

มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

ดร.จินตนา วีระปรียากร

มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

กองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์ ดร.ชัยยงค์ พรหมวงศ์

มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี

ศาสตราจารย์ ดร.รัตน์ บัณฑิต

มหาวิทยาลัยนเรศวร

รองศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล หวังพานิช

มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

รองศาสตราจารย์ ดร.ดิเรก ชีระกูธ

มหาวิทยาลัยนเรศวร

รองศาสตราจารย์ ดร.บุญชม ศรีสะอาด

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

รองศาสตราจารย์ ดร.เผชญิ กิจระการ

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพโรจน์ กลิ่นกุหลาบ

มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี ไสยวรรณ

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกษม ตรีตระกูล

มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นุชสรา บุญแสน

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตสุรินทร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมเกียรติ ทานอก

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

ดร.พูนสุข จันทศิลป์

มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

ดร.พระมหาขวัญชัย กิตติเมธี

สถาบันพัฒนาพระวิทยากร วัดสระเกศราชวรมหาวิหาร

ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาถ้อยแถลงบทความ (ภายนอก)

ศาสตราจารย์ ดร.ทวีเกียรติ มินะกนิษฐ

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

รองศาสตราจารย์ ดร.สุทธิพงษ์ หกสุวรรณ

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

รองศาสตราจารย์ ดร.ชุมศักดิ์ อินทร์

มหาวิทยาลัยศิลปากร

รองศาสตราจารย์ ดร.บรรจบ บุญจันทร์

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

รองศาสตราจารย์ ดร.ภักดี โพธิ์สิงห์

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

รองศาสตราจารย์ ดร.สัญญา เคนาภูมิ

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

รองศาสตราจารย์ ดร.ประยุทธ์ ไทยธานี

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

รองศาสตราจารย์ ดร.กาญจนา โชคเหรียญสุขชัย

มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย

รองศาสตราจารย์ ดร.ชาญนรงค์ อินทรประเสริฐ

มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

รองศาสตราจารย์กมลทิพย์ กลิการ์

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

รองศาสตราจารย์บัญชา วิทยอนันต์	วิทยาลัยนครราชสีมา
รองศาสตราจารย์สุพรรณิ ภู่งาม	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
รองศาสตราจารย์ ดร.รัตนะ ปัญญาภา	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
รองศาสตราจารย์ ดร.สรฤดี ตีปุ	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมชาย รัตนเชื้อสกุล	มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรภา สมสัย	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นฤมล รอดเนียม	สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตชุมพร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประมุข ศรีชัยวงศ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิเชียร อ่างใสตฤกุล	มหาวิทยาลัยนเรศวร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุเทน เลาน้ำทา	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐนันท์ จิตติยาปราโมทย์	มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธนาธิ วรรณิ์	มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัยนนต์ เพาพาน	มหาวิทยาลัยราชภัฏกาฬสินธุ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กรวิภา พูลผล	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรุณี หงษ์ศิริวัฒน์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกรียงศักดิ์ โชควรรกุล	มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิทยา หล่อศิริ	สถาบันการพลศึกษา วิทยาเขตเพชรบูรณ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิริรัตน์ นาคิน	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์อนงค์ ตันติวิชัย	มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม
ดร.เชาวลิต จันจัน	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์
ดร.นเรศวร เศรษฐสิงห์	มหาวิทยาลัยนเรศวร
ดร.วิธดา อำนวย	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน
ดร.ชุติมา พรหมผุย	วิทยาลัยนครราชสีมา
ดร.ชินัน บุญเรืองรัตน์	มหาวิทยาลัยศิลปากร
ดร.มณเฑียร ชมดอกไม้	นักวิชาการอิสระ
ดร.ธีรวิทย์ ภิญโญภูกานต์	นักวิชาการอิสระ
ดร.พนิดา คล้อสวัสดิ์	นักวิชาการอิสระ

ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาการสอบบทความ (ภายใน)

รองศาสตราจารย์ ดร.จำเริญรัตน์ จิตต์จิรจรรย์	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ตั้งประเสริฐ	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สงวนพงศ์ ขวนชม	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมบูรณ์ ดันยะ	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชวลิต เกตุกระพุ่ม	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรอุมา ปราชญ์ปรีชา	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ดร.ชูเกียรติ วิเศษเสนา	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ดร.อำนาจ อยู่คำ	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ดร.ศิริวัฒน์ สารเขตต์	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ดร.ณัฐวัฒน์ วงษ์ชวลิตกุล	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

ดร.วรสิทธิ์ รัตนวราหะ	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ดร.อลงกต ยะไวทย์	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ดร.พินโย พรหมเมือง	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
Mrs.Eunice Barbara C. Novio	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
Mr.Josemari Cordova	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

ฝ่ายจัดการวารสาร

ดร.ปานัญศิริ จันทศิริ	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
ดร.บุญญ์กัญญ์ จิระเพิ่มพูน	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
อาจารย์อุษา ไชขุนทด	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
อาจารย์ประภัสสร กองทอง	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
อาจารย์เกษฎา สาลา	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
อาจารย์ณัฐธยาน์ ทำดี	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
อาจารย์นิภาพร ใจปานแก่น	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

ฝ่ายศิลปกรรมและรูปเล่ม

อาจารย์ธีระ ลิ้มศรีประพันธ์	มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
-----------------------------	-------------------------

บทบรรณาธิการ

สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์ฉบับนี้นับเป็นปีที่ 8 ฉบับที่ 1 ประจำเดือนมกราคม-มิถุนายน 2564 ซึ่งได้รับความสนใจจากคณาจารย์ นักศึกษา และบุคคลทั่วไปได้นำเสนอผลงานเพื่อขอรับการพิจารณาตีพิมพ์เผยแพร่เป็นจำนวนมาก ซึ่งทุกบทความล้วนผ่านการกลั่นกรองและประเมินคุณภาพตามกระบวนการและแนวทางของสิกขา วารสารศึกษาศาสตร์ ก่อนการตีพิมพ์เผยแพร่ สาระสำคัญของบทความฉบับนี้เป็นบทความวิจัย ซึ่งเป็นผลงานวิจัยที่จะเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาความก้าวหน้าทางด้านวิชาการ เป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และประสบการณ์ทางด้านการวิจัยสำหรับนักวิจัย นักวิชาการและบุคคลทั่วไป จากข้อค้นพบและองค์ความรู้ที่ปรากฏอยู่ในวารสารฉบับนี้

ในปี พ.ศ. 2564 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล ได้ก่อตั้งคณะมาครบ 14 ปีในเดือนธันวาคม สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์ ซึ่งเป็นวารสารทางวิชาการของคณะศึกษาศาสตร์ถือเป็นโอกาสพิเศษในวาระครบรอบ 14 ปีของคณะศึกษาศาสตร์ โดยจะจัดทำเป็นฉบับพิเศษ (Special Issue) ซึ่งตรงกับปีที่ 8 ฉบับที่ 2 ประจำเดือนกรกฎาคม-ธันวาคม พ.ศ. 2564 ทั้งนี้ทางวารสารได้เตรียมการเพื่อการตีพิมพ์เผยแพร่ให้เป็นไปตามเป้าประสงค์และขอบเขต (Focus and scope) ของสิกขา วารสารศึกษาศาสตร์ และร่วมแสดงความยินดีกับคณะศึกษาศาสตร์ที่ได้ก่อตั้งและมีส่วนสำคัญในการผลิตบัณฑิตและบุคลากรทางการศึกษาเข้าไปมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคมและการศึกษาของชาติดังที่ปรากฏ

กองบรรณาธิการขอขอบคุณผู้สนับสนุนบทความ ผู้ทรงคุณวุฒิในการพิจารณาคุณภาพของบทความ รวมทั้งผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกท่านที่ทำให้การดำเนินการของ สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์ เสร็จสมบูรณ์พร้อมทำการตีพิมพ์เผยแพร่ไว้ ณ โอกาสนี้

บรรณาธิการ

สารบัญ

หน้า	เรื่อง
บทความวิจัย	
1-12	การศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตชนทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 นักสรวรณ หาญเกียรติกกล้า, ต้อมตา สมใจเพ็ง และ วันดี เกษมสุขพิพัฒน์
13-23	ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กรภัทร์ จุ้ยยิ้ม, สำเร้ง บุญเรืองรัตน์, สงวนพงศ์ ขวนชม และ สมบูรณ์ ดันยะ
24-33	การพัฒนาหลักสูตรหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ณัฐโกคิน ภูริวัฒนภูวดล และ ปริญญภาษ สีทอง
34-44	การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น ญดาภัก กิจทวี
45-56	การพัฒนาดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้อำนวยการโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา สุจรรยา ขาวสกุล, สำเร้ง บุญเรืองรัตน์, จำเรียรรัตน์ จิตต์จิรจรรย และ สงวนพงศ์ ขวนชม
57-66	การพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยโดยใช้กิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทย จินตนา นิลทวี และ สมพร ชาลีเครือ
67-75	ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามสุขบัญญัติแห่งชาติ ของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร ธรรพรศ ศรีบุญญรักษ์
76-85	ตัวแปรที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เสกชัย ขมณูช, สำเร้ง บุญเรืองรัตน์, จำเรียรรัตน์ จิตต์จิรจรรย และ สงวนพงศ์ ขวนชม
86-99	องค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหาร ที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ชุติมา พรหมผุย
100-113	ผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กัญญรัตน์ นามสว่าง, ศรีณย์ ภิบาลชนม์ และ สมศิริ สิงห์ลพ
114-123	ตัวแปรที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ราเมศน์ โสมแสน, สำเร้ง บุญเรืองรัตน์, จำเรียรรัตน์ จิตต์จิรจรรย และ สงวนพงศ์ ขวนชม
124-131	การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะศตวรรษที่ 21 โดยใช้บทเรียนออนไลน์ กิตกร ทิพนัด, วันวิสาข์ ไชรัมย์, รุ่งโรจน์ พงศ์กิจวิฑูร และ จิรศักดิ์ วิวัฒนโสภาร

สารบัญ (ต่อ)

หน้า	เรื่อง
บทความวิจัย	
132-140	การพัฒนาหลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภคมน รัตนารานต์ และ เกษทิพย์ ศิริชัยศิลป์
141-152	สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน รวิภัทร ชัยภัทรธนสร, สำเริง บุญเรืองรัตน์, สงวนพงศ์ ขวนชม และ จำเริญรัตน์ จิตต์จิรจรรย์
153-165	แนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม ภาณุมาศ หอมบุญยงค์
166-175	ความเข้าใจต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูและนักศึกษาครู พินโย พรหมเมือง, พระณานิพิทย์ อินทจารี, ว่าที่ร้อยตรี สอาด ภูนาสรณ์, กษิตศ นวเสรี, อรรถ เทียบปัด และ ทองคำ เกษจันทร์
176-187	ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 สมฤทัย โคตรบุตโต, ชานนท์ จันทรา และ ชนิศวรา เลิศอมรพงษ์
188-199	รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ จตุรงค์ สุขแก้ว, สงวนพงศ์ ขวนชม, สมบูรณ์ ดันยะ และ จำเริญรัตน์ จิตต์จิรจรรย์

การศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6
Study on Learning Management Focusing on Real-life Situations and Questioning (Can You Find Another Word for Questioning?) for Encouraging the Mathematical Concept on Measures of Central Tendency of Grade 12 Students

นักสวรรณ หาญเกียรติกล้า* ต้องตา สมใจเพ็ง** และ วันดี เกษมสุขพิพัฒน์***

นิสิตหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์*

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์**,***

Napatsawan Hankiatkla* Tongta Somchaipeng** and Wandee Kasemsukpipat***

Graduate Student of Master Degree Program in Teaching Mathematics, Faculty of Education,
Kasetsart University*

Assistant Professor Dr., Faculty of Education, Kasetsart University***

Corresponding author E-mail: napatsawanss0405@gmail.com

(Received: July 01, 2020; Revised: July 15, 2020; Accepted: August 1, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และ 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์กับเกณฑ์ 60% กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562 จำนวนนักเรียน 41 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบกลุ่มจากห้องเรียนทั้งหมด 10 ห้องเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 9 แผน และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ มีค่าความสอดคล้อง (IOC) ระหว่าง .67-1.00 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .45-.75 ค่าความยากอยู่ระหว่าง .30-.78 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .86 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การคำนวณค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า 1) แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริง ประกอบด้วย สถานการณ์เกี่ยวกับการบริโภค ข้อมูลส่วนตัว และข่าวสารที่น่าสนใจ มาเชื่อมโยงกับเนื้อหาคณิตศาสตร์แล้วออกแบบเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์เป็นการใช้คำถามที่มีความต่อเนื่องสอดคล้องกับเนื้อหา และกระตุ้นความคิดของนักเรียน มีลักษณะของการใช้คำถามที่เกี่ยวกับความเข้าใจ การถามให้คิดวิเคราะห์ การถามให้คิดเชิงเหตุผล และการถามเพื่อให้เกิดความคิดรวบยอด ทำให้นักเรียนเกิดโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ที่ถูกต้องระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 2) นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ 60% อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ย 13.93 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 69.65 ของคะแนนเต็ม

คำสำคัญ: สถานการณ์ในชีวิตจริง, การใช้คำถาม, การวัดค่ากลางของข้อมูล

Abstract

The objectives of this research were to; 1) study learning management, focusing on real-life situations and questioning to encourage mathematical concept on the Measures of Central Value of grade 12 students, and 2) compare mathematics learning achievement on the Measures of Central Tendency of grade 12 students of learning management focusing on real-life situations and questioning for encouraging mathematical concept with 60% of criterion. The participants were 41 grade 12 students in the first semester of the academic year 2019, selected by cluster random sampling from 10 classrooms. The instruments consisted of 9 lesson plans and a learning achievement test on Measures of Central Tendency. The index of item-objective congruence (IOC) of the lesson plans was between .67–1.00. The discriminant index of the test was between .45–.75. Its difficulty index was between .30–.78, and its reliability was at .86. Percentage, mean and Standard Deviation were used for analyzing the data.

The research findings revealed that the learning management comprising real-life situations regarding; a) consumption; b) personal information; and c) interesting news that associated with mathematical contents, and then, designed as learning activities with questioning for encouraging the mathematical concept by following these steps: understanding questions, analytical questions, reasoning questions, and conceptual questions. The learning achievement before learning was higher than 60% of the criterion at a .05 significance level. The average score was 13.93 or 69.65% of the total score.

Keywords: Real-life Situation, Questioning, Measure of Central Tendency

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

คณิตศาสตร์มีบทบาทสำคัญยิ่งต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 การศึกษาคณิตศาสตร์จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ทันสมัยและสอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจ สังคม และความรู้ทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีที่เจริญก้าวหน้าอย่างรวดเร็วในยุคโลกาภิวัตน์ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) การเรียนคณิตศาสตร์ไม่ใช่เป็นการศึกษาเกี่ยวกับตัวเลขเท่านั้น แต่เป็นการเชื่อมโยงระหว่างคณิตศาสตร์กับชีวิตประจำวันให้ผู้เรียนได้เข้าใจ มโนทัศน์ของแต่ละสาระการเรียนรู้ที่ตนเองต้องเรียนมากยิ่งขึ้น เพราะการเรียนรู้ที่ดีจะเกิดขึ้นจากการใช้สิ่งรอบ ๆ ตัวของผู้เรียนมาเป็นตัวช่วยและยังเป็นการตอบคำถามที่หลายคนสงสัยได้ว่าเราเรียนคณิตศาสตร์ไปเพื่ออะไร (นพดล กองศิลป์, 2561)

นอกจากนี้ นพดล กองศิลป์ ได้อธิบายถึงปัญหาที่พบมากที่สุดในการจัดการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ คือ ผู้เรียน คืบความรู้ให้กับผู้สอน เพราะการศึกษาของไทยไม่เอื้ออำนวยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเข้าใจในบทเรียนแต่กลับมุ่งเน้นให้ท่องจำ เนื้อหามากกว่า การจะให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ในระยะยาวได้นั้นต้องเกิดจากการที่ผู้เรียนเข้าใจในองค์ความรู้นั้นอย่างแท้จริง ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน ครูผู้สอนควรเลือกวิธีการสอนให้เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้เรียนจัดกิจกรรม ที่ทำให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจและเห็นถึงความสำคัญในการเรียนคณิตศาสตร์ ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเห็น ความเชื่อมโยงระหว่างเนื้อหา กับสถานการณ์ในชีวิตจริงเป็นแนวทางหนึ่งที่สามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อฝึก ให้นักเรียนเท่านั้น สถานการณ์ปัญหาควรเป็นสถานการณ์ปัญหาที่อยู่รอบตัวนักเรียน เหมาะกับวัย ความสนใจ และมีความหมายได้เผชิญปัญหาที่สอดคล้องกับชีวิตจริง ซึ่งจะทำให้นักเรียนเห็นว่าคณิตศาสตร์มีความสัมพันธ์โดยตรงกับ

ชีวิตประจำวัน ข้อมูลในสถานการณ์ปัญหาควรมีความสอดคล้องกับสภาพจริงในชีวิตประจำวันไม่เป็นเพียงข้อมูลที่แต่งขึ้นจากประสบการณ์ต่อนักเรียน สิ่งเหล่านี้จึงเป็นองค์ประกอบสำคัญที่จะผลักดันให้ผู้เรียนอยากแก้ปัญหา (จรรยา ภูอุดม, 2545)

สถิติเป็นศาสตร์ที่มีความสำคัญเป็นอย่างมากในปัจจุบัน เป็นเครื่องมือที่ช่วยในการตัดสินใจและวางแผนเรื่องต่าง ๆ จากข้อมูลให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ดังที่ อำนาจ วังจัน (2547) ได้กล่าวถึงความสำคัญของสถิติในชีวิตประจำวันไว้ว่า สถิติเป็นศาสตร์ที่ว่าด้วยเรื่องของการวางแผนการเก็บและรวบรวมข้อมูล การนำเสนอข้อมูล การวิเคราะห์ จนถึงการศึกษาหรือทำนายผลที่ได้ไปอธิบายความหมายของธรรมชาติ ปัญหา หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เราสนใจ สถิติมีความสำคัญตั้งแต่ระดับโลก จนถึงระดับปัจเจกบุคคล ดังนั้นการสอนเรื่องสถิติจึงควรเน้นความเข้าใจเกี่ยวกับการใช้ความรู้ทางสถิติจากสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน เมื่อพบข้อมูลทั่วไป เช่น การตลาด เศรษฐกิจ สังคม ผู้เรียนควรสามารถทำความเข้าใจ แปลความ ตีความ และวิเคราะห์ โดยใช้ความรู้ทางสถิติที่เกี่ยวข้องมาอธิบายอย่างสมเหตุสมผล ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเห็นว่าสถิติเป็นเรื่องใกล้ตัว และมีการใช้อยู่ทั่วไป สถิติจึงมีประโยชน์มากในชีวิตจริงเพราะช่วยให้เราเข้าใจสถานการณ์ต่าง ๆ และตัดสินใจทำงานบนพื้นฐานของข้อมูลทางวิชาการ มีความเชื่อมโยงกับคณิตศาสตร์ในด้านการคำนวณค่าจากกลุ่มตัวอย่างด้วยนิยามทางคณิตศาสตร์ ความรู้ทางสถิติจะมีความหมายเมื่อสามารถนำไปใช้กับเหตุการณ์หรือสถานการณ์ในชีวิตจริง

การเรียนรู้ด้วยความเข้าใจทำให้ผู้เรียนสามารถนำคณิตศาสตร์ไปใช้ในชีวิตจริงได้ ครูต้องจัดการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมไปกับบทเรียน ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้จากการลงมือแก้ปัญหา ศึกษา ค้นคว้าหาคำตอบและเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถเชื่อมโยงจากประสบการณ์ ความเข้าใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูและเพื่อนร่วมชั้นเรียน ซึ่งแนวทางการพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถทางคณิตศาสตร์ของผู้เรียนนั้นทำได้หลายวิธี เช่น การพัฒนาสื่อการเรียนรู้ พัฒนาหลักสูตร เป็นต้น การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับสภาพปัญหา เนื้อหาสาระ และวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้นั้น วิธีหนึ่งที่สามารถจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเป็นลำดับขั้นตอนนั้นคือ การใช้คำถาม การตั้งคำถาม เป็นกลวิธีสำคัญที่ช่วยพัฒนาการคิดของผู้เรียน เพราะการตั้งคำถามจะช่วยกระตุ้นความคิด ช่วยพัฒนาการคิดและอ้างอิงเหตุผลในการตอบคำถามของผู้เรียน การจัดการเรียนรู้ควรมีการใช้คำถามในทุก ๆ ขั้นตอน ซึ่งการใช้คำถามเพื่อพัฒนาความคิดเชิงคณิตศาสตร์เป็นวิธีการที่สามารถทำได้ตลอดเวลาในกิจกรรมการเรียนรู้ (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2555) คำถามมีความสำคัญมากในการพัฒนาผู้เรียน โดยคำถามจะช่วยให้ครูได้สำรวจความรู้เดิมและกระตุ้นความสนใจผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแรงงุมการคิดมากขึ้น และเมื่อมีการอภิปรายจะนำไปสู่การเข้าใจและเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้ รวมทั้งคำถามจะช่วยให้การประเมินผล การเรียนของผู้เรียนและการสอนของครูอีกด้วย (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2553)

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการเชื่อมโยงคณิตศาสตร์กับสถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตศนทางคณิตศาสตร์มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล เพื่อเชื่อมโยงให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของคณิตศาสตร์และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโน้ตศนทางคณิตศาสตร์ที่ถูกต้อง ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ มีทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ที่ดี เรียนรู้เนื้อหาคณิตศาสตร์ที่เชื่อมโยงกับเรื่องใกล้ตัว เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายสามารถนำความรู้ไปใช้ในการดำรงชีวิต แก้ไขสถานการณ์ปัญหาต่าง ๆ ได้ ทำให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดี เห็นคุณค่าความสำคัญของวิชาคณิตศาสตร์ และส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ที่ดียิ่งขึ้น

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตศนทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

2.2 เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตชน
ทางคณิตศาสตร์กับเกณฑ์ 60%

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562
โรงเรียนห้วย ปทุมธานี จำนวนนักเรียน 359 คน แบ่งเป็น 10 ห้องเรียน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6/3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562
โรงเรียนห้วย ปทุมธานี จำนวนนักเรียน 41 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียน
เป็นหน่วยในการสุ่ม

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.2.1 แผนการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้
การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตชนทางคณิตศาสตร์ จำนวน 9 แผน
รวม 10 คาบ ผ่านการประเมินความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญอยู่ในระดับดี

3.2.2 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ชั้นมัธยมศึกษา
ปีที่ 6 โดยสร้างข้อสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 22 ข้อ และข้อสอบอัตนัย จำนวน 6 ข้อ รวมทั้งหมด 28 ข้อ
เสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ผลปรากฏว่ามีค่าความสอดคล้อง (IOC)
ระหว่าง .67-1.00 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .45-.75 ค่าความยากอยู่ระหว่าง .30-.78 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .86
จากนั้นคัดเลือกข้อสอบที่ได้โดยเป็นข้อสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 11 ข้อ และข้อสอบอัตนัย จำนวน
3 ข้อ รวมทั้งหมด 14 ข้อ รวม 20 คะแนน

3.3 วิธีการดำเนินการวิจัย

3.3.1 ดำเนินการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล โดยใช้
การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตชนทางคณิตศาสตร์ เป็นเวลา
10 คาบ คาบละ 50 นาที

3.3.2 เมื่อสอนเนื้อหาครบตามแผนการจัดการเรียนรู้แล้ว ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
คณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ซึ่งเป็นข้อสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 11 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน
และข้อสอบอัตนัย จำนวน 3 ข้อ ข้อละ 3 คะแนน รวมทั้งหมด 14 ข้อ รวม 20 คะแนน มาทำการทดสอบหลังเรียนกับ
กลุ่มตัวอย่าง โดยใช้เวลาในการทำแบบทดสอบ 1 คาบ เป็นเวลา 50 นาที

3.3.3 นำผลการทดสอบหลังเรียนมาวิเคราะห์ โดยเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์
เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียนกับเกณฑ์ 60%

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูลและค่าสถิติที่ใช้

3.4.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

3.4.2 สถิติที่ใช้เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนกับเกณฑ์ 60% ได้แก่ ค่าสถิติ One Sample t - test

4. ผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็น 2 ตอน คือ แนวทางการจัดการเรียนรู้ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล
และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ซึ่งสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัยที่ต้องการ

ศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้ และศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตทัศน์ทางคณิตศาสตร์ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

4.1 แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตทัศน์ทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน การตรวจใบกิจกรรมและแบบฝึกหัด พบว่า แนวทางการจัดกิจกรรมจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตทัศน์ทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ครูผู้สอนมุ่งให้ผู้เรียนมีโน้ตทัศน์ทางคณิตศาสตร์ที่ถูกต้อง โดยการใช้คำถามที่สอดคล้องกับเนื้อหาและกระตุ้นให้นักเรียนได้คิด ใช้ทั้งกับนักเรียนเป็นรายบุคคล กลุ่มย่อย และทั้งชั้นเรียน เรียนรู้เนื้อหาคณิตศาสตร์ที่มีความเชื่อมโยงกับเรื่องใกล้ตัวหรือข่าวสารที่เป็นที่สนใจ ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย สามารถนำความรู้ไปใช้ในการดำรงชีวิต และแก้ไขสถานการณ์ปัญหาต่าง ๆ ได้ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

4.1.1 สถานการณ์ที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้สถานการณ์ในชีวิตจริงมีบทบาทในการช่วยให้นักเรียนเห็นความสัมพันธ์ของเนื้อหาต่าง ๆ ในคณิตศาสตร์ ความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดทางคณิตศาสตร์กับศาสตร์อื่น ๆ และเชื่อมโยงคณิตศาสตร์กับชีวิตจริง การใช้สถานการณ์หรือสิ่งที่กำลังเป็นที่นิยมในขณะนั้น ทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นมากขึ้น สถานการณ์ที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล แบ่งออกเป็น 3 ลักษณะ ได้แก่

1) สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการบริโภค ชื่อของ ใช้จ่าย และการคิดค่าใช้จ่าย โดยมีการอ้างอิงข้อมูลจริงเกี่ยวกับราคาและปริมาณของสิ่งที่นำมาใช้ เช่น ราคาขนมไข่มุก ราคาบุฟเฟต์ปิ้งย่างขาบู การคำนวณปริมาณแคลอรีในผลไม้ ราคาสินค้าร้านมุจิ ราคาอาหารญี่ปุ่นจากร้านไข่วานบ้านซูชิ และร้าน Shinkanzen Sushi พบว่านักเรียนให้ความสนใจและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับร้านอาหารต่าง ๆ เช่น สถานการณ์เกี่ยวกับราคาขนมไข่มุก ในการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ซึ่งกำหนดเมนูและราคาของขนมไข่มุกมาให้ 3 ร้าน ร้านละ 3 ประเภท และให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายว่าถ้าต้องการแนะนำร้านขนมไข่มุกร้านนี้แก่ผู้อื่น จะมีแนวคิดในการบอกราคาในภาพรวมของเมนูเครื่องดื่มแต่ละประเภทของร้านขนมไข่มุกทั้งสามร้านได้อย่างไร นักเรียนแสดงแนวคิดอย่างหลากหลาย เช่น ใช้ราคาที่ยกมาเป็นตัวแทน แสดงให้เห็นว่านักเรียนพิจารณาที่ความถี่ของข้อมูลเป็นหลักในการคิด ซึ่งสอดคล้องกับการหาฐานนิยม ผู้วิจัยจึงให้นักเรียนพิจารณาต่อไปว่า ถ้าร้านนั้นไม่มีเมนูที่ราคาซ้ำกันเลย นักเรียนจะมีแนวทางการหาราคาในภาพรวมของร้านนั้นได้อย่างไร นักเรียนจึงให้คำตอบว่า ให้นำราคาทุกเมนูมารวมกันแล้วหารด้วยจำนวนเมนูทั้งหมด ซึ่งเป็นแนวคิดในการหาค่าเฉลี่ยเลขคณิต สามารถทำให้นักเรียนเข้าใจหลักการหาค่าเฉลี่ยเลขคณิตโดยการใช้วิธีแก้ปัญหามันในชีวิตจริงเชื่อมโยงสู่การหาคำตอบทางคณิตศาสตร์ ทำให้นักเรียนเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนดให้อย่างเป็นรูปธรรม พฤติกรรมของนักเรียนที่มีต่อสถานการณ์นี้พบว่า หากชื่อร้านที่ผู้วิจัยกล่าวถึงเป็นร้านที่นักเรียนชื่นชอบ นักเรียนจะได้ตอบอย่างรวดเร็ว สามารถแนะนำเมนูและราคาของอาหารนั้น ๆ ได้ รวมถึงการนำเสนอชื่อร้านที่ตนเองชื่นชอบนอกเหนือจากที่ผู้วิจัยได้กล่าวถึงในชั้นเรียนด้วย

2) สถานการณ์จากข้อมูลส่วนตัวของนักเรียนในห้องเรียน รวมถึงสถานการณ์ที่มีความเกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตของนักเรียน เช่น การคำนวณเกรดเฉลี่ย การวัดความสูง การสำรวจ Poll เกี่ยวกับ Application ในโทรศัพท์มือถือที่ใช้บ่อยที่สุด จากสถานการณ์การคำนวณผลการเรียนเฉลี่ย โดยให้ข้อมูลใบแสดงผลการเรียนของนักเรียน 3 ภาคเรียน และมีผลการเรียนบางส่วนที่ข้อมูลหายไป ให้นักเรียนพิจารณาผลการเรียนรายวิชาคณิตศาสตร์ทั้ง 3 ภาคเรียนว่า นักเรียนมีผลการเรียนเฉลี่ยวิชาคณิตศาสตร์เป็นเท่าใด และให้เปรียบเทียบว่าค่าเฉลี่ยที่นักเรียนคำนวณได้มีค่าตรงกับใบแสดงผล

การเรียนรู้หรือไม่ ซึ่งพบว่ามีความแตกต่างกันเพราะนักเรียนส่วนใหญ่ใช้วิธีการหาค่าเฉลี่ยเลขคณิตด้วยการนำเฉพาะผลการเรียนมาคำนวณ จึงให้นักเรียนสังเกตว่า ในใบแสดงผลการเรียน นอกจากมีผลการเรียนของแต่ละรายวิชาแล้ว ยังมีข้อมูลใดปรากฏอยู่และนักเรียนยังไม่ได้นำมาใช้ในการคำนวณบ้าง นั่นคือ ค่าหน่วยกิต ทำให้นักเรียนทราบว่าหน่วยกิตที่แตกต่างกันมีความสำคัญและส่งผลต่อการคำนวณผลการเรียนเฉลี่ย ซึ่งเป็นแนวคิดสำคัญของการหาค่าเฉลี่ยเลขคณิตถ่วงน้ำหนัก ที่ค่าน้ำหนักมีความสำคัญและส่งผลต่อการคำนวณค่าเฉลี่ย จากนั้นให้นักเรียนพิจารณาว่าผลการเรียนและค่าหน่วยกิตควรใช้ในการดำเนินการทางคณิตศาสตร์เป็นอย่างไร ทำให้นักเรียนสามารถคำนวณผลการเรียนเฉลี่ยของตนเองได้อย่างถูกต้อง และเข้าใจแนวคิดในการคำนวณค่าเฉลี่ยถ่วงน้ำหนัก นักเรียนมีความสนใจเนื่องจากการเกรดเฉลี่ยสะสมมีความสำคัญสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งต้องนำผลการเรียนเฉลี่ยไปใช้ในการศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา ซึ่งในบางสาขาวิชามีข้อกำหนดเกี่ยวกับผลการเรียนเฉลี่ยในบางวิชา ที่ต้องไม่ต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดจึงจะมีสิทธิสมัครเข้าศึกษาต่อได้

3) สถานการณ์เกี่ยวกับข่าวสารที่น่าสนใจและเป็นที่รับรู้ของสังคมในขณะนั้น เช่น ข้อมูลเกี่ยวกับพะยูนมาเรียมและการสูญพันธุ์ของสัตว์ทะเลหายาก และข่าวเกี่ยวกับเหตุการณ์น้ำท่วมจังหวัดอุบลราชธานี จากสถานการณ์เกี่ยวกับสถิติการสูญพันธุ์ของสัตว์ทะเลหายาก ซึ่งกำหนดมาให้ในรูปแบบของโจทย์ปัญหาค่าเฉลี่ยเลขคณิตที่ไม่ได้ใช้คำว่าค่าเฉลี่ยเลขคณิตโดยตรง นักเรียนต้องใช้การวิเคราะห์จากสถานการณ์ว่าควรใช้วิธีและสูตรใดในการคำนวณหาคำตอบ ซึ่งนักเรียนส่วนใหญ่สามารถบอกวิธีการคำนวณที่จะใช้ได้อย่างถูกต้องจากการสังเกตข้อมูลที่สถานการณ์กำหนดโดยใช้คำว่า สัตว์ทะเลหายาก เกยตื้นเฉลี่ยปีละ 246.8 ตัว ซึ่งเป็นค่าเฉลี่ยของจำนวนสัตว์เกยตื้น 15 ปีย้อนหลัง นอกจากนี้ยังทราบผลรวมของจำนวนสัตว์ที่เกยตื้นใน 14 ปีแรก และให้นักเรียนคำนวณหาจำนวนสัตว์ที่เกยตื้นในปีสุดท้าย เมื่อนักเรียนทราบว่าสถานการณ์ที่กำหนดให้ควรใช้ค่าเฉลี่ยเลขคณิตในการคำนวณหาคำตอบ นักเรียนจึงแทนค่าของข้อมูลที่ทราบจากโจทย์ลงในสูตร และให้ตัวแปรแทนค่าที่ต้องการหา จากนั้นแก้สมการเพื่อหาคำตอบ ทำให้นักเรียนเข้าใจแนวทางการแก้โจทย์ปัญหาค่าเฉลี่ยเลขคณิตได้ดี นักเรียนส่วนใหญ่ทราบรายละเอียดเกี่ยวกับข่าวที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ ถึงแม้ว่าจะเป็นที่ยึดอย่างมาในสังคม แต่นักเรียนบางคนก็ไม่ได้ให้ความสำคัญเกี่ยวกับการสูญพันธุ์ของสัตว์ทะเลหายากมากนัก รวมถึงเหตุการณ์น้ำท่วมจังหวัดอุบลราชธานีที่ไม่ได้ส่งผลกระทบต่อดำเนินชีวิตของนักเรียน นักเรียนจึงไม่ให้ความสนใจเท่าที่ควร แต่นักเรียนสามารถใช้บริบทของสถานการณ์ที่กำหนดให้มาวิเคราะห์โจทย์ปัญหาเกี่ยวกับค่ากลางของข้อมูลได้

4.1.2 การใช้คำถามในการจัดการเรียนรู้ การใช้คำถามเป็นสิ่งสำคัญของการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ใช้คำถามกับผู้เรียนตลอดการจัดการเรียนรู้ ซึ่งถามเป็นรายบุคคล กลุ่ม และทั้งชั้นเรียน เริ่มจากการสนทนากับนักเรียนในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ในใบกิจกรรมที่จะจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในลำดับถัดไป เป็นคำถามปลายเปิดเพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นทำให้คำตอบที่ได้จากนักเรียนมีความหลากหลาย นักเรียนสามารถตอบคำถามและแสดงความคิดเห็นตามประสบการณ์ของตนเองได้อย่างเต็มที่ นักเรียนส่วนใหญ่กล้าที่จะตอบคำถามมากขึ้น ทำให้บรรยากาศในการเรียนผ่อนคลาย พร้อมสำหรับการปฏิบัติกิจกรรมในลำดับถัดไป ลักษณะของคำถามเพื่อส่งเสริมโน้มน้าวทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน ได้แก่ การถามเกี่ยวกับความเข้าใจ การถามให้คิดวิเคราะห์ การถามให้คิดเชิงเหตุผล และการถามเพื่อให้เกิดความคิดรวบยอด โดยคำถามแต่ละประเภทมีลักษณะเป็นดังนี้

1) การถามเกี่ยวกับความเข้าใจ ใช้ตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนดให้ เมื่อนักเรียนพิจารณาข้อมูลของสถานการณ์นั้นแล้ว มีความเข้าใจเป็นอย่างไร ตัวอย่างคำถามจากการจัดการเรียนรู้ เรื่อง โจทย์ปัญหาเกี่ยวกับค่าเฉลี่ยเลขคณิต เช่น ให้นักเรียนพิจารณาว่า ควรใช้ความรู้ในเรื่องใดในการคำนวณ ข้อมูลที่รู้ ข้อมูลที่ไม่รู้ และแนวทางการหาคำตอบเป็นอย่างไร โดยพิจารณาจากข้อมูลจริงเกี่ยวกับสถิติการสูญพันธุ์ของสัตว์ทะเลหายากย้อนหลัง 15 ปี พร้อมบรรยายรายละเอียดต่าง ๆ มาให้ ให้นักเรียนบันทึกลงในตารางตามความเข้าใจของตนเอง พบว่านักเรียนสามารถทำความเข้าใจในสถานการณ์ปัญหาที่กำหนด สามารถอธิบายได้ว่า ควรใช้ความรู้เกี่ยวกับการหาค่าเฉลี่ย

เลขคณิตมาใช้ในการคำนวณ เนื่องจากสถานการณ์กำหนดข้อมูลเกี่ยวกับจำนวนสัตว์ทะเลหายากเกยตื้นเฉลี่ยต่อปี ทราบจำนวนสัตว์ที่เกยตื้นรวม 14 ปีแรก ต้องการหาจำนวนสัตว์ที่เกยตื้นในปีสุดท้าย โดยให้ ตัวแปรแทนค่าที่ต้องการหา และคำนวณโดยใช้ค่าเฉลี่ยเลขคณิต แสดงว่านักเรียนสามารถทำความเข้าใจเกี่ยวกับสถานการณ์ปัญหาและเลือกใช้วิธีคำนวณ ได้อย่างเหมาะสม

2) การถามให้คิดวิเคราะห์ ใช้เพื่อให้นักเรียนพิจารณาข้อมูลที่โจทย์หรือสถานการณ์กำหนดแล้ววิเคราะห์ ว่าเงื่อนไขที่กำหนดสื่อความหมายว่าอย่างไร และส่งผลต่อการคำนวณอย่างไร ตัวอย่างคำถามจากการจัดการเรียนรู้ เรื่อง โจทย์ปัญหาเกี่ยวกับค่าเฉลี่ยเลขคณิต ซึ่งเป็นสถานการณ์ที่เกี่ยวกับการหาค่าใช้จ่ายในการซื้อปากกา รานมูจิ จำนวน 10 แท่ง ราคาเฉลี่ยแท่งละ 48 บาท แต่พนักงานคิดราคาให้ผิดไป 1 แท่ง จากราคาจริง 39 บาทแต่บันทึกเป็น 89 บาท ซึ่งผู้วิจัยใช้ คำถามว่า เงื่อนไขที่พนักงานคิดราคาให้ผิดไป 1 แท่ง จากราคาจริง 39 บาทแต่บันทึกเป็น 89 บาท สามารถตีความได้ว่า อย่างไร โดยให้นักเรียนพิจารณาว่าในความเป็นจริง หากร้านค้าคิดราคาผิด เราจะต้องจ่ายเงินเพิ่มขึ้นหรือลดลงอย่างไร นักเรียนสามารถตอบได้ว่า ราคาที่ถูกต้องต้องลดลง 50 บาท เนื่องจากพนักงานคิดเงินเกินราคาสินค้าจริง แสดงว่านักเรียน เข้าใจถึงแนวทางการคำนวณค่าเฉลี่ยเลขคณิตที่มีข้อมูลบางอย่างไม่ถูกต้อง ซึ่งต้องวิเคราะห์จากสถานการณ์ว่าค่าที่ถูกต้อง ควรมีค่าเพิ่มขึ้นหรือลดลงอย่างไร ซึ่งเมื่อนักเรียนสามารถตีความเงื่อนไขตามที่โจทย์กำหนดได้อย่างถูกต้องแล้วก็จะสามารถ พิจารณาเลือกข้อมูลให้ตรงกับเงื่อนไขที่กำหนด และเลือกใช้ค่าของข้อมูลให้สอดคล้องกับการคำนวณได้

3) การถามให้คิดเชิงเหตุผล ใช้เพื่อให้นักเรียนฝึกการตัดสินใจพิจารณาเลือกค่าที่เหมาะสมมาใช้ในการ คำนวณ โดยแสดงแนวคิดของตนเองประกอบการตัดสินใจ พร้อมอธิบายเหตุผลประกอบการตัดสินใจนั้นตามความเข้าใจ ของตนเอง ตัวอย่างคำถามจากการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ค่าเฉลี่ยเลขคณิตของข้อมูลที่แจกแจงความถี่แล้ว (วิธีลดทอนข้อมูล) ซึ่งพบปัญหาและอุปสรรคคือ ถ้าจุดกึ่งกลางชั้นเป็นทศนิยม จะทำให้การคำนวณค่อนข้างยาก นอกจากนี้ยังเป็นการคูณกัน ของจำนวนที่มีเป็นจำนวนมาก อาจทำให้คำนวณผิดได้ง่าย มีความยุ่งยากในการคำนวณ เพื่อนำไปสู่การหาวิธีการที่จะช่วยให้ สามารถคำนวณหาค่าเฉลี่ยได้ง่ายขึ้น จึงต้องทำการลดทอนข้อมูลให้มีค่าลดลง เพื่อง่ายต่อการคำนวณ โดยผู้วิจัยใช้คำถามว่า ควรเลือกค่าใดเพื่อนำมาลดทอนข้อมูล เพราะเหตุใด นักเรียนสามารถตอบได้ว่า ควรเลือกจุดกึ่งกลางชั้นเพื่อนำมาใช้ในการ ลดทอนข้อมูล โดยให้เหตุผลว่าเนื่องจากความถี่ของข้อมูลไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ จากนั้นถามว่าควรพิจารณาจุดกึ่งกลางชั้น ของอันตรภาคชั้นใด เพราะเหตุใด นักเรียนตอบว่า ควรพิจารณาจุดกึ่งกลางชั้นของอันตรภาคชั้นที่มีความถี่สูงที่สุด ในข้อนี้คือ อันตรภาคชั้น 160-169 มีจุดกึ่งกลางชั้นเท่ากับ 164.5 เพราะเมื่อลดทอนข้อมูลให้เหลือค่าน้อยลงแล้วนำไปคูณกับความถี่ จะมีค่าน้อยลงด้วย แสดงให้เห็นว่า นักเรียนสามารถพิจารณาหาแนวทางการคำนวณที่เหมาะสม ให้เหตุผลประกอบการ ตัดสินใจของตนเองที่สอดคล้องกับแนวทางการคำนวณค่าเฉลี่ยเลขคณิต

4) การถามเพื่อให้เกิดความคิดรวบยอด ใช้เพื่อให้นักเรียนประมวลความรู้จากการทำกิจกรรมเชื่อมโยงไปสู่ การหาแนวทางการคิดและแนวทางการคำนวณ เพื่อสรุปเป็นสูตรต่าง ๆ ต่อไป ตัวอย่างคำถามจากการจัดการเรียนรู้ เรื่อง มัธยฐาน ซึ่งให้นักเรียนเสนอราคาของร้านบุฟเฟต์ปิ้งย่าง-ซาบู ที่มีราคาแตกต่างกัน โดยให้พิจารณาราคาที่มีค่าตรงกลาง และใช้คำถามว่า จำนวนข้อมูล และตำแหน่งของค่ากลางของคำตอบแต่ละข้อมีความสัมพันธ์กันอย่างไร นักเรียนสามารถ สังเกตเห็นความสัมพันธ์ของจำนวนข้อมูลและตำแหน่งที่ของค่าที่มีตำแหน่งตรงกลางว่า ตำแหน่งของค่ากลางมีค่าเท่ากับ จำนวนข้อมูลบวกด้วย 1 แล้วหารด้วย 2 หรือนักเรียนบางคนสังเกตว่า ตำแหน่งของค่ากลางมีค่าเท่ากับจำนวนข้อมูลหารด้วย 2 แล้วบวกด้วย 0.5 ซึ่งทั้งสองคำตอบสามารถเชื่อมโยงเพื่อสรุปเป็นสูตรการหาตำแหน่งของมัธยฐานได้ตรงกัน

4.2 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ของนักเรียนจากการใช้ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตค้นทางคณิตศาสตร์ กับเกณฑ์ 60% พบว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ 60% แสดงผลได้ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล โดยใช้การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตศน์ทางคณิตศาสตร์ กับเกณฑ์ 60%

n = 41

คะแนน	คะแนนเต็ม	คะแนนจุดตัด (เกณฑ์ 60%)	$\bar{X}$	ร้อยละ	S.D.	t	sig
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์	20	12	13.93	69.65	2.60	34.27	.00*

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล จากการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตศน์ทางคณิตศาสตร์ หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ 60% โดยมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 13.93 คะแนน จากคะแนนเต็ม 20 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 69.65 ของคะแนนเต็ม โดยนักเรียนผ่านเกณฑ์ 60% ของคะแนนเต็ม จำนวน 34 คน คิดเป็นร้อยละ 82.93 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด และนักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์ จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 17.07 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด แสดงว่า นักเรียนส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ 60% ของคะแนนเต็ม

5. สรุปและอภิปรายผล

จากผลการวิจัย พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล หลังเรียนมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 13.93 คะแนน จากคะแนนเต็ม 20 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 69.65 ของคะแนนเต็ม สูงกว่าเกณฑ์ 60% อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ 60% ของคะแนนเต็ม การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตศน์ทางคณิตศาสตร์ เป็นการสร้างโน้ตศน์ทางคณิตศาสตร์ จากสถานการณ์ในชีวิตจริงที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาทางคณิตศาสตร์เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจสถานการณ์ที่เป็นรูปธรรม และใช้ประสบการณ์รวมถึงการแก้ปัญหาในชีวิตจริงของนักเรียนเพื่อหาคำตอบทางคณิตศาสตร์ ส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจแนวคิดเกี่ยวกับการหาค่ากลางของข้อมูลได้เป็นอย่างดี สอดคล้องกับงานวิจัยของ ศศิธร แก้วรักษา (2547) ที่พัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนคณิตศาสตร์แบบซิปปา (CIPPA Model) ที่เน้นทักษะการเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวัน เรื่อง สถิติเบื้องต้น ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่า กิจกรรมการเรียนการสอนคณิตศาสตร์แบบซิปปา (CIPPA Model) ที่เน้นทักษะการเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวัน เรื่อง สถิติเบื้องต้น มีประสิทธิภาพ 80/80 โดยมีประสิทธิภาพ 82.11/83.59 และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนสูงกว่าก่อนได้รับการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สอดคล้องกับงานวิจัยของ ฟาติเมาะ สนิโซ (2556) ที่ศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการเชื่อมโยงคณิตศาสตร์กับสถานการณ์ในชีวิตจริง เรื่อง การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนพัฒนาวิทยา จังหวัดยะลา ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความสามารถในการเชื่อมโยงทางคณิตศาสตร์ เรื่อง การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น ของนักเรียนอยู่ในระดับดี และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ เกษศรีรินทร์ ชันธสุภ (2561) ที่ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์และความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เรื่อง ความน่าจะเป็น โดยใช้รูปแบบ SSCS ร่วมกับการใช้คำถาม ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ เรื่อง ความน่าจะเป็น โดยใช้รูปแบบ SSCS ร่วมกับการใช้คำถามสูงกว่าเกณฑ์ 60% อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) นักเรียนส่วนใหญ่เห็นด้วยอย่างยิ่งกับการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ความน่าจะเป็น โดยใช้รูปแบบ SSCS ร่วมกับการใช้คำถาม การจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์ทางคณิตศาสตร์ ทำให้นักเรียนเข้าใจโน้ตศน์ทางคณิตศาสตร์ที่ถูกต้อง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเกณฑ์ 60% ทั้งนี้เนื่องมาจาก

5.1 แนวทางการจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงทำให้นักเรียนเรียนรู้สถิติด้วยความเข้าใจ ทำให้เกิด มโนทัศน์ที่ถูกต้อง การจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงช่วยให้เรียนรู้ได้อย่างมีความหมาย และช่วยให้นักเรียนเห็น ความสัมพันธ์ของเนื้อหาคณิตศาสตร์กับชีวิตจริง ทำให้นักเรียนเห็นคุณค่าของคณิตศาสตร์ว่ามีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิต สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ การนำสถานการณ์และตัวอย่างที่มาจากบริบทในชีวิตจริงทำให้นักเรียนมีความ สนใจ มีความกระตือรือร้นในการร่วมตอบคำถาม และทำกิจกรรมมากขึ้น หากสถานการณ์นั้นเป็นสิ่งที่นักเรียนรู้จักหรือให้ ความสนใจ รวมถึงสามารถนำเสนอข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์นั้นออกมาได้เป็นอย่างดี สถานการณ์ที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล ได้แก่ สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการบริโภคและการคิดค่าใช้จ่าย สถานการณ์จากข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน และสถานการณ์เกี่ยวกับข่าวสารที่น่าสนใจ ซึ่งสถานการณ์ที่นักเรียนให้ความสนใจ มากที่สุดคือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการบริโภคและการคิดค่าใช้จ่าย เนื่องจากเป็นสถานการณ์ที่ใกล้ตัว เกิดขึ้นอยู่เป็น ประจำในชีวิตจริงของนักเรียน สอดคล้องกับ บุญญา แซ่หล่อ (2555) ที่กล่าวว่า หากครูนำความรู้ต่าง ๆ เกี่ยวกับ คณิตศาสตร์ในชีวิตจริงเชื่อมโยงกับการสอนในแต่ละสาระ ย่อมทำให้การเรียนการสอนคณิตศาสตร์สนุกสนาน มีชีวิตชีวา และทำให้การเรียนการสอนมีความหมายเพิ่มมากขึ้น หากการเรียนการสอนคณิตศาสตร์เปิดโอกาสให้นักเรียนได้สัมผัสกับ คณิตศาสตร์นอกห้องเรียนและเห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างธรรมชาติกับตัวเลขและสมการจะทำให้ผู้เรียนไม่มีอคติ ต่อวิชาและเห็นประโยชน์เชิงประจักษ์ทำให้เห็นคุณค่าของคณิตศาสตร์ และเป็นพื้นฐานที่ดีในการเรียนระดับที่สูงขึ้นได้ อย่างมีประสิทธิภาพ การใช้สถานการณ์ที่ส่งผลต่อการดำเนินชีวิตของนักเรียนเป็นอีกสถานการณ์หนึ่งที่นักเรียนให้ความสนใจในการเรียนรู้เป็นอย่างมาก เนื่องจากการคิดในลักษณะนี้เป็นประโยชน์ที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงของนักเรียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับ จรรยา ภูอุดม (2545) ที่กล่าวถึงการคัดเลือกสถานการณ์ปัญหาเพื่อใช้เป็นสื่อในการเรียนรู้ เพื่อเป็นแนวทาง ในการพัฒนาทักษะการเชื่อมโยงข้อหนึ่งว่า ควรเป็นสถานการณ์ปัญหาที่อยู่รอบตัวนักเรียน เหมาะกับวัย ความสนใจ และมี ความหมายต่อนักเรียน ปัจจัยเหล่านี้มีส่วนสำคัญที่ทำให้นักเรียนเกิดความอยากแก้ปัญหาหรือการกระทำอันก่อให้เกิดการ เรียนรู้ การนำข่าวสารที่น่าสนใจและเป็นที่รู้จักของสังคม ณ ขณะนั้นมาใช้เป็นสถานการณ์ในการจัดการเรียนรู้พบว่า นักเรียน จะให้ความสนใจในช่วงแรกที่นำเสนอปัญหา แต่หากบริบทที่ใช้ในขั้นตอนการเรียนรู้เป็นเพียงแค่ส่วนหนึ่งของสถานการณ์ ที่นำมาใช้ จะทำให้นักเรียนเรียนรู้ผ่านการทำโจทย์ปัญหาเท่านั้น การนำสถานการณ์ในชีวิตจริงมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ ไม่จำเป็นต้องเป็นสถานการณ์ที่มีชื่อเสียง เป็นที่รู้จักของคนในสังคม แต่หากสถานการณ์นั้นส่งผลต่อการดำเนินชีวิตของนักเรียน เป็นสิ่งที่นักเรียนได้ปฏิบัติอยู่จริงเป็นปกติ จะทำให้นักเรียนเกิดความสนใจ เข้าใจและนำการคิดแก้ปัญหาจากประสบการณ์ ของตนเองมาใช้ในการแก้ปัญหาอื่น ๆ นอกจากนี้ข้อมูลในสถานการณ์ปัญหาสอดคล้องและต้องตรงตามสภาพจริง ในชีวิตประจำวัน ไม่เป็นเพียงข้อมูลที่แต่งขึ้นจากประสบการณ์ที่ผ่านมา การฝึกให้นักเรียนได้เผชิญกับปัญหาที่สอดคล้องกับ ชีวิตจริงย่อมทำให้นักเรียนเห็นคุณค่าว่าคณิตศาสตร์สัมพันธ์โดยตรงและสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ซึ่งจะทำให้ นักเรียนสามารถแก้ปัญหาที่ซับซ้อนในชีวิตจริงได้ และเห็นว่า การเรียนรู้ต่อไปมีความสำคัญ

5.2 การใช้คำถามกระตุ้นความคิด ทำให้นักเรียนเข้าใจมโนทัศน์ที่ถูกต้อง ทั้งนี้เพราะการใช้คำถามที่ดีทำให้นักเรียนเรียนรู้อย่างเป็นลำดับขั้นตอน พัฒนากระบวนการทางความคิดของผู้เรียน ฝึกการคิด วิเคราะห์มากกว่าการฟังจาก คำบอกเล่าของครูเพียงอย่างเดียว สอดคล้องกับ สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2555) ที่กล่าวว่า การตั้งคำถามเป็นกลวิธีสำคัญที่ช่วยพัฒนาการคิดของนักเรียน เพราะการตั้งคำถามจะช่วยกระตุ้นความคิดของนักเรียน ช่วยพัฒนา การคิดและอ้างอิงเหตุผลในการตอบคำถาม การจัดการเรียนรู้ควรมีการใช้คำถามในทุก ๆ ขั้นตอนของการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ ซึ่งการใช้คำถามเพื่อพัฒนาความคิดเชิงคณิตศาสตร์ เป็นวิธีการที่สามารถทำได้ตลอดเวลาในกิจกรรมการเรียนรู้ โดยการใช้คำถามที่มีประสิทธิภาพในสถานการณ์ที่เหมาะสมแทนการสอนเนื้อหาคณิตศาสตร์โดยปราศจากคำถามที่กระตุ้น

กระบวนการคิดของนักเรียน ผู้วิจัยจึงนำการใช้คำถามมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อกระตุ้นความคิดของนักเรียน อย่างเป็นลำดับขั้นให้นักเรียนระลึกถึงประสบการณ์ ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์นั้น รวมถึงวิธีการแก้ปัญหาที่ใช้ใน ชีวิตจริงมาใช้เพื่อแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่กำหนด โดยเตรียมคำถามไว้ล่วงหน้าอย่างเป็นลำดับขั้นเพื่อนำไปสู่ประเด็น ที่ต้องการให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ คิดตาม เข้าใจแนวทางและลำดับขั้นตอนของการคิด และสรุปเป็นความคิดรวบยอด ทางคณิตศาสตร์ ซึ่งคำถามที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง การวัดค่ากลางของข้อมูล มี 4 ลักษณะ คือ การถาม เกี่ยวกับความเข้าใจ ทำให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจในสถานการณ์และข้อมูลที่กำหนดให้อย่างละเอียด เพื่อทำความเข้าใจว่า สถานการณ์นั้นเกี่ยวกับอะไร นักเรียนสามารถใช้ความรู้พื้นฐานและความรู้เดิมที่มีมาใช้ในการตอบคำถามได้ ซึ่งในบางครั้ง การถามเพื่อความเข้าใจสามารถนำนักเรียนไปเป้าหมายของการเรียนรู้ในคาบนั้น ๆ ได้ โดยการคิดหาคำตอบจากวิธีแก้ปัญหา และประสบการณ์ที่ใช้ในชีวิตจริง การถามให้คิดวิเคราะห์จะทำให้ให้นักเรียนได้ใช้การคิดและวิเคราะห์จากเงื่อนไขสถานการณ์ ที่กำหนดเพื่อหาคำตอบ ในบางครั้งคำตอบอาจหาไม่ได้โดยตรงจากข้อมูลและสถานการณ์ที่กำหนดให้ ดังนั้นนักเรียนจึงต้อง อาศัย การเชื่อมโยงหลักการ กฎ ทฤษฎี และเรื่องราวของเหตุการณ์นั้นเพื่อนำไปสู่การคิด นักเรียนยังต้องพิจารณาความ เหมาะสมของคำตอบด้วยว่าสอดคล้องกับความเป็นจริงหรือไม่ เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกคิดวิเคราะห์อย่างสมเหตุสมผล ผู้วิจัยจึงใช้ การถามให้คิดวิเคราะห์ควบคู่ไปกับการถามให้คิดเชิงเหตุผล ซึ่งมีความสำคัญต่อการใช้สถานการณ์ที่เปิดกว้างทางการคิด เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นของตนเอง ไม่จำกัดว่าคำตอบถูกหรือผิด เพราะนักเรียนแต่ละคนย่อมมีมุมมอง ที่ใช้ในการแก้ปัญหาแตกต่างกัน การถามในลักษณะนี้หากจะทำให้นักเรียนได้คิด และอธิบายเหตุผลประกอบคำตอบหรือ การตัดสินใจของตนเอง สอดคล้องกับ ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2553) กล่าวว่า คำถามที่ดีควรให้ผู้เรียนได้คิด ได้บรรยายอธิบาย เหตุผล ว่าทำไม เพราะเหตุใด หรือได้ประเมินค่าสิ่งที่เรียนรู้ ผู้ถามต้องพยายามหลีกเลี่ยงคำถามที่ต้องการคำตอบเดียวว่า “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” การถามเพื่อให้เกิดความคิดรวบยอดจะทำให้ให้นักเรียนประมวลความรู้จากกิจกรรมที่ผ่านมา ได้ใช้วิธีการ หาคำตอบอย่างไร และหากจะนำไปใช้แก้ปัญหาข้ออื่น ๆ ต่อไปในอนาคตจะมีแนวทางในการหาคำตอบอย่างไร เพื่อเชื่อมโยง ไปสู่การใช้สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ และการหาสูตรการหาค่ากลางของข้อมูลต่อไป นอกจากนักเรียนจะสรุปความรู้ได้แล้ว ครูควรสรุปความรู้อีกครั้ง เพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนไป ตรวจสอบความเข้าใจ ร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ในคาบนั้น เพื่อให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาที่เรียนได้อย่างครบถ้วนถูกต้อง ไม่ปล่อยให้ให้นักเรียนสร้างความรู้เองจากการทำกิจกรรมโดยที่ครู ไม่ได้ตรวจสอบความเข้าใจให้ตรงกัน เพื่อนำไปสู่การสร้างมโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ที่ถูกต้องของนักเรียน และการใช้คำถาม แต่ละลักษณะในการจัดการเรียนรู้ อาจไม่ได้มีลำดับขั้นที่ตายตัวว่าต้องใช้คำถามลักษณะใดก่อนหลัง แต่ชุดคำถามที่ใช้ควรมี ความสอดคล้องและต่อเนื่องกัน เพื่อให้นักเรียนได้คิดตามคำถามของครูไปทีละขั้นนำไปสู่การเรียนรู้ เข้าใจในเนื้อหา และมี มโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ที่ถูกต้อง ในบางครั้งการถามเพื่อความเข้าใจก็สามารถทำให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับ เนื้อหาในคาบเรียนนั้น ๆ ได้ตั้งแต่ในตอนต้นคาบของการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การถามเพื่อคิดวิเคราะห์และการถามให้คิด เชิงเหตุผลควบคู่กันเพื่อให้นักเรียนเข้าใจในรายละเอียดของความคิดรวบยอดนั้น ๆ มากขึ้น สอดคล้องกับ กิตติชัย สุทธาโนบล (2558) ที่กล่าวว่า ลำดับขั้นหรือความต่อเนื่องของคำถาม เป็นศิลปะอย่างหนึ่งที่ผู้สอนต้องคำนึงถึง ดังนั้นการใช้คำถามที่ดี จึงควรมีความสอดคล้องและต่อเนื่องกัน

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 สถานการณ์ที่เลือกมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ต้องมีความเกี่ยวข้องและสอดคล้องกับชีวิตจริง ของนักเรียน ควรเป็นเรื่องที่นักเรียนรู้จักเป็นอย่างดี มีประสบการณ์ผ่านมาแล้ว หรือเหตุการณ์ที่กำลังเป็นที่รู้จัก เปิดโอกาส ให้นักเรียนได้นำเสนอข้อมูลของตนเองเพื่อนำมาเป็นตัวอย่างในการเรียนรู้ จะทำให้นักเรียนจะมีการตอบสนองที่ดีมากขึ้น

6.1.2 ครูต้องวางแผนการใช้คำถาม ตั้งคำถามและคาดเดาคำตอบที่น่าจะได้รับจากนักเรียน เพื่อให้นักเรียนได้คิดตามอย่างเป็นลำดับขั้นและสามารถสร้างความรู้ได้ด้วยตนเอง ใช้คำถามปลายเปิดเพื่อให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น เหตุผลประกอบ และยกตัวอย่างตามความเข้าใจของตนเอง พร้อมเตรียมคำถามอื่นสำหรับคำตอบที่ไม่ได้คาดการณ์ไว้ล่วงหน้า ใ้เวลานักเรียนในการคิดและตอบคำถาม โดยที่ครูไม่ถามเองแล้วตอบเอง ซึ่งจะให้นักเรียนไม่เกิดการคิดและเรียนรู้

6.1.3 การใช้คำถามในลักษณะต่าง ๆ ได้แก่ การถามเกี่ยวกับความเข้าใจ การถามให้คิดวิเคราะห์ การถามให้คิดเชิงเหตุผล และการถามเพื่อให้เกิดความคิดรวบยอด ควรสลับใช้ลักษณะคำถามตามความเหมาะสมกับสถานการณ์ และเป้าหมายของการเรียนรู้ที่ต้องการ โดยชุดคำถามที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ควรมีความต่อเนื่อง และสอดคล้องกัน

6.1.4 ครูควรให้ความสำคัญกับจุดบกพร่องของนักเรียน เช่น การใช้สัญลักษณ์ในการคำนวณและความรอบคอบในการคำนวณควบคู่ไปด้วย โดยตรวจสอบความถูกต้องของการทำใบกิจกรรมและแบบฝึกหัด ซึ่งจะช่วยให้ครูทราบข้อบกพร่องของนักเรียน สิ่งนี้นักเรียนยังไม่เข้าใจ นำมาแก้ไขให้ถูกต้องในคาบเรียนถัดไป รวมถึงปรับปรุงและพัฒนา การสอนของครูเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

6.1.5 ครูควรกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม ตอบคำถาม และแสดงความคิดเห็นของตนเอง โดยไม่ต้องกังวลกับความถูกต้องของคำตอบจนไม่กล้านำเสนอความคิด เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้และตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับผลการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงร่วมกับการใช้คำถามที่ส่งเสริมโน้ตทัศน์ทางคณิตศาสตร์ในเนื้อหาคณิตศาสตร์อื่น ๆ เช่น การวัด อัตราส่วนและร้อยละ เป็นต้น

6.2.2 ควรมีการศึกษาตัวแปรตามอื่น ๆ เพิ่มเติม เช่น ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ความสามารถในการให้เหตุผล และความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นต้น

6.2.3 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับบริบทสถานการณ์ที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ซึ่งเป็นสิ่งที่นักเรียนสนใจอย่างแท้จริง

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กิตติชัย สุธาสิโนบล. (2558). เทคนิคการใช้คำถาม. ใน บุญศรี ไพรัตน์ (บ.ก.), *สารานุกรมศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ* (95-106). กรุงเทพฯ: ธนธการพิมพ์.
- เกษศิริพันธ์ ชันธสุก. (2561). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เรื่อง ความน่าจะเป็น โดยใช้รูปแบบ SSCS ร่วมกับการใช้คำถาม. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเซีย ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*, 8(3), 219-231.
- จรรยา ภูอุดม. (2545). แนวทางการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผลที่สอดคล้องกับสาระที่ 6 ทักษะ/กระบวนการทางคณิตศาสตร์. *วารสารคณิตศาสตร์*, 46(524-526), 23-24.
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2553). *เทคนิคการใช้คำถามพัฒนาการคิด*. นนทบุรี: สหมิตรพรินติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง.
- นพดล กองศิลป์. (2561). *การสอนคณิตศาสตร์ในศตวรรษที่ 21*. ปทุมธานี: พิมพ์พิจิตร.
- บุญญา แซ่หล่อ. (2550). *การบูรณาการแบบเชื่อมโยงเนื้อหาคณิตศาสตร์เรื่อง การวิเคราะห์ข้อมูล การนำเสนอข้อมูล และพีชคณิต โดยใช้สถานการณ์ในชีวิตจริงสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

- ฟาตีเมาะ สนิโซ. (2556). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการเชื่อมโยงคณิตศาสตร์กับสถานการณ์ในชีวิตจริง เรื่อง การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนพัฒนาวทยา จังหวัดยะลา (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, นนทบุรี.
- ศศิธร แก้วรักษา. (2547). การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้การสอนคณิตศาสตร์แบบซิปปา (CIPPA Model) ที่เน้นทักษะการเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวัน เรื่อง สถิติเบื้องต้น ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 (ปริญญาโททางการศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2555). คู่มือวัดผลประเมินผลคณิตศาสตร์. กรุงเทพฯ: สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสาระภูมิศาสตร์ ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- อำนาจ วังจัน. (2547). สถิติกับชีวิตประจำวัน. วารสารศรีปทุมปริทัศน์, 4(1), 50-60.

ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค

สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา

Variables Influencing the Quality of Learners in Technical Colleges under the Office of the Vocational Education Commission

กรภัทร์ จุ้ยยิม* สำเร็จ บุญเรืองรัตน์** สวงวนพงศ์ ขวณชม*** และ สมบูรณ์ ดันยะ****

นักศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล*

ศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล**

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล***, ****

Koraphat Juiyim* Samrerng Boonruangrutana** Sanguanpong Chuanchom***

and Somboon Tanya***

Ph.D. Candidate in Education, Faculty of Education, Vongchavalitkul University*

Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University**

Assistant professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University***

Corresponding author E-mail: goraphatjuiyim234@gmail.com

(Received: July 11, 2020; Revised: August 21, 2020; Accepted: September 23, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค 2) ศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อระดับคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ศึกษาทั้งกลุ่มตัวอย่างวิทยาลัยเทคนิค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ปีการศึกษา 2562 จำนวน 100 แห่ง กลุ่มผู้ให้ข้อมูลในแต่ละวิทยาลัยมีผู้ให้ข้อมูล จำนวน 3 คน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค 1 คน หัวหน้าแผนก 1 คน และครูผู้สอน 1 คน (โดยใช้ตารางเลขสุ่ม) รวมผู้ให้ข้อมูลทั้งสิ้น 300 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) มีค่าอำนาจจำแนก ระหว่าง 0.21 – 0.83 หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค มีความเชื่อมั่นอยู่ที่ 0.95 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ (1) แบบบันทึกผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (2) แบบประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน (3) แบบสอบถามความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร (4) แบบสอบถามการพัฒนาตนเองของครู (5) แบบสอบถามความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของวิทยาลัยเทคนิค (6) แบบสอบถามการบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ (7) แบบสอบถามการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู (8) แบบสอบถามการบริหารงานวิชาการโดยบูรณาการปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง การวิเคราะห์ข้อมูลคำนวณค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์ของความแปรผัน การวิเคราะห์อิทธิพลหรือการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis with LISREL: PAL)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิคภาพรวมได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 39.73 อยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ 2) ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อระดับคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิคได้รับอิทธิพลทางตรงจากความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารและการบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ สองตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนได้ร้อยละ 43.00 ($R^2 = 0.43$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และได้รับอิทธิพล

ทางอ้อมจากการบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญและการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูผ่านมาทาง
ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร

คำสำคัญ: ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพผู้เรียน, คุณภาพผู้เรียน, วิทยาลัยเทคนิค, ผู้นำทางวิชาการ

Abstract

The purposes of this study were: 1) to study the quality level of the learners of Technical College; and 2) to study variables affecting learners' quality of Technical College, Office of the Vocational Education Commission. The participants of this study were 100 students studying in technical colleges under the Office of the Vocational Education Commission in 2019. The instruments used in the study were (1) the result of vocational national education test, (2) the achievement of the learners, (3) the questionnaire for academic leadership, (4) the questionnaire for teacher's self-development, (5) the questionnaire for the professional learning community, (6) the questionnaire for management based on the learner, (7) the questionnaire for using the technology of teacher for learning management, and (8) the questionnaire for academic administration in integrating of sufficiency economy philosophy. Mean, standard deviation, coefficient of variation, and path analysis analyzed the data.

The findings of the study were: 1) the level of a student's quality of technical colleges was at a high level of 39.73%, and 2) the desired characteristics of technical students were directly obtained from the instructional leadership director and child-centered learning management. These two variants interpreted that the variability of the desired characteristics of students was at 43% ($R = 0.43$), which shows a statistically significant at .01 level ($\alpha = 0.01$). However, they were indirectly influenced by child-centered learning management and the usage of instructional technology from the teacher which was influenced by the instructional leadership director.

Keywords: Variables Influencing Student's Quality, Student's Quality, Technical College, Academic Leadership

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในการปฏิรูปการศึกษาเป็นไปเพื่อพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนและเติมเต็มศักยภาพของมนุษย์ให้สอดคล้องกับหลักการในแนวทางการจัดการศึกษาของประเทศไทย ตามที่ปรากฏในมาตรา 22 แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติมฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2545) ฉบับที่ 3 (พ.ศ. 2553) ที่ยึดหลักการจัดการศึกษาโดย “การเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง” ถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุดส่งผลให้กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ เป้าหมายสำคัญที่สุด คือ การจัดการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนแต่ละคนได้พัฒนาตนเองสูงสุดตามกำลังหรือศักยภาพของแต่ละคน แต่ผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ทั้งด้านความต้องการ ความสนใจ และความถนัด ประกอบกับต้องการให้ผู้เรียนมีทักษะพื้นฐานอันเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะใช้ในการเรียนรู้ มีโอกาสคิดอย่างสร้างสรรค์ เรียนรู้จากสภาพจริงและได้รับประสบการณ์ตรงในการเรียนรู้มีความสุข จึงสมควรมีการจัดการศึกษาที่เหมาะสมหลากหลายและยืดหยุ่นตามเหตุปัจจัยและบริบทของผู้เรียนเป็นสำคัญ แนวทางดังกล่าวถือเป็นปัจจัยที่สำคัญ

และท้าทายในการที่จะตอบโจทย์การปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยให้สำเร็จต่อไป (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2561)

การพัฒนากำลังคนเพื่อรองรับการพัฒนาตามยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2560-2579) โดยใช้รูปแบบประเทศไทย 4.0 เป็นเครื่องมือนำประเทศเพื่อก้าวเข้าสู่การเป็นประเทศที่มีความมั่นคงและยั่งยืน พัฒนาจากประเทศรายได้ปานกลางไปสู่ประเทศรายได้สูง ในฐานะหน่วยงานด้านการศึกษาระดับนโยบายจึงได้ตั้งเป้าหมายการจัดการศึกษาเพื่อตอบโจทย์ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปีนี้จากนี้ไว้ว่า “การศึกษาจะต้องสร้างและพัฒนาคนไทยให้มีการปรับเปลี่ยนตนเองใน 4 มิติ คือ 1) เปลี่ยนจากคนไทยที่มีความรู้ความสามารถจำกัด (Incompetent Thai) เป็นคนไทยที่มีความรู้ความสามารถ (Capable Thai) 2) เปลี่ยนจากคนไทยที่เน้นประโยชน์ส่วนตน (Self - Centered Thai) เป็นคนไทยที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม (Socially Responsible Thai) 3) เปลี่ยนจาก Thai - Thai เป็น Global - Thai เป็นคนไทยที่สามารถยืนหยัดอย่างมีศักดิ์ศรีในเวทีสากล 4) เปลี่ยนจาก Analog Thai เป็น Digital Thai เพื่อรองรับกับการเข้าสู่ยุคดิจิทัล (รุ่งตะวัน นามจิตอนันต์, 2561)

จากสถานการณ์ด้านการศึกษในปัจจุบันข้างต้น สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาได้กำหนดยุทธศาสตร์ของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาให้สอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษาและยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ไว้ 4 ข้อ คือ 1) ยกระดับคุณภาพผู้เรียนเข้าสู่มาตรฐานสากล 2) เพิ่มปริมาณผู้เรียนสายอาชีพให้เพียงพอต่อความต้องการของประเทศ 3) ส่งเสริมการมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนในการจัดอาชีวศึกษา 4) เพิ่มประสิทธิภาพบริหารจัดการให้มีมาตรฐานและคุณภาพโดยใช้หลักธรรมาภิบาล โดยได้กำหนดนโยบายการบริหารจัดการอาชีวศึกษา 4 มิติ คือ มิติที่ 1 การสร้างโอกาสทางการศึกษา “เรียนฟรี มีงานทำ มีรายได้ระหว่างเรียน” มิติที่ 2 การพัฒนาคุณภาพ “ปรับการเรียนเปลี่ยนการสอนปฏิรูปการสอบให้ทันกับยุคสมัยอย่างมีคุณภาพ มิติที่ 3 การสร้างประสิทธิภาพในด้านการบริหารจัดการด้วย “การบริหารจัดการเป็นที่ยอมรับเชื่อมั่น มีเอกภาพ ใช้เทคโนโลยีสนับสนุน” มิติที่ 4 ความร่วมมือในการจัดการอาชีวศึกษาเพื่อ “เพิ่มทักษะวิชาชีพ ด้วยความร่วมมือในประเทศและต่างประเทศ” โดยมิติที่ 2 เกี่ยวกับคุณภาพการศึกษาให้เน้นคุณภาพ 3 ด้านคือ 1) ด้านคุณภาพผู้เรียน ให้ดำเนินใน 7 ประการ คือ (1.1) เร่งยกระดับคุณภาพผู้เรียนให้พร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียน (1.2) ปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (1.3) ปรับปรุงหลักสูตรอาชีวศึกษาทุกระดับ (1.4) ยกระดับคุณภาพผู้เรียนโดยอิงผลการประเมินระดับชาติ (V - Net) และการประเมินมาตรฐานวิชาชีพ (1.5) พัฒนาแนวทางการประเมินผู้เรียนตามสภาพจริง (1.6) ร่วมมือกับภาคเอกชน ในการจัดการเรียนการสอนและฝึกงานในสถานประกอบการ (1.7) พัฒนาคุณภาพผู้เรียนด้วยกิจกรรมองค์การวิชาชีพ การบริการสังคม จิตอาสาและกีฬา 2) ด้านคุณภาพสถานศึกษา ให้ดำเนินการ 7 ประการ คือ (2.1) พัฒนาระบบประกันคุณภาพภายใน (2.2) ยกระดับมาตรฐานสถานศึกษาโดยอิงผลการประเมินของ สมศ. ด้านคุณภาพการเรียนการสอน (2.3) วิจัยปฏิบัติการเพื่อพัฒนาระบบการเรียนรู้การเป็นผู้ประกอบการ (2.4) ส่งเสริมการพัฒนานวัตกรรมของผู้เรียนและผู้สอน (2.5) ส่งเสริมนวัตกรรมจัดการอาชีวศึกษา (2.6) จัดการเรียนการสอน English Program และ Mini English Program ด้านอาชีวศึกษา (2.7) นำระบบเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการเรียนการสอน 3) ด้านคุณภาพครู ให้ดำเนินการใน 4 ประการ คือ (1) กำหนดมาตรฐานสมรรถนะครูอาชีวศึกษา (2) พัฒนาครู โดยใช้เครือข่าย/สมาคมวิชาชีพ (3) พัฒนาระบบนิเทศภายใน (4) เร่งยกระดับวิทยฐานะ (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2561)

ผลการจัดอันดับศักยภาพการแข่งขันด้านกำลังคนของโลก (Global Talent Competitiveness Index: GTCI) ปี พ.ศ. 2561 พบว่าประเทศไทยอยู่อันดับที่ 70 จาก 119 โดยมีอันดับตามหลังประเทศเกาหลี จีนและฟิลิปปินส์ แต่อยู่ในลำดับที่สูงกว่าประเทศอินโดนีเซีย สิ่งที่น่าสนใจ คือ มาเลเซียเป็นประเทศในกลุ่มรายได้ปานกลางขั้นสูงประเทศเดียวที่ติด 1 ใน 30 ผลการจัดอันดับดังกล่าวทำให้ ประเทศไทยต้องเร่งพัฒนาในทุกด้านโดยเฉพาะทักษะสายวิชาชีพ ทักษะระดับกลางของแรงงานและความสามารถในการจ้างงาน ผู้ประกอบการให้ความเห็นเพิ่มเติมว่าระบบการศึกษาลดแรงงานออกมา มีคุณสมบัติไม่ตรงกับความต้องการของตลาดแรงงาน รวมถึงยังไม่ตอบโจทย์การแข่งขันทางเศรษฐกิจและผลจาก World Economic Forum ปี พ.ศ. 2560 ชี้ว่าภาพรวมทุนมนุษย์ของประเทศไทยอยู่ในระดับที่ค่อนข้างมาทางต่ำ (อันดับที่ 40

จาก 130 ประเทศ) โดยประเทศไทยมีจุดอ่อน คือ การมีส่วนร่วมการจ้างงานทักษะสูงเพียงร้อยละ 14 (อันดับที่ 93) ซึ่งเป็นโจทย์ใหญ่ของการพัฒนาเศรษฐกิจที่คุณภาพกำลังคนไม่เอื้ออำนวย ทำให้การผลักดันเพื่อพัฒนานวัตกรรมและเทคโนโลยีของประเทศพัฒนาไปได้ช้า ชี้ให้เห็นว่าการจัดการศึกษาในระดับอาชีวศึกษายังไม่เป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่ต้องการ (กาญจนา หงษ์รัตน์, 2561)

ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) สำหรับ ปวช. 3 (ประกาศนียบัตรวิชาชีพ 3) ปีการศึกษา 2562 ของวิทยาลัยเทคนิคซึ่งทำการทดสอบความรู้ด้านสมรรถนะหลักและสมรรถนะทั่วไป 4 ด้าน พบว่า (1) ทักษะภาษาและการสื่อสารได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 42.01 (2) ทักษะการคิดและการแก้ปัญหาได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 30.92 (3) ทักษะทางสังคมและการดำรงชีวิตได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 51.09 (4) ทักษะการจัดงานอาชีพได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 42.49 โดยมีคะแนนเฉลี่ยทั้ง 4 ด้านร้อยละ 41.64 และผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ปวส. 2 (ประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง 2) ซึ่งทำการทดสอบความรู้ด้านสมรรถนะหลักและสมรรถนะทั่วไป 4 ด้าน พบว่า (1) ทักษะภาษาและการสื่อสารได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 41.01 (2) ทักษะการคิดและการแก้ปัญหาได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 30.56 (3) ทักษะทางสังคมและการดำรงชีวิตได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 51.21 (4) ทักษะการจัดงานอาชีพได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 37.33 โดยมีคะแนนเฉลี่ยทั้ง 4 ด้าน ร้อยละ 40.04 (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน), 2562) ผลการทดสอบชี้ให้เห็นว่าสมรรถนะหลักและสมรรถนะทั่วไป 4 ด้านของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ 3 และ นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงของวิทยาลัยเทคนิคอยู่ในระดับต่ำกว่าร้อยละ 50 ซึ่งถือเป็นการผ่านเกณฑ์

ผลการจัดอันดับศักยภาพการแข่งขันด้านกำลังคนของโลกและผลการรับรองทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ของวิทยาลัยเทคนิค สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาชี้ให้เห็นว่าคุณภาพการศึกษา ยังต้องปรับปรุง โดยผู้บริหารวิทยาลัยเทคนิคจำเป็นต้องศึกษาแนวทางในการยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้น ผู้วิจัย ในฐานะผู้บริหารวิทยาลัยเทคนิคจึงได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจ ศึกษา ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพของผู้เรียนวิทยาลัยเทคนิค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา อันจะเป็น ปัจจัยหรือแนวทางให้ผู้ดำเนินการวิทยาลัยเทคนิค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ได้นำผลการวิจัยไปพัฒนา ผู้เรียนให้มีสมรรถนะหลักและสมรรถนะทั่วไปของผู้เรียนให้มีคุณภาพที่สูงขึ้น

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาระดับคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา

2.2 เพื่อศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อระดับคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากร คือ วิทยาลัยเทคนิค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ปีการศึกษา 2562 จำนวน 129 วิทยาลัย

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ วิทยาลัยเทคนิค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ปีการศึกษา 2562 จำนวน 100 แห่ง เลือกตัวอย่างโดยให้ความน่าจะเป็นของการเลือกเป็นปฏิภาคโดยตรงกับจำนวนนักเรียน ในแต่ละวิทยาลัยซึ่งเป็นการเลือกกลุ่มตัวอย่างให้ได้กลุ่มตัวอย่างกระจายไปทั่วทุกพื้นที่ตามสัดส่วนจำนวนนักเรียน (Sudman, 1976)

3.1.3 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ในแต่ละวิทยาลัยมีผู้ให้ข้อมูล จำนวน 3 คน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค 1 คน หัวหน้าแผนก 1 คน และครูผู้สอน 1 คน (โดยใช้ตารางเลขสุ่ม) รวมผู้ให้ข้อมูลทั้งสิ้น 300 คน

3.2 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

3.2.1 ตัวแปรตาม คือ คุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค แยกออกเป็น 2 ด้าน คือ

- 1) ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET)
- 2) คุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน

3.2.2 ตัวแปรต้น คือ

- 1) ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค
- 2) การพัฒนาตนเองของครูวิทยาลัยเทคนิค
- 3) ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของวิทยาลัย
- 4) การบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ
- 5) การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู
- 6) การบริหารงานวิชาการโดยบูรณาการปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.3.1 เครื่องมือที่ใช้วัดตัวแปรตาม

3.3.1.1 แบบบันทึกผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ปวช. 3 (ประกาศนียบัตรวิชาชีพ 3) ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ปวส. 2 (ประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง 2)

3.3.1.2 แบบประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน รวม 25 ข้อ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) แบบประเมินมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.51-0.75 หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) มีความเชื่อมั่นอยู่ที่ 0.95

3.3.2 เครื่องมือที่ใช้วัดตัวแปรต้น จำนวน 6 ฉบับ ประกอบด้วย

3.3.2.1 แบบสอบถามความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค จำนวน 1 ฉบับ 15 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) แบบสอบถามมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.37-0.79 หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) มีความเชื่อมั่นอยู่ที่ 0.89

3.3.2.2 แบบสอบถามการพัฒนาตนเองของครูวิทยาลัยเทคนิค จำนวน 1 ฉบับ 16 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) แบบสอบถามมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.21-0.78 หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) มีความเชื่อมั่นอยู่ที่ 0.87

3.3.2.3 แบบสอบถามความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของวิทยาลัยเทคนิค จำนวน 1 ฉบับ 16 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.44-0.80 หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) มีความเชื่อมั่นอยู่ที่ 0.92

3.3.2.4 แบบสอบถามการบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ จำนวน 1 ฉบับ 16 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.27-0.73 หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) มีความเชื่อมั่นอยู่ที่ 0.87

3.3.2.5 แบบสอบถามการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู จำนวน 1 ฉบับ 16 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.52-0.85 หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) มีความเชื่อมั่นอยู่ที่ 0.95

3.3.2.6 แบบสอบถามการบริหารงานวิชาการโดยบูรณาการปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง จำนวน 1 ฉบับ 16 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.61-0.83 หาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) มีความเชื่อมั่นอยู่ที่ 0.95

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

คำนวณค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าสัมประสิทธิ์ความแปรผัน (C.V.) ของตัวแปรต้นและตัวแปรตาม ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย คำนวณน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรต้นที่ส่งผลต่อตัวแปรตาม ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณ ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสอง การวิเคราะห์อิทธิพลหรือการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis with LISREL:PAL) ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

4. ผลการวิจัย

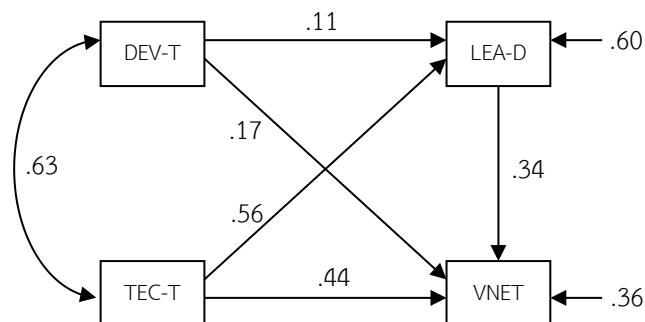
4.1 ระดับคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิคภาพรวมได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 39.73 อยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ ซึ่งมีตัวแปรที่ส่งผลทางตรง ได้แก่ การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการ และการพัฒนาตนเองของครู

4.2 ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อระดับคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิคได้แก่ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการและการบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ สองตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนได้ร้อยละ 43.00 ($R^2 = 0.43$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญและการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ผ่านมาทางความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการ

4.3 เมื่อวิเคราะห์ด้วยสหสัมพันธ์พหุคูณและค่าน้ำหนักความสำคัญ (β) พบว่า ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค ($\beta = 0.51$) และการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ($\beta = 0.42$) ส่งผลต่อผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$ ตัวแปรทั้งสองนี้อธิบายความแปรปรวนของผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ได้ร้อยละ 55.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$

4.4 เมื่อวิเคราะห์ด้วยสหสัมพันธ์พหุคูณและค่าน้ำหนักความสำคัญ (β) พบว่า ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค ($\beta = 0.41$) การบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ($\beta = 0.26$) ส่งผลต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนวิทยาลัยเทคนิค (ATTR) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$ อธิบายความแปรปรวนของคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนวิทยาลัยเทคนิค (ATTR) ได้ร้อยละ 47.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$

4.5 เมื่อวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (PAL) อิทธิพลของตัวแปรต้นที่มีต่อผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ดังภาพที่ 1



Chi-Square=0.00, df=0, P-value=1.00, RMSEA=0.000

ภาพที่ 1 รูปแบบอิทธิพลของตัวแปรต้นที่มีต่อผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (PAL), โดย กรภัทร์ จุ้ยอิม, 2563, นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

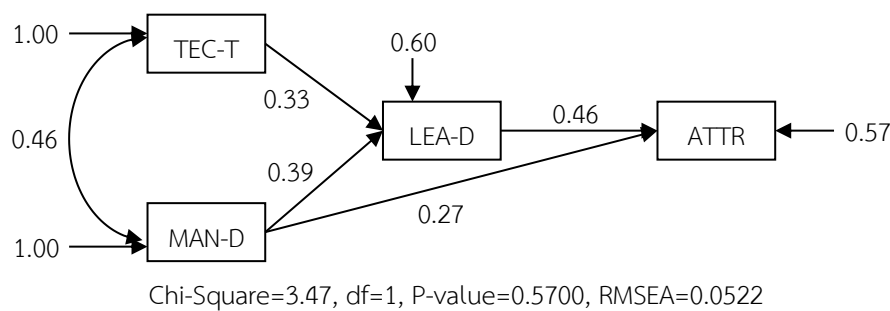
จากรูปแบบดังกล่าวนี้แปลความหมายได้ว่า

1) ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ได้แก่ การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ($\beta = 0.44$) ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค ($\beta = 0.34$) และการพัฒนาตนเองของครูวิทยาลัยเทคนิค ($\beta = 0.17$) สามตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ได้ร้อยละ 64.00 ($R^2 = 0.64$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$

2) ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค ได้แก่ การพัฒนาตนเองของครูวิทยาลัยเทคนิค ($\beta = 0.56$) และการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ($\beta = 0.11$) สองตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิคได้ร้อยละ 40.00 ($R^2 = 0.40$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$

3) ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการพัฒนาตนเองของครูวิทยาลัยเทคนิคและการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ผ่านมาทางความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค

4.6 เมื่อวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (PAL) อิทธิพลของตัวแปรต้นที่มีต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนวิทยาลัยเทคนิค ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 รูปแบบอิทธิพลของตัวแปรต้นที่มีต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (PAL) โดย กรภัทร์ จุ้ยยิ้ม, 2563, นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

จากรูปแบบดังกล่าวนี้แปลความหมายได้ว่า

1) ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน (ATTR) ได้แก่ ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค ($\beta = 0.46$) การบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ($\beta = 0.27$) สองตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน (ATTR) ได้ร้อยละ 42.00 ($R^2 = 0.42$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$

2) ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค ได้แก่ การบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ($\beta = 0.39$) และการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ($\beta = 0.33$) สองตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิคได้ร้อยละ 39.00 ($R^2 = 0.39$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$

3) คุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน (ATTR) ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ($\beta = 0.18$) และการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ($\beta = 0.16$) ผ่านมาความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 ผลการวิจัยระดับคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค ได้รับอิทธิพลทางตรงจากการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการและการพัฒนาตนเองของครู สามตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษาได้ร้อยละ 64.00 ($R^2 = 0.64$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และได้รับอิทธิพลทางอ้อม จากการพัฒนาตนเองของครูและการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ผ่านมาทางความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการ ส่งผลต่อการทดสอบระดับคุณภาพทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) อยู่ในระดับผ่าน ($\bar{X} = 40.24$, $SD. = 3.15$) ค่าสัมประสิทธิ์ความแปรผันร้อยละ 8.83 แสดงว่าผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) ของวิทยาลัยเทคนิคแต่ละแห่งแตกต่างกันน้อย อาจเป็นเพราะว่าวิทยาลัยเทคนิคแต่ละแห่งได้ให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาทั้งระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพและระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง โดยจัดการศึกษาตามมาตรฐานของการศึกษารวมถึงมุ่งการจัดการศึกษาให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะหลักและสมรรถนะทั่วไป 4 ด้าน คือ 1) ทักษะภาษาและการสื่อสาร 2) ทักษะการคิดและการแก้ปัญหา 3) ทักษะทางสังคมและการดำรงชีวิต และ 4) ทักษะการจัดงานอาชีพ ซึ่งเป็นการพัฒนาความรู้ด้านสมรรถนะหลักทั่วไปของนักเรียนนักศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาให้เป็นมาตรฐานเดียวกันทั่วประเทศ อีกทั้งเป็นการจัดการศึกษาตรงกับมาตรฐานการศึกษา สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน) ซึ่งเป็นสถาบันทางวิชาการและวิชาชีพเป็นองค์การที่ดำเนินการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา ได้ทำการทดสอบระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET) โดยวัดความรู้ด้านสมรรถนะหลักทั่วไปของนักเรียนนักศึกษา โดยวัดความรู้ด้านสมรรถนะหลักทั่วไปของนักเรียนนักศึกษาในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพและระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง โดยวัดคุณภาพผู้เรียน 4 ด้าน เช่นกัน (สถาบันทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ (องค์การมหาชน), 2561) ส่งผลให้ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษาผ่าน โดยทักษะทางสังคมและการดำรงชีวิตมีค่าเฉลี่ยสูงสุด เป็นเพราะว่าพันธกิจของวิทยาลัยอาชีวศึกษาแต่ละแห่งมุ่งเน้นให้ผู้เรียนวิทยาลัยอาชีวศึกษาเมื่อจบการศึกษาออกไปสามารถประกอบอาชีพเฉพาะทางที่เจาะจงและเกิดทักษะทางสังคมและการดำรงชีวิตที่มีความสุข (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2552) ส่วนผลการประเมินด้านทักษะการคิดและการแก้ปัญหาพบว่าผู้เรียนมีผลการประเมินในระดับต่ำสุดโดยมีคะแนนเฉลี่ยเพียงร้อยละ 29.35 ดังนั้นวิทยาลัยเทคนิคแต่ละแห่งจึงจำเป็นต้องพัฒนาผู้เรียนให้เกิดทักษะด้านทักษะการคิดและการแก้ปัญหาให้สูงขึ้น ซึ่งต้องเน้นในการจัดการเรียนรู้ที่ยึดมาตรฐานการศึกษาและจัดการศึกษาโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เพื่อเป็นการยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้น สอดคล้องกับ Okafor (2015) ที่วิจัยพบว่า การจัดการศึกษาโดยยึดมาตรฐานการศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน และ กานต์ เสกขุนทด (2552) ที่วิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้ที่ยึดมาตรฐานการศึกษาและจัดการศึกษา โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีความสัมพันธ์กับคุณภาพการศึกษา

5.2 ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค ประกอบด้วย การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิคและการพัฒนาตนเองของครูวิทยาลัยเทคนิค สามตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค ได้ร้อยละ 64.00 ($R^2 = 0.64$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$ ซึ่งการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูและการพัฒนาตนเองของครูวิทยาลัยเทคนิคยังส่งผลทางอ้อมต่อคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าผู้อำนวยการที่มีความเป็นผู้นำทางวิชาการ เป็นผู้มีความรอบรู้เกี่ยวกับหลักสูตรการเรียนการสอนการวัดและการประเมินผลการเรียนการสอนให้ความสำคัญกับบทบาทหลักสูตรของ

สถานศึกษา ส่งเสริมและสนับสนุนการพัฒนาการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง มีความเป็นผู้นำในการพัฒนาวิชาการของสถานศึกษา มีการติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการอยู่เสมอ อีกทั้งมีการวางระบบและกลไกที่ดีในการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูทำให้ครูสามารถจัดการเรียนรู้ได้ตลอดเวลา ทำให้นักเรียนสามารถใช้เทคโนโลยีสืบค้นหาความรู้ที่หลากหลาย นักเรียนสามารถเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ได้ทุกหนแห่ง นักเรียนสามารถเรียนรู้ร่วมกันจากสื่อต่างๆ การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูช่วยให้นักเรียนทุกคนได้เรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างเต็มศักยภาพ การพัฒนาตนเองของครูทำให้ครูมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเองให้มีความรู้ความสามารถ มีทักษะด้านต่างๆ ตลอดจนแนวคิดใหม่ๆ เพื่อช่วยแก้ปัญหาในการปฏิบัติงาน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้รวมถึงการคิดหาวิธีการจัดการเรียนรู้ใหม่ๆ เพื่อให้การปฏิบัติงานได้บรรลุจุดมุ่งหมายอย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลต่อกิจกรรมการเรียนรู้ ด้วยเหตุนี้ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีอิทธิพลโดยตรงต่อคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค การใช้อุปกรณ์เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูและการพัฒนาตนเองของครูวิทยาลัยเทคนิคยังมีอิทธิพลทางอ้อมต่อคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค โดยส่งผ่านไปยังความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา ทั้งนี้เป็นเพราะว่าการใช้อุปกรณ์เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูเป็นการนำความรู้หรือวิธีการตลอดจนเทคนิคใหม่ ๆ ที่มีประสิทธิภาพของครูในการจัดการศึกษา เป็นการสร้างแรงจูงใจให้แก่ครูและนักเรียนเพื่อพัฒนาความสามารถของนักเรียนอีกทั้งเป็นการสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูและนักเรียน รวมถึงการสร้างบรรยากาศที่ดีภายในวิทยาลัย ให้เป็นวิทยาลัยแห่งการเรียนรู้ ส่งผลให้การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูมีอิทธิพลต่อความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา เป็นเหตุให้ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษามีอิทธิพลทางตรงต่อคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค ส่วนการพัฒนาตนเองของครูวิทยาลัยเทคนิคเป็นการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเองของครูโดยการศึกษาค้นคว้าหาความรู้ด้วยการอ่าน การเขียน การสนทนา ซักถาม การเข้าร่วมประชุมการฟัง การดู การศึกษาดูงานจากแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองมีความรู้ความสามารถ มีทักษะและสมรรถนะที่ดี ตลอดจนเกิดแนวคิดใหม่ ๆ เพื่อช่วยแก้ปัญหาในการปฏิบัติงาน ทำให้ปฏิบัติงานได้บรรลุจุดมุ่งหมายอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นเหตุให้การพัฒนาตนเองของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งผู้บริหารสถานศึกษา มีอิทธิพลทางตรงต่อคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อคุณภาพผู้เรียนของวิทยาลัยเทคนิค

5.3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน (ATTR) ได้แก่ ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาและผู้บริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ สองตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน (ATTR) ได้ร้อยละ 42.00 ($R^2 = 0.42$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $\alpha = .01$ การบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญและการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน (ATTR) ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา คือพฤติกรรมของผู้บริหารในการนำความรู้ วิธีการ ตลอดจนเทคนิคใหม่ๆ ที่มีประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาอันได้แก่ การกำหนดวิสัยทัศน์ในการทำงานที่ชัดเจน การเป็นผู้มีความรู้และอำนวยความสะดวกให้แก่ครูและนักเรียนในด้านวิชาการ การสร้างบรรยากาศที่ดีภายในวิทยาลัยให้เป็นวิทยาลัยแห่งการเรียนรู้การบริหารจัดการหลักสูตรและการสอนให้สอดคล้องกับบริบทของวิทยาลัย การสร้างแรงจูงใจให้แก่ครูและนักเรียนเพื่อพัฒนาความสามารถของครูและคุณภาพของนักเรียน ดังนั้นความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีอิทธิพลทางตรงต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน ส่วนการบริหารจัดการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญคือการที่ผู้บริหารส่งเสริมสนับสนุนและเอื้ออำนวยให้ครูสามารถวางแผนจัดกระบวนการเรียนการสอนและกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างสอดคล้องเหมาะสมกับความถนัดและความสนใจของผู้เรียน

โดยมีการใช้สื่อนวัตกรรมและแหล่งเรียนรู้ต่างๆ การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ส่งเสริมสนับสนุน ปัจจัยที่เอื้อต่อการใช้หลักสูตรสถานศึกษา จัดหาสื่อให้ครูใช้ประกอบการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย สร้างความตระหนักให้แก่ ครูได้พัฒนาตนเอง ให้มีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ กระตุ้นให้ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อให้ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการดำเนินงานดังกล่าวทำให้เกิดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อคุณลักษณะ อันพึงประสงค์ของนักเรียน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Gidman (2013) วิจัยพบว่า ผู้บริหารที่มีความเป็นผู้นำทางวิชาการ สามารถบริหารจัดการให้สถานศึกษามีประสิทธิภาพ นักเรียนมีผลการเรียนและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่สูงขึ้น สอดคล้อง กับ Mishra and Kereluik (2011) วิจัยพบว่า การบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษา นักเรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่สูงขึ้น

การบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญและการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครู มีอิทธิพลทางอ้อม ต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน โดยมีอิทธิพลผ่านไปยังความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค อาจเป็นเพราะการบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นการบริหารที่ผู้บริหารส่งเสริม สนับสนุนและเอื้ออำนวยให้ครู สามารถวางแผนจัดกระบวนการเรียนการสอนและกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างสอดคล้องเหมาะสมกับความถนัดและความสนใจ ของผู้เรียน การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ กระตุ้นให้ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อให้ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ เป็นเหตุให้การบริหารจัดการโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญมีอิทธิพลต่อความเป็นผู้นำ ทางวิชาการวิทยาลัยเทคนิค การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูเป็นการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาใช้ ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้ รวมถึงการส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้โดยการ สืบค้นข้อมูลทางเครือข่ายอินเทอร์เน็ต ส่งเสริมให้นักเรียนสร้างผลงานจากการใช้คอมพิวเตอร์ได้และมีทักษะในการใช้ เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเพื่อการเรียนรู้ เป็นเหตุให้การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ของครูมีอิทธิพลทางตรง ต่อความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค ซึ่งความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค มีอิทธิพลทางตรงต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

ผู้บริหารระดับสูงต้องส่งเสริมให้ครูมีการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ให้มากขึ้น อีกทั้งฝึกอบรม ให้ผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิคมีความเป็นผู้นำทางวิชาการอันจะนำไปสู่คุณภาพของนักเรียนเพิ่มขึ้น

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรทำวิจัยการพัฒนากลยุทธ์ในการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ของครูวิทยาลัยเทคนิค เพราะการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ของครูวิทยาลัยเทคนิค เป็นตัวแปรที่สำคัญที่ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน วิทยาลัยเทคนิค

6.2.2 ควรพัฒนาหลักสูตรการเสริมสร้างความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิค

6.2.3 ควรมีการศึกษาว่ามีตัวแปรอะไรบ้างที่ส่งผลต่อความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการ วิทยาลัยเทคนิค

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กาญจนา หงส์รัตน์. (2561). AQPF กลไกการขับเคลื่อนการพัฒนากำลังคนของไทยสู่เวทีอาเซียน. วารสารการศึกษาไทย, 15(144), 1-4.

- กานต์ เสกขุนทด. (2552). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการนำนโยบายการประกันคุณภาพการศึกษาไปปฏิบัติของมหาวิทยาลัยราชภัฏ (วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีปทุม, กรุงเทพฯ.
- นัยนา ชำของ. (2560). องค์ประกอบการบริหารการจัดการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนโรงเรียนศูนย์การเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงด้านการศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. *วารสารศึกษาศาสตร์ ฉบับวิจัยบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 11(2), 100-110.
- รุ่งตะวัน งามจิตอนันต์. (2561). การศึกษากับการพัฒนากำลังคนเพื่อภาคอุตสาหกรรมในอนาคตอย่างยั่งยืน. *วารสารการศึกษาไทย*, 15(144), 5-11.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ (องค์การมหาชน). (2562). ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านอาชีวศึกษา (V-NET). สืบค้นจาก <http://www.reo5.moe.go.th/web/files/%E0%B8%81%E0%B8%A5%E0%B8%A1%E0%B8%A2%E0%B8%97%E0%B8%98%E0%B8%A8%E0%B8%B2%E0%B8%AA%E0%B8%95%E0%B8%A3%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B8%A8%E0%B8%81%E0%B8%A9%E0%B8%B2/V-NET62.pdf>
- สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. (2552). *คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม คุณลักษณะอันพึงประสงค์*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา.
- สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. (2561). ยุทธศาสตร์ของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. สืบค้นจาก <http://www.vec.go.th/th-th/>

ภาษาอังกฤษ

- Gidma, L. K. (2013). *Faculty Member Perceptions of Academic Leadership Styles at Private Colleges*. (Doctoral Dissertation). Indiana Wesleyan University, Indiana.
- Hussan, A. A. (2012). *Academic Leadership and Work-Related Attitude*. (Doctoral Dissertation). University of Hull (United Kingdom), England.
- Mishra, P. & Kereluik, K. (2011). What 21st Century Learning. A review and a synthesis. In M. Koehler & P. Mishra (Eds.). *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2011*. (3301-3312).
- Sudman, S. (1976). *Applied Sampling*. New York: Academic Press.

การพัฒนาหลักสูตรหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

Development of the Self-esteem Promotion Curriculum Applying the Contemplative Education for Secondary School Students

ณัฐโกศิณ ภูริวัฒนภูวดล* และ ปริญญภาส สีทอง**

นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง*

อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง**

Nattpokin Phuriwattanaphuwadol* and Parinyapast Seethong**

Graduate Student of Master Degree Program in Education Administration, Lampang Rajabhat University*

Lecturer, Faculty of Education, Lampang Rajabhat University**

Corresponding author E-mail: nattpokin@gmail.com

(Received: June 05, 2020; Revised: June 25, 2020; Accepted: June 27, 2020)

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 2) เพื่อศึกษาผลการใช้หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 โรงเรียนสา อำเภอยางตลาด จังหวัดน่าน จำนวน 40 คน โดยการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ หลักสูตรและคู่มือการใช้หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที (t-test แบบ dependent)

ผลการวิจัยพบว่า 1. ผลการพัฒนาหลักสูตรและประเมินคุณภาพหลักสูตร พบว่า 1) หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นคือหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) ความเป็นมาและความสำคัญของหลักสูตร (2) หลักการของหลักสูตร (3) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร (4) โครงสร้าง/เนื้อหาของหลักสูตร (5) กิจกรรมการเรียนรู้ (6) สื่อและแหล่งการเรียนรู้ (7) การวัดและการประเมินผล และ 2) ในภาพรวมหลักสูตรมีคุณภาพอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.21, S.D. = 0.65) และคู่มือการใช้หลักสูตรมีคุณภาพอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.25, S.D. = 0.60) 2. ผลการใช้หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่า ผู้เรียนมีคะแนนสอบหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: การพัฒนาหลักสูตร, การเห็นคุณค่าในตนเอง, จิตตปัญญาศึกษา

Abstract

The purposes of this research were; 1) to develop the self-esteem promotion curriculum-applying the contemplative education for secondary school students, and 2) to study the result of using the self-esteem promotion curriculum-applying the contemplative education for secondary school students.

The samples were 40 grade7 students in Sa School of the academic year 2019 by using cluster random sampling. The research tools were the self-esteem promotion curriculum and the curriculum guide, and the self-esteem assessment questionnaire. Mean, percentage, standard deviation, and t-test dependent analyzed the data.

The results revealed: 1. the results of developing the curriculum were found that; 1) the curriculum comprises of (1) problems and necessities, (2) curriculum principle, (3) objectives, (4) curriculum structure, (5) learning activities, (6) teaching aids, and (7) assessment and evaluation; and 2) The curriculum comprised appropriateness at a high level ($\bar{X} = 4.21$, S.D. = 0.65) and the curriculum guide also comprised of appropriateness at the highest level ($\bar{X} = 4.25$, S.D. = 0.60). 2. The result of using the curriculum revealed that the students' posttest scores were statically higher than pretest scores at the level of .05.

Keywords: Development of Curriculum, Self-esteem, Contemplative Education

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัญหาการศึกษาไทยเป็นปัญหาที่ซับซ้อน ทับถมกันเป็นเวลานานและฝังลึก โดยมีปัจจัยที่เกี่ยวข้องหลายปัจจัย ซึ่งทำให้การแก้ปัญหการศึกษาเป็นไปได้ยากและต้องใช้ระยะเวลาพอสมควร จากสภาพทุกขทางการศึกษาในประเทศไทย กำลังเผชิญอยู่ทั้งเรื่องคุณภาพการศึกษาต่ำ ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา การด้อยความสามารถในการแข่งขันของประเทศชาติ ของชุมชนและบุคคล รวมทั้งของสถาบันทางการศึกษา ตลอดจนความด้อยประสิทธิภาพและธรรมาภิบาล ในระบบบริหารจัดการการศึกษา การแก้ไขปัญหาคำเป็นต้องมองลึกลงไปถึงต้นตอสาเหตุของปรากฏการณ์เหล่านั้นเพื่อหาแนวทางการปฏิรูปการศึกษาที่เหมาะสมต่อไป สิ่งที่ปรากฏเป็นปัญหานั้นเปรียบได้กับก้อนน้ำแข็ง Iceberg ที่ส่วนที่ปรากฏเป็นปัญหาให้เห็นเหนือน้ำเป็นเพียงส่วนน้อย ปัญหาส่วนใหญ่ยังซ่อนอยู่ใต้น้ำ ที่รวมเป็นต้นตอสาเหตุของปัญหา การปฏิรูปจึงต้องเป็นการแก้ที่ต้นตอสาเหตุ (คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา, 2562)

ปัญหาโครงสร้างของระบบการศึกษาอีกด้านหนึ่ง คือ ความไม่มั่นคงของนโยบายการศึกษา เป็นที่ทราบกันดีว่าประเทศไทยมีการเปลี่ยนแปลงทางการเมืองบ่อยครั้ง และรัฐบาลในแต่ละยุค แต่ละสมัยก็กำหนดนโยบายในการบริหารประเทศที่แตกต่างกัน รวมถึงนโยบายทางการศึกษาที่ไม่ใช่แค่เปลี่ยนไปตามรัฐบาล แต่เปลี่ยนไปตามรัฐมนตรีที่เข้ามารับผิดชอบงานด้านการศึกษา การเปลี่ยนรัฐบาลและปรับคณะรัฐมนตรีบ่อยครั้ง รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการก็ต้องปรับเปลี่ยนไปด้วย ทำให้นโยบายด้านการศึกษาขาดความต่อเนื่องเพราะแต่ละรัฐบาล แต่ละรัฐมนตรี แม้จะเป็นพรรคเดียวกันก็มีโครงการและแผนงานใหม่ๆ เป็นของตนเอง ทำให้ระบบการศึกษาไทยขาดความมั่นคงและยั่งยืนเชิงนโยบาย เป็นเหตุให้การแก้ปัญหามิเป็นการแก้ระยะสั้นตามสภาพโจทย์เฉพาะหน้า นำไปสู่ปัญหาคุณภาพการศึกษาและความเหลื่อมล้ำที่ไม่ได้รับการแก้ไขที่เป็นผลจริง (คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา, 2562)

มนุษย์ถือเป็นศูนย์กลางของการพัฒนาประเทศ เพื่อให้การพัฒนาเกิดประสิทธิภาพจึงมุ่งสร้างคุณภาพชีวิตและสุขภาวะที่ดีสำหรับมนุษย์ การพัฒนามนุษย์ให้มีความเป็นคนที่สมบูรณ์ มีวินัย ใฝ่รู้ มีความรู้ มีทักษะ มีความคิดสร้างสรรค์ มีทัศนคติที่ดี รับผิดชอบต่อสังคม มีจริยธรรม และคุณธรรม พัฒนาคนทุกช่วงวัยและเตรียมความพร้อมเข้าสู่สังคมผู้สูงอายุอย่างมีคุณภาพ รวมถึงการสร้างคนให้ใช้ประโยชน์และอยู่กับสิ่งแวดล้อมอย่างเกื้อกูล อนุรักษ์ฟื้นฟูใช้ประโยชน์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมอย่างเหมาะสม พัฒนาเศรษฐกิจและสังคมอย่างมั่นคงและยั่งยืนบนฐานการพัฒนาที่ยั่งยืน สังคมไทยเป็นสังคมที่เป็นธรรม มีความเหลื่อมล้ำน้อย คนไทยเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เป็นพลเมืองที่มีวินัย ตื่นรู้และเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

ตลอดชีวิต มีความรู้ มีทักษะและทัศนคติที่เป็นค่านิยมที่ดี มีสุขภาพร่างกาย และจิตใจที่สมบูรณ์ มีความเจริญเติบโตทางจิตวิญญาณ มีจิตสาธารณะ และทำประโยชน์ต่อส่วนรวม มีความเป็นพลเมืองไทย พลเมืองอาเซียนและพลเมืองโลก (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2559)

กระทรวงศึกษาธิการ (2551) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการประเมินตนเองด้วยความรู้สึกรู้สึก และเจตคติคิตต่อตนเองเกี่ยวกับบุคลิกภาพ และการประสบความสำเร็จในการกระทำของตนเองโดยมีความพึงพอใจและยอมรับตนเอง มองตนเองว่ามีคุณค่าและมีประโยชน์ในสังคม เป็นที่ยอมรับของสังคมและบุคคลอื่น ๆ ที่ตนเองมีส่วนเกี่ยวข้อง การพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองมีความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน โดยมีปรากฏอยู่ในจุดมุ่งหมายของการศึกษาของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ข้อ 1 กำหนดไว้ว่าให้ผู้เรียนมีคุณธรรมจริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าในตนเอง มีวินัยและปฏิบัติตามหลักธรรมของศาสนาที่ตนเองนับถือ ยึดหลักเศรษฐกิจพอเพียง

สภาพสังคมไทยถือเป็นยุคแห่งข้อมูลข่าวสารไร้พรมแดน มีกระแสวัฒนธรรมต่างชาติหลั่งไหลเข้ามาอย่างรวดเร็วและรุนแรง โดยนำเสนอสื่อมวลชนในรูปแบบต่างๆ ซึ่งในขณะที่วัฒนธรรมที่เข้ามาบางอย่างก็ไม่ได้สอดคล้องกับวิถีชีวิตและสภาพสังคมไทย ดังนั้น หากวัยรุ่นขาดภูมิคุ้มกันและขาดดูแล ชี้แนะจากผู้ปกครอง และครูอาจารย์ก็อาจทำให้ค่านิยม ทัศนคติรวมทั้งการพฤติกรรมเบี่ยงเบนไปจากมาตรฐานอันดีงามของสังคม นอกจากนี้การพัฒนาที่แยกส่วน ขาดความเชื่อมโยงระหว่างบ้าน โรงเรียน วัด ทำให้เยาวชนขาดสิ่งยึดเหนี่ยวทางจิตใจ ขาดการนำหลักธรรมไปมาปรับใช้ในการดำเนินชีวิต เยาวชนเติบโตขึ้นจนอายุย่างเข้าสู่วัยรุ่น ซึ่งถือเป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิต เนื่องจากมีการเปลี่ยนแปลงทั้งทางร่างกาย จิตใจ และสังคม ทำให้เกิดความสับสนในบทบาทและหน้าที่ของตนเอง รวมถึงวิจรณ์ญาณในการประพฤติปฏิบัติตนตลอดจนความรับผิดชอบต่อสังคม ความเบี่ยงเบนทางพฤติกรรมของเด็กและเยาวชนที่เกิดขึ้นดูเหมือนจะทวีความรุนแรงขึ้นทุกขณะ ไม่ว่าจะเป็นปัญหา อาทิ การก่ออาชญากรรม การข่มขืนการละเมิดทางเพศ การแพร่กระจายของโรคที่เกิดจากการมีเพศสัมพันธ์ การก่อวินาศกรรมทำร้ายร่างกายกัน พฤติกรรมชิงสุกก่อนห่าม รวมถึงการแพร่ภาพที่ไม่เหมาะสมทั้งทางอินเทอร์เน็ตและมือถือ ฯลฯ (สำนักงานปลัดกระทรวงวัฒนธรรม, 2553) จากการสัมภาษณ์ครูที่จัดการเรียนการสอนในระดับมัธยมศึกษาภายในโรงเรียนจังหวัดน่าน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 37 ด้านตนเองโดยทั่วไป พบว่า นักเรียนยังขาดความเชื่อมั่น ขาดความกล้าแสดงออก ขาดความกล้าที่จะเป็นผู้นำ ขาดความเชื่อมั่นในตนเองไม่พึงพอใจในรูปร่าง รูปลักษณ์ที่เป็นอยู่ ด้านครอบครัว พบว่า พ่อแม่หย่าร้างกัน นักเรียนบางคนอาศัยอยู่กับพ่อแม่เลี้ยงเดี่ยว แม่เลี้ยงเดี่ยว ผู้ปกครองบางรายคาดหวังในตัวนักเรียนมากเกินไป ด้านการศึกษา พบว่า นักเรียนมีผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์ ไม่ติดตามแก้ไขผลการเรียนที่ไม่ผ่าน หนีเรียน ไม่มีการวางแผนการเรียน ด้านสังคม พบว่า นักเรียนขาดการให้ความเคารพต่อครูเจ้าหน้าที่ทางการศึกษาที่ไม่ครูประจำชั้นหรือครูประจำวิชาของตนเอง ด้านกลุ่มเพื่อน พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมตามกลุ่มเพื่อน พฤติกรรมเลียนแบบในทางที่ผิด และจากการสัมภาษณ์นักเรียนที่ศึกษาในระดับมัธยมศึกษาภายในโรงเรียนจังหวัดน่าน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาเขต 37 ด้านตนเองโดยทั่วไป พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมเลียนแบบบุคคลที่มีชื่อเสียง เกิดความไม่พึงพอใจในรูปร่าง รูปลักษณ์ของตนเองที่เป็นอยู่ ด้านครอบครัว พบว่า ผู้ปกครองคาดหวังในตัวนักเรียนมากเกินไปจนรู้สึกลัวว่าพ่อแม่กดดันในบางรายผู้ปกครองมักจับผิดนักเรียน ด้านการศึกษา พบว่า นักเรียนมีผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์ ไม่มีความรับผิดชอบ ติดตามแก้ไขผลการเรียน ด้านสังคม พบว่า นักเรียนไม่เคารพครูและเจ้าหน้าที่ที่ตนไม่รู้จัก ด้านกลุ่มเพื่อน พบว่า พฤติกรรมเลียนแบบในทางที่ผิด เช่น ดื่มเหล้า สูบบุหรี่ เป็นต้น (คณะครูที่จัดการเรียนการสอนระดับมัธยมศึกษาโรงเรียนในเขตจังหวัดน่าน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 37, การสัมภาษณ์, 17, 20 - 21 มิถุนายน 2562)

จากการสัมภาษณ์ครูและประสบการณ์สอนของผู้วิจัยในจัดการเรียนการสอนภายในโรงเรียนสา จังหวัดน่าน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 37 ด้านตนเองโดยทั่วไป พบว่า นักเรียน ขาดความกล้าแสดงออก ขาดความกล้า

ที่จะเป็นผู้นำ ไม่พึงพอใจในรูปร่าง รูปลักษณ์ที่เป็นอยู่ ด้านครอบครัว พบว่า นักเรียนบางคนอาศัยอยู่กับพ่อเลี้ยงเดี่ยว แม่เลี้ยงเดี่ยว ผู้ปกครอง บางรายคาดหวังในตัวนักเรียนมากเกินไป ด้านการศึกษา พบว่า นักเรียนที่มีผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์จะไม่ติดตามแก้ไขผลการเรียนที่ไม่ผ่าน ไม่มีการวางแผนการเรียน ด้านสังคม พบว่า นักเรียนขาดการให้ความเคารพต่อครูเจ้าหน้าที่ทางการศึกษาที่ไม่ครูประจำชั้นหรือครูประจำวิชาของตนเอง ด้านกลุ่มเพื่อน พบว่า พฤติกรรมเลียนแบบกลุ่มเพื่อน กลุ่มรุ่นพี่ในทางที่ผิด (คณะครูโรงเรียนสา, การสัมภาษณ์, 17, 21 มิถุนายน 2562)

จากปัญหาที่พบผู้วิจัยจึงได้ศึกษาวิธีการและแนวคิดที่จะสามารถส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งเป็นแนวคิดที่จะนำมาพัฒนา ส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ด้วยการผสมผสานให้ผู้เรียนเข้าถึงความเจริญงอกงาม ด้วยการฝึกพิจารณาใคร่ครวญสรรพสิ่งด้วยจิตวิญญานเพื่อให้จิตใจเกิดความอ่อนนุ่มอ่อนโยน เกิดสุขภาวะและเป็นแนวทางในการค้นหาวิธีการแก้ไขความขัดแย้งด้วยสันติวิธี (ธนา นิลชัยโกวิทย์, 2551) จิตตปัญญาศึกษามีเป้าหมายเพื่อพัฒนาจิตใจผู้เรียนให้ตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสรรพสิ่งโดยไม่มีอคติและการแบ่งแยก กระบวนการเรียนรู้ดังนั้นก็ก่อให้เกิดความรัก ความเมตตา เกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม และความร่วมมือเพื่อสร้างสรรค์สังคมพื้นฐานปัญญา เหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยตระหนักถึงความสำคัญของปัญหาจึงมีความตั้งใจที่จะพัฒนาหลักสูตรการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ และมีความสุขกับการดำเนินชีวิตและการเรียนรู้ของตนเองตลอดไป

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

2.2 เพื่อศึกษาผลการใช้หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

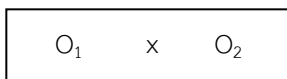
3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 โรงเรียนสา อำเภอเวียงสา จังหวัดน่าน จำนวน 7 ห้องเรียน จำนวน 259 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 โรงเรียนสา อำเภอเวียงสา จังหวัดน่าน จำนวน 40 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Sampling)

3.2 แบบแผนการทดลอง แบบแผนที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ คือ One-Group Pretest-Posttest Design ดังนี้ (รัตนะ บัวสนธ์, 2551)



สัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบแผนการทดลอง

O₁ คือ การประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองก่อนเรียนด้วยหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (Pretest)

X คือ การจัดการเรียนการสอนกับนักเรียนกลุ่มทดลองตามหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

O₂ คือ การประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองหลังเรียนด้วยหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (Posttest)

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.3.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และเอกสารประกอบหลักสูตร ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3.3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

3.4 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

3.4.1 สร้างหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และเอกสารประกอบหลักสูตรโดยดำเนินการดังนี้

3.4.1.1 การวินิจฉัยความต้องการ ศึกษาสภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาการกิจกรรมแนะแนว และสำรวจความต้องการของครูในการที่จะแก้ปัญหา โดยเรียงลำดับความสำคัญของปัญหาที่ควรเร่งแก้ไข พร้อมทั้งสำรวจความสนใจและความต้องการของผู้เรียนในการเรียนรู้ แล้วทำการสังเคราะห์ปัญหาและความต้องการของครูและนักเรียน ผลปรากฏว่า ครูและผู้เรียนต้องการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

3.4.1.2 กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ได้แก่ เพื่อส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง

3.4.1.3 เลือกเนื้อหา โดยวิเคราะห์จากจุดมุ่งหมายของหลักสูตรได้เนื้อหาที่ใช้ในการพัฒนาหลักสูตร คือ การเห็นคุณค่าในตนเอง

3.4.1.4 การจัดองค์ประกอบของเนื้อหา โดยการวิเคราะห์ความยากง่ายของเนื้อหาและกำหนดองค์ประกอบของเนื้อหา และจัดแบ่งเนื้อหาออกเป็นหน่วยการเรียนรู้ได้ 1 หน่วย คือ การเห็นคุณค่าในตนเอง ประกอบด้วยแผนการจัดการเรียน 11 แผน คือ 1) เรียนรู้จิตตปัญญาศึกษาและการเห็นคุณค่าของตนเอง 2) นี่คือ...ตัวฉัน 3) เอกลักษณ์ในตัวของฉัน 4) กระจกสองเรา 5) ฉันเป็นอย่างไรมาก่อน 6) ร้อยอย่างไร ช่วยบอกที 7) แผนที่ของชีวิต 8) สร้างคนด้วยจิตอาสา 9) ผู้พิชิต 10) เราสร้างทางฝัน และ 11) ตรวจสอบผลการเรียน

3.4.1.5 การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

3.4.1.6 การจัดองค์ประกอบของประสบการณ์การเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนซึ่งประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ชื่นนำเข้าสู่บทเรียน เพื่อสร้างความสนใจของนักเรียนหรือดึงดูดความสนใจของนักเรียนมาอยู่กับการสอนของครูและเป็นการเตรียมนักเรียนให้มีสมาธิ 2) ชื่นส่งเสริมการเรียนรู้ เป็นขั้นที่ผู้เรียนศึกษาและทำความเข้าใจกับข้อมูล โดยผู้สอนใช้กระบวนการต่าง ๆ ให้ผู้เรียนเข้าใจในเนื้อหาหรือกิจกรรมที่เรียนรู้ รวมถึงสอดแทรกแนวปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง 3) ชื่นสรุปบทเรียน การให้ผู้เรียนประเมินความรู้ความเข้าใจ โดยมีผู้สอนเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อให้ผู้เรียนนำไปพัฒนานตนเองต่อไป

3.4.1.7 การวินิจฉัยสิ่งที่ประเมิน การเลือกวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน ทำการวัด คือ การเห็นคุณค่าในตนเอง โดยใช้ แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

การตรวจสอบความเหมาะสมของหลักสูตร และเอกสารประกอบหลักสูตร ผู้วิจัยได้ดำเนินการโดยมีรายละเอียดดังนี้ ตรวจสอบความเหมาะสมของหลักสูตร และเอกสารประกอบหลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ประเมินด้วยแบบประเมินความเหมาะสมชนิดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด ซึ่งหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

3.4.2 สร้างและหาคุณภาพของแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ศึกษาทฤษฎีเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยใช้แนวคิดของ Coopersmith (1984) ผู้วิจัยได้ปรับปรุงมาจากงานของ ประจิม เมืองแก้ว

(2558) เฉลิมพล สวัสดิ์พงษ์, วิชัย วงษ์ใหญ่, ศิริยุภา พูลสุวรรณ และมนัส บุญประกอบ (2551) และกัมปนาท บริบูรณ์ (2550) โดยแบ่งองค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง ออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านตนเอง 2) ด้านครอบครัว 3) ด้านการศึกษา 4) ด้านสังคมและ 5) ด้านกลุ่มเพื่อน สร้างแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ชนิดแบบมาตรประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) โดยมีความหมายค่าคะแนน คือ เหมาะสมมากที่สุด เหมาะสมมาก เหมาะสม ปานกลาง เหมาะสมน้อย และเหมาะสมน้อยที่สุด โดยทำการวัดก่อนเรียนและหลังเรียน

การหาคุณภาพแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้ ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน พิจารณาความสอดคล้องระหว่างประเด็นคำถามกับองค์ประกอบการเห็นคุณค่าในตนเองแต่ละข้อ โดยใช้สูตรดัชนีความสอดคล้องของระดับความคิดเห็น (IOC) ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง .80 – 1.00 และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นนำแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองไปทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/3 โรงเรียนสา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 42 คน ที่ไม่ใช่นักเรียนกลุ่มตัวอย่าง เพื่อนำผลที่ได้มาตรวจสอบค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha - Coefficient) ของ ครอนบาค โดยมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .83

3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.5.1. การประเมินก่อนการทดลอง ประเมินความสามารถในการแก้ปัญหา ก่อนการใช้หลักสูตร โดยใช้แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3.5.2. ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้

3.5.3. การประเมินหลังการทดลอง ประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองหลังการใช้หลักสูตร โดยใช้แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งเป็นข้อสอบคู่ขนาน

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลผลการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองเปรียบเทียบก่อนและหลังเรียนด้วยหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยการหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และเปรียบเทียบความแตกต่างโดยใช้ค่าสถิติ t-test แบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test for Dependent Samples) กำหนดนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. ผลการวิจัย

4.1 ผลการพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ ความเป็นมาและความสำคัญของหลักสูตร หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตรโครงสร้าง/เนื้อหาของหลักสูตร กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อและแหล่งการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล โดยคุณภาพของหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในภาพรวมมีความเหมาะสมในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.21, S.D. = .65) และคุณภาพของเอกสารการใช้หลักสูตร ในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.25, S.D. = .60)

4.2 ผลการใช้หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเอง หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รายละเอียดดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลการเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียนก่อนและหลังการเรียนรู้ด้วยหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

การเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน	n	$\bar{X}$	S.D.	t	Sig
ก่อนเรียนด้วยหลักสูตรฯ	40	2.68	0.08	28.264	.000*
หลังเรียนด้วยหลักสูตรฯ	40	3.26	0.06		

*p < .05

จากตารางที่ 1 พบว่า การทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนของผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.68 และ 3.26 ตามลำดับ และเมื่อเปรียบเทียบระหว่างคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่า คะแนนหลังเรียนของผู้เรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 จากผลการสร้างหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 1) ความเป็นมาและความสำคัญของหลักสูตร 2) หลักการของหลักสูตร 3) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 4) โครงสร้าง/เนื้อหาของหลักสูตร 5) กิจกรรมการเรียนรู้ 6) สื่อและแหล่งการเรียนรู้ 7) การวัดและประเมินผล ทั้งนี้เป็นผลสืบเนื่องมาจากผู้วิจัยได้ศึกษาและสังเคราะห์กระบวนการพัฒนาหลักสูตรของ Tabá (1962) และศึกษาข้อมูลพื้นฐานต่าง ๆ อย่างรอบด้าน เช่นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและประเมิน และปัจจัยที่ส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ จักรฤษณ์ จันทะคุณ, อมรรัตน์ วัฒนธรร, วาริรัตน์ แกวอุไร, และเอี่ยมพร หลินเจริญ (2558) ได้ทำวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสำนึกในการเตรียมความพร้อมรับมือภัยพิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีองค์ประกอบหลักสูตรได้แก่ 1) หลักการและเหตุผล 2) วิสัยทัศน์ 3) พันธกิจ 4) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 5) สาระการเรียนรู้ของหลักสูตร 6) คำอธิบายรายวิชา 7) โครงสร้างรายวิชา 8) แนวทางการจัดกิจกรรม 9) สื่อและแหล่งเรียนรู้ 10) การวัดและการประเมินผล ผลวิจัยพบว่า ความเหมาะสมขององค์ประกอบของหลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับงานวิจัยของ เฉลิมพล สวัสดิ์พงษ์ และคณะ (2551) ได้พัฒนาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเพื่อเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน ซึ่งมีกระบวนการพัฒนาหลักสูตร 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานเป็นการศึกษา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ศึกษาผู้เรียน 2) การพัฒนาหลักสูตรโดยมีการกำหนดหลักการและจุดมุ่งหมาย เนื้อหาสาระ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผล 3) การทดลองใช้หลักสูตร เป็นการนำหลักสูตรไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง 4) การประเมินผล และปรับปรุงหลักสูตร หลังการนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ผลการวิจัยพบว่า ผลการพัฒนาหลักสูตรมีความเหมาะสมในระดับมาก ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และได้ผ่านการพิจารณาความเหมาะสม ตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล ด้านหลักสูตรและการสอน และด้านจิตวิทยาการแนะแนว จำนวน 5 ท่าน ผลการประเมินพบว่า ความเหมาะสมของหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.21, S.D. = 0.65) สอดคล้องกับงานวิจัยของ พระครูปริยัติสุวรรณรังษี (2558) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อเสริมสร้างคุณธรรมในยุคประชาคมอาเซียนโดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและโยนิโสมนสิการ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนครเขต 1 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองหลังเรียนตามหลักสูตรเสริมสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.2 ผลการใช้หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
การได้ผลวิจัยดังกล่าว สืบเนื่องจากผู้วิจัยได้จัดกระบวนการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนโดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ผู้วิจัยได้จัด
กระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้มีการเตรียมความพร้อมก่อนด้วยการทำสมาธิ พิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ มีการสะท้อน
ความคิด และมีการเชื่อมโยงสู่ตนเอง มีการจดบันทึกการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตนเอง ผู้สอนมีการสร้างบรรยากาศที่เอื้อให้
เกิดการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งมีการใช้เทคนิคการเสริมแรงต่าง ๆ ร่วมด้วย เป็นสิ่งที่กระตุ้นความรู้ ความสามารถของผู้เรียน
ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทั้งเนื้อหา ประสบการณ์ตรงจากการลงมือปฏิบัติจริง นอกจากนี้ผู้วิจัยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกฝน
กิจกรรมต่าง ๆ เพื่อเกิดสมาธิ พิจารณาด้วยใจใคร่ครวญ กิจกรรมที่จัดให้ผู้เรียนมีทั้งกิจกรรมเดี่ยวและกลุ่ม ซึ่งเป็นกิจกรรมที่มี
ความน่าสนใจ มีความสนุกสนาน เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองได้ รวมทั้งการฟัง การสนทนาอย่างมีสติ เปิดโอกาส
ให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นทำให้ผู้เรียนเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง มีความรัก
ความเมตตาต่อผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ ธนา นิลชัยโกวิท (2551) ที่กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษามุ่งเน้นการพัฒนา
ด้านใน และการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองอย่างลึกซึ้ง ได้แก่ เกิดความรู้ความเข้าใจในตนเอง ผู้อื่นและสรรพสิ่ง
อย่างลึกซึ้ง สอดคล้องกับความเป็นจริง เกิดความรัก ความเมตตา ความอ่อนน้อมถ่อมตน เพื่อให้เกิดปัญญาเห็นความเชื่อมโยง
สรรพสิ่งที่อยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ทำให้เกิดจิตสำนึกที่ดีงามและตระหนักถึงภาระหน้าที่ของตนที่มีต่อ
มวลมนุษยและสรรพสิ่งในธรรมชาตินอกจากนี้การจัดการเรียนรู้แบบกัลยาณมิตรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถามปัญหาข้อสงสัย
ต่าง ๆ ได้อย่างอิสระโดยเปิดใจฟังความคิดเห็นของผู้เรียน รวมทั้งเน้นกิจกรรมการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ
ให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมหรือลงมือปฏิบัติด้วยตนเองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ประสบการณ์ตรง และสอดคล้องกับ
งานวิจัยของ Mackler, Aguila, and Serena (2008) ได้ศึกษาผลกระทบของการใช้จิตตปัญญาศึกษาและเทคนิคการ
ตระหนักรู้ที่นำมาช่วยการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ พบว่า การเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่มีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นอย่างมี
นัยสำคัญ เกิดผลในเชิงบวก การใช้เทคนิคจิตตปัญญาศึกษาทำให้การเรียนรู้ดีขึ้น และเหมาะสมแก่การนำมาใช้ในการเรียน
การสอน

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 การนำหลักสูตรไปใช้ ผู้สอนควรศึกษารายละเอียดของหลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง
ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และเอกสารการใช้หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่า
ในตนเอง ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 อย่างละเอียดเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการสอน
และควรเพิ่มบทบาทของผู้เรียนในการค้นคว้าหาองค์ความรู้ด้วยตัวเอง

6.1.2 ครูผู้สอนควรศึกษาความรู้เกี่ยวกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
ให้เข้าใจและได้ฝึกปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาด้วยเพื่อให้เกิดการเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ถึงกระบวนการ เช่น การฝึกสมาธิ
การใช้คำพูดเพื่อการสื่อสารกับนักเรียนในการทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การพิจารณาอย่างใจใคร่ครวญ การสะท้อนความรู้สึก
การเชื่อมโยงมาที่ตนเอง

6.1.3 ครูผู้สอนควรใช้เทคนิคในการสร้างความสัมพันธ์และสร้างบรรยากาศ เพื่อให้เกิดความไว้วางใจของ
ผู้เรียนในการสะท้อนความรู้สึก การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 การใช้หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ควรใช้ไปขยายผลใช้กับนักเรียนในระดับชั้นอื่น ๆ

6.2.2 การใช้หลักสูตรส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียนได้ดีขึ้น เป็นส่งเสริมการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดี เน้นการเปลี่ยนแปลงจากภายในจิตใจ ในการวิจัยครั้งต่อไปควรใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่จะนำมาช่วยส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนให้ดีขึ้น หรือการส่งเสริมสมรรถภาพทางการเรียน เป็นต้น

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กัมปนาท บริบูรณ์. (2550). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองและวิถีชีวิตตามแนวคิดเป็นของนักเรียนโรงเรียนนิเวศน์พลเมืองโดยวิถีกระบวนการกลุ่ม* (ปริญญาานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา. (2562). *แผนการปฏิรูปประเทศ ด้านการศึกษา*. สืบค้นจาก <https://www.kroobannok.com/86760>
- จักรฤษณ์ จันทะคุณ, อมรัตน์ วัฒนาร, วาริรัตน์ แก้วอุไร และเอี่ยมพร หลินเจริญ. (2558). การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างจิตสำนึกในการเตรียมความพร้อมรับมือภัยพิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 17(1), 1-13.
- เฉลิมพล สวัสดิ์พงษ์, วิชัย วงษ์ใหญ่, ศิริยุภา พูลสุวรรณ และมนัส บุญประกอบ. (2551). การพัฒนาหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เพื่อสร้างเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 31(3), 31-40.
- ธนา นิลชัยโกวิท. (2551). *การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษา (Transformative learning and contemplative education)* (พิมพ์ครั้งที่ 2). นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ประจิม เมืองแก้ว. (2558). *การพัฒนาแบบแผนการจัดกิจกรรมแนะแนวตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเอง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3* (วิทยานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยนเรศวร, พิษณุโลก.
- พระครูปริยัติสุวรรณรังษี. (2559). *การพัฒนาหลักสูตรเสริมเพื่อเสริมสร้างคุณธรรมในยุคนาชาคมอาเซียนโดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและโยนิโสมนสิการ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1* (วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, สกลนคร.
- รัตนะ บัวสนธ์. (2551). *การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษา*. มหาวิทยาลัยนเรศวร: พิษณุโลก.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2559). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 พ.ศ. 2560 - 2564*. สืบค้นจาก https://www.nesdb.go.th/ewt_dl_link.php?nid=6422
- สำนักงานปลัดกระทรวงวัฒนธรรม. (2553). *คู่มือการจัดตั้งศูนย์เฝ้าระวังทางวัฒนธรรมในสถานศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สามเจริญพาณิชย์.

ภาษาอังกฤษ

- Coopersmith, S. (1984). *SEI: Self-esteem Inventories*. California: Consulting Psychologist Press.
- Mackler, J., Aguila, A. P., & Serena, K. C. (2008). *What is Contemplative Education and What are Some Ways to Introduce It Into Higher Education in Mexico?*. Retrieved from http://www.contemplativemind.org/enewsletter/2009_Summer/What_is_Contemplative_Education_2008.pdf
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace and World.

การพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต

สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น

The Development of an Integrated STEM Learning Management Model and the
Sufficiency Economy Philosophy that Promotes the Concept of STEM Education
and Its Application to Life for Primary and Lower Secondary Students

ญดาภัก กิจทวี*

อาจารย์ ดร., สาขาวิชาสังคมศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี*

Yadaphak Kittawee*

Lecturer Dr., Faculty of Education in Social Studies, Kanchanaburi Rajabhat University*

Corresponding author E-mail: soon868@gmail.com

(Received: January 9, 2021; Revised: February 12, 2021; Accepted: February 17, 2021)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น 2) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น โดยใช้ครูโรงเรียนวัดห้วยเหินยว “บุญสิริวิทยา” จำนวน 10 คน และนักเรียนโรงเรียนวัดห้วยเหินยว “บุญสิริวิทยา” จำนวน 236 คน เป็นหน่วยวิเคราะห์ ได้มาด้วยการสมัครใจ การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ คือ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น เป็นกระบวนการแบบมีส่วนร่วม 6 ขั้นตอน คือ ขั้นวิเคราะห์ ขั้นวางแผนและออกแบบ ขั้นปฏิบัติการ ขั้นสังเกตการณ์ ขั้นสะท้อนคิด ขั้นแสดงผลงาน 2) ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น ได้ผลดังนี้ 2.1) ค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้ ความเข้าใจหลังการจัดการเรียนรู้ของครูสูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ 2.2) ความสามารถในการออกแบบและการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครูอยู่ในระดับดี 2.3) การคิดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียนอยู่ในระดับดี 2.4) นักเรียนเกิดแนวความคิดการประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวัน การเรียน และคุณค่าที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ

คำสำคัญ: รูปแบบการจัดการเรียนรู้, บูรณาการ, สะเต็มศึกษา, ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

Abstract

The purposes of this research were to; 1) develop the instructional model to integrate with STEM education and the Sufficiency Economy Philosophy for the improvement of STEM-related celebration and the application for the living of primary students and lower secondary education, and 2) study the results of using an instructional model to integrate with STEM Education and Sufficiency Economy Philosophy for the improvement of STEM-related celebration and the application for the living of primary students and lower secondary education. The research consisted of 10 teachers of Watwaineaw Punsiriwitthaya School and 236 participating students by using volunteer sampling method. The statistics employed to analyze the data were Mean, Standard Deviation, and content analysis.

The research findings revealed that; 1) the instructional model to integrate with STEM Education and the Sufficiency Economy Philosophy for the improvement of STEM-related celebration and the application for the living of primary students and lower secondary education was operated as a cooperative process with the following six stages; Analysis, Plan and Design, Action, Observation, Reflection and Exhibit; and 2) the results of the development on an instructional model to integrate with STEM Education and Sufficiency Economy Philosophy for the improvement of STEM-related celebration and the application for the living of primary students and lower secondary education are as follows: (2.1) teachers' understanding of the STEM education in which the average of teachers' post-process understanding has been found to be higher than the average of teachers' preprocess understanding; (2.2) teachers' capability to design and the instruction to integrate with STEM education and Sufficiency Economy Philosophy were at the high level in all of the indicators; (2.3) students' STEM celebration has been valued at the high level in all of the indicators; and (2.4) participant students were able to provide concepts of the application for their daily life, educational aspect, as well as the appreciation of the value of actions. STEM celebration has been valued at a high level in all of the indicators; and (2.4) participant students were able to provide concepts of the application for their daily life, educational aspect, as well as the appreciation of the value of actions. STEM celebration has been valued at a high level in all of the indicators; and (2.4) participant students were able to provide concepts of the application for their daily life, educational aspect, as well as the appreciation of the value of actions.

Keywords: Instructional Model, Integrate, STEM Education, Sufficiency Economy Philosophy

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันมนุษย์ต้องปรับตัวเพื่อพัฒนาให้ทันกับความก้าวหน้าของโลก ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคมและเทคโนโลยี เพื่อสร้างชีวิตให้มีศักยภาพในการดำรงชีวิต และเป็นประชาชนที่มีคุณภาพในการพัฒนาประเทศ สำหรับแนวทางการศึกษาที่เหมาะสมกับโลกยุคปัจจุบัน และโลกอนาคตที่ต่างประเทศกำลังให้ความสนใจ เป็นการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี คณิตศาสตร์ และวิศวกรรม จึงเป็นที่มาของคำว่า “สะเต็มศึกษา” ที่สามารถนำความรู้ ทักษะ ประสบการณ์จากการเรียนรู้ไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริง ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตและประกอบอาชีพในอนาคต เพราะจะทำให้มนุษย์

คิดอย่างมีเหตุผลเชื่อมโยงสิ่งต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี สะเต็มศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผนวกความรู้ทางวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และเทคโนโลยี เพื่อเป็นพื้นฐานความรู้ ที่นำมาประยุกต์ใช้กระบวนการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน หรือ ท้องถิ่นของผู้เรียน การนำความรู้มาใช้แก้ปัญหาจึงมีความหมายต่อผู้เรียนโดยตรง ทำให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้ที่ได้รับ ในห้องเรียนกับการนำมาประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ทั้งในห้องเรียนและในชีวิตจริง (สมชาย พัฒนาชวนชม, 2557)

การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เป็นเป้าหมายสำคัญในการพัฒนาประเทศ การขับเคลื่อนให้ทรัพยากรมนุษย์มีการ ดำเนินชีวิตและพัฒนาตนได้อย่างมีคุณภาพและประสิทธิภาพ จำเป็นต้องใช้เครื่องมือในการพัฒนาการศึกษา และสิ่งหนึ่ง ที่ช่วยพัฒนาและกระตุ้นให้ทรัพยากรมนุษย์เกิดองค์ความรู้ ทักษะ พลังสมอง พลังกาย และพลังใจให้สามารถดำรงชีวิตได้ อย่างมีความสุข ภายใต้สถานการณ์การเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ และสังคม ซึ่งการจัดการเรียนรู้ในปัจจุบันและในอนาคต ครูต้องมีการปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง การปรับตัวทางด้านการศึกษาก็เป็นเรื่องจำเป็นและต้องมีความสอดคล้องกับ ความต้องการของสังคม (สุพรรณิ ขาญประเสริฐ, 2557) ที่เน้นมุ่งแก้ปัญหาที่พบเห็นในชีวิตจริง เพื่อเสริมสร้างประสบการณ์ ทักษะชีวิต ความคิดสร้างสรรค์ และเป็นการเตรียมความพร้อมให้กับนักเรียนในการปฏิบัติงานที่ต้องใช้องค์ความรู้และทักษะ กระบวนการด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และเทคโนโลยี รวมทั้งนำไปสู่การสร้างนวัตกรรมในอนาคต

ครูควรพยายามนำยุทธศาสตร์ต่าง ๆ ของการจัดการเรียนรู้มาใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่ออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ที่มีการบูรณาการทั้งแนวความคิดหลักทางวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และกระบวนการทางวิศวกรรม โดยนำเทคโนโลยีมาเอื้อประโยชน์ต่อการเรียนรู้ รวมทั้งการจัดบรรยากาศให้เป็นชั้นเรียน สำหรับนวัตกรรมและการออกแบบ ของผู้เรียนภายใต้บรรยากาศการเรียนรู้ที่เป็นเชิงบูรณาการ (Rockland, Bloom, Carpinelli, Burr-Alexander, Hirsch, and Kimmel, 2010) ดังที่ จำรัส อินทลาภาพร, มารุต พัฒนาผล, วิชัย วงษ์ใหญ่, และศรีสมร พุ่มสะอาด (2558) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง การศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาสำหรับผู้เรียนระดับประถมศึกษา ได้ให้ข้อเสนอแนะในงาน วิจัยว่า ควรมีการวิจัยและพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาของผู้สอนในระดับประถมศึกษาและ มัธยมศึกษา และควรพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูในการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษา จึงเป็นแนวทางการจัดการศึกษา หนึ่งที่จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะและสมรรถนะที่สอดคล้องกับความต้องการที่เปลี่ยนแปลงไปตามสังคมปัจจุบันและ ความก้าวหน้าในศตวรรษที่ 21 (สุพรรณิ ขาญประเสริฐ, 2557)

การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมย่อมต้องคำนึงถึงบริบททางสังคม และรากฐานที่สำคัญในการพัฒนา เศรษฐกิจพอเพียงจึงเป็นปรัชญาหนึ่งที่ชี้ถึงแนวทางการดำรงอยู่และปฏิบัติตนของประชาชนในทุกระดับ ตั้งแต่ระดับครอบครัว ระดับชุมชน จนถึงระดับรัฐ ให้เดินทางสายกลาง ยึดความพอเพียง อีกทั้งยังต้องอาศัยความรู้ ความรอบคอบ และความ ระมัดระวัง ดำเนินชีวิตด้วยความอดทน ความเพียร มีสติปัญญา และความรอบคอบ เพื่อให้เกิดสมดุลและความพร้อม ต่อการรองรับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและกว้างขวางทั้งด้านวัตถุ สังคม สิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรมจากโลกภายนอกได้ เป็นอย่างดี (สำนักงานโครงการพัฒนาแห่งสหประชาชาติ, 2550) สอดคล้องกับที่ ญัณฐพงศ์ ทองภักดี (2550) กล่าวถึง การประยุกต์ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกับพฤติกรรมของบุคคลว่า พฤติกรรมอย่างเดียวกันถ้าทำภายใต้เงื่อนไขเดียวกัน อาจมีความพอเพียง แต่ถ้าทำภายใต้เงื่อนไขที่ต่างกันอาจไม่พอเพียง การจะทำความเข้าใจจึงไม่สามารถประเมิน เพียงการมองพฤติกรรมปลายทางได้ แต่ควรมองถึงปลายทางที่ตัดสินใจภายใต้เงื่อนไขและในสภาพแวดล้อมในขณะนั้นด้วยว่า เป็นไปตามองค์ประกอบของความพอเพียงหรือไม่ และจากงานวิจัยเรื่องการจัดการเรียนการสอนปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ของ สิริวรรณ ศรีพล (2550) ที่มีการนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเข้าสู่สถานศึกษา โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจเนื้อหาและหลักการของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง จนสามารถยึดมั่นเป็นแนวทางในการ ดำเนินชีวิตซึ่งนับว่าเป็นสิ่งจำเป็นยิ่ง

การพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น จึงเป็นรูปแบบหนึ่งที่จะช่วยให้เกิดการพัฒนาการคิดและการประยุกต์ใช้ได้อย่างเต็มศักยภาพ สามารถพัฒนาและประยุกต์ในการประกอบอาชีพและพัฒนาตนเองให้เกิดความสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพมากขึ้น ทั้งยังเป็นการพัฒนาสถานศึกษาที่เป็นระบบ โดยผู้บริหาร ครูมีส่วนร่วมในการร่วมมือกัน มองภาพแบบองค์รวม ผู้วิจัยจึงเกิดความสนใจในการพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาจัดการศึกษาของไทย

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น

2.2 เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น

2.2.1 เพื่อพัฒนาความรู้ ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาของครู

2.2.2 เพื่อศึกษาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู โดยกำหนดเป็น 2 ด้าน คือ 1) การออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู และ 2) ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู

2.2.3 เพื่อศึกษาระดับการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียน

2.2.4 เพื่อศึกษาการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิตของนักเรียน

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากร ได้แก่ ครูโรงเรียนวัดห้วยเหินยว “บุญสิริวิทยา” จำนวน 22 คน และนักเรียนโรงเรียนวัดห้วยเหินยว “บุญสิริวิทยา” จำนวน 540 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง ครูโรงเรียนวัดห้วยเหินยว “บุญสิริวิทยา” จำนวน 10 คน และนักเรียนโรงเรียนวัดห้วยเหินยว “บุญสิริวิทยา” จำนวน 236 คน ซึ่งแบ่งเป็นนักเรียนในระดับประถมศึกษา จำนวน 186 คน และระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 50 คน เป็นหน่วยวิเคราะห์ โดยกลุ่มตัวอย่างได้มาจากครู และนักเรียนที่มีความสมัครใจในการเข้าร่วมในการพัฒนาครั้งนี้

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.2.1 แบบทดสอบความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษา มีลักษณะเป็นแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

3.2.2 แบบประเมินการออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง มีการกำหนดประเด็นในการประเมิน 7 รายการ และเกณฑ์การให้คะแนนเป็น 4 ระดับ

3.2.3 แบบประเมินการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง มีการกำหนดประเด็นในการประเมิน 6 รายการ และเกณฑ์การให้คะแนนเป็น 4 ระดับ

3.2.4 แบบประเมินการติดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียน มีการกำหนดประเด็นในการประเมิน 6 รายการ และเกณฑ์การให้คะแนนเป็น 4 ระดับ

3.3 การดำเนินการวิจัย ตามขั้นตอนการวิจัยและพัฒนา 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (Research (R₁) : Analysis (A)) ดำเนินการ ดังนี้ 1) ศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น 2) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับบริบทของโรงเรียนวัดห้วยเหินยว “บุญสิริวิทยา” 3) สัมภาษณ์ผู้อำนวยการและตัวแทนครูผู้สอนของโรงเรียนวัดห้วยเหินยว “บุญสิริวิทยา” เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาและการประเมินความต้องการจำเป็น

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนา (Development (D₁) : Design and Development (D&D)) ดำเนินการ ดังนี้ 1) จัดทำร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้นโดยการประชุมผู้บริหาร และครูผู้สอนเพื่อออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ และจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ 2) พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษา แบบประเมินการออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง แบบประเมินการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และแบบประเมินการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียน และ 3) ตรวจสอบความเหมาะสมของเครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลโดยผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นตอนที่ 3 การนำไปใช้ (Research (R₂) : Implementation (I)) ดำเนินการ ดังนี้ 1) อาจารย์ที่เลี้ยงสถานศึกษาในพื้นที่ โดยใช้วิธีสังเกตการณ์และกระบวนการแบบมีส่วนร่วมในการออกแบบการจัดการเรียนรู้และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน และให้คำแนะนำกับครูผู้เข้าร่วมการพัฒนา

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา ประเมินผล (Development (D₂) : Evaluation (E)) ดำเนินการ ดังนี้ 1) ประเมินผลการพัฒนาการรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น โดยประเมินความรู้ ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาของครู ประเมินสมรรถนะการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู โดยกำหนดเป็น 2 ด้าน คือ การออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู และความสามารถในการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู ประเมินระดับการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียน และประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิตของนักเรียน 2) การถอดบทเรียนสรุปองค์ความรู้ โดยรับคำแนะนำจากผู้ทรงคุณวุฒิ 3) ปรับปรุง และพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้นฉบับสมบูรณ์

3.4 เกณฑ์คะแนนเฉลี่ยจากการประเมินและการแปลผลการประเมินความสามารถ

3.26 – 4.00	มีความสามารถในระดับดีมาก
2.51 – 3.25	มีความสามารถในระดับดี
1.76 – 2.50	มีความสามารถในระดับปานกลาง

1.00 – 1.75	มีความสามารถในระดับน้อย
0.00 – 0.99	มีความสามารถในระดับปรับปรุง

4. ผลการวิจัย

4.1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้นได้ดำเนินการ ดังนี้ 1) การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยการศึกษาขอบเขตและเป้าหมายของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ศึกษาเอกสาร ศึกษาข้อมูลเชิงนโยบายการศึกษาของระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษามากำหนดวัตถุประสงค์ในการจัดการเรียนรู้ ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสนทนากลุ่ม ผู้อำนวยการ และครูในโรงเรียน 2) การจัดทำ (ร่าง) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ที่มีองค์ประกอบ 4 องค์ประกอบ ดังนี้ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการเรียนการสอน และเงื่อนไขของการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ มีรายละเอียด ดังนี้ หลักการ: การจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เป็นการพัฒนาทักษะการคิดและนำไปสู่การประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิตของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น วัตถุประสงค์: เพื่อส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น กระบวนการเรียนการสอนประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 วิเคราะห์ (Analysis) ความต้องการจำเป็นและบริบทพื้นฐาน ขั้นตอนที่ 2 วางแผนและออกแบบ (Plan and Design) ผู้อำนวยการ คณะครูผู้เข้าร่วมโครงการร่วมกันวางแผนและออกแบบการดำเนินการจัดการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 3 ปฏิบัติการ (Action) คณะครูดำเนินการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน ขั้นตอนที่ 4 สังเกตการณ์ (Observation) อาจารย์พี่เลี้ยงของสถานศึกษาเข้าร่วมการนิเทศให้คำแนะนำ ขั้นตอนที่ 5 สะท้อนคิด (Reflect) ประชุมผู้อำนวยการ คณะครู และอาจารย์พี่เลี้ยงสถานศึกษา ร่วมกันสะท้อนคิด ขั้นตอนที่ 6 แสดงผลงาน (Exhibit) จัดนิทรรศการเผยแพร่ผลงาน และเงื่อนไขของการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ คือ หลักการตอบสนอง การกระตุ้นและให้ข้อมูลแก่ผู้เรียนในทุกขั้นตอน เพื่อช่วยส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต ระบบสังคม อาจารย์ผู้สอนให้นักศึกษามีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน สิ่งสนับสนุน การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ผู้สอนต้องจัดเตรียมวัสดุและอุปกรณ์การเรียนการสอนให้เพียงพอและเหมาะสมกับกิจกรรมทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีความยืดหยุ่น และเหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน 3) การหาคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เป็นการนำร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้นที่พัฒนาขึ้นไปตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นไปได้ จากผู้เชี่ยวชาญ และนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ เป็นการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น 4) การพัฒนา ประเมินผลรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น ให้สามารถนำไปใช้และเผยแพร่รูปแบบการเรียนการสอน

4.2 คะแนนเฉลี่ยก่อนการพัฒนาและหลังการพัฒนาความรู้ ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาของครู โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้ ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาของครู มีค่าเฉลี่ยหลังการพัฒนา ($\bar{X}$ = 26.00, S.D. = 1.15) สูงกว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้ ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาของครู มีค่าเฉลี่ยก่อนการพัฒนา ($\bar{X}$ = 23.90, S.D. = 2.18)

4.3 สมรรถนะการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู

4.3.1 ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู ภายหลังจากที่ผู้อำนวยการ คณะครูผู้เข้าร่วมโครงการร่วมกันวางแผนและออกแบบการดำเนินการจัดการเรียนการสอน โดยอาจารย์พี่เลี้ยงของสถานศึกษาได้ประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 คะแนนความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	ความหมาย
1. องค์ประกอบการออกแบบหน่วยการเรียนรู้	3.10	0.56	ดี
2. การวิเคราะห์ ผังความคิด และหน่วยการเรียนรู้	2.80	0.42	ดี
3. การวิเคราะห์สาระการเรียนรู้ที่บูรณาการสะเต็มศึกษา	2.90	0.73	ดี
4. การออกแบบแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	2.70	0.48	ดี
5. การเลือกสื่อการเรียนรู้	2.80	0.63	ดี
6. การประเมินผลงานจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	2.80	0.78	ดี
7. การบูรณาการที่สอดคล้องกับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง	2.60	0.51	ดี
โดยรวม	2.81	0.58	ดี

จากตารางที่ 1 สรุปได้ว่าความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 2.81$, S.D. = 0.58) และอยู่ในระดับดีในทุกรายการ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านองค์ประกอบการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ มีคะแนนเป็นลำดับแรก ($\bar{X} = 3.10$, S.D. = 0.56) รองลงมา คือ ด้านการวิเคราะห์สาระการเรียนรู้ที่บูรณาการสะเต็มศึกษา ($\bar{X} = 2.90$, S.D. = 0.73) และลำดับสุดท้าย คือ ด้านการบูรณาการที่สอดคล้องกับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ($\bar{X} = 2.60$, S.D. = 0.51)

4.3.2 ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู ภายหลังจากที่ครูได้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน โดยมีอาจารย์พี่เลี้ยงของสถานศึกษาเข้าร่วมการนิเทศให้คำแนะนำ และได้ประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 คะแนนความสามารถในการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	ความหมาย
1. การเตรียมการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน	2.60	0.51	ดี
2. การเข้าสู่บทเรียน	2.60	0.51	ดี
3. การสอนตามแนวสะเต็มศึกษาที่บูรณาการสอดคล้องกับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง	3.20	0.63	ดี
	2.80	0.42	ดี

ตารางที่ 2 (ต่อ)

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	ความหมาย
4. การสรุปการจัดการเรียนรู้	2.80	0.42	ดี
5. การใช้สื่อประกอบการจัดการเรียนรู้	2.70	0.48	ดี
6. การประเมินผลงานจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	2.51	0.52	ดี
โดยรวม	2.73	0.51	ดี

จากตารางที่ 2 สรุปได้ว่าความสามารถในการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 2.73$, S.D. = 0.51) และอยู่ในระดับดีในทุกรายการ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการสอนตามแนวสะเต็มศึกษาที่บูรณาการสอดแทรกปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง มีคะแนนเป็นลำดับแรก ($\bar{X} = 3.20$, S.D. = 0.63) รองลงมา คือ ด้านการสรุปการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 2.80$, S.D. = 0.42) และลำดับสุดท้าย คือ ด้านการประเมินผลงานจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ($\bar{X} = 2.51$, S.D. = 0.52)

4.4 การคิดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียน ภายหลังจากที่ครูได้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน และครูผู้สอนเป็นผู้ประเมินการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียน ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 คะแนนการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียน

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1. ระบุปัญหาที่พบ	2.97	0.28	ดี
2. รวบรวมข้อมูลและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหา	3.24	0.29	ดี
3. ออกแบบวิธีการแก้ปัญหาโดยเชื่อมโยงความรู้และกระบวนการสะเต็มศึกษา	3.14	0.28	ดี
4. วางแผนและดำเนินการแก้ปัญหาตามแนวสะเต็มศึกษา	2.68	0.38	ดี
5. ทดลอง ประเมินผล และปรับปรุงแก้ไขวิธีการแก้ปัญหาตามแนวสะเต็มศึกษา	2.69	0.40	ดี
6. นำเสนอวิธีการแก้ปัญหาและผลการแก้ปัญหาตามแนวสะเต็มศึกษา	2.71	0.29	ดี
โดยรวม	2.91	0.32	ดี

จากตารางที่ 3 สรุปได้ว่าการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียน โดยภาพรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 2.91$, S.D. = 0.32) และอยู่ในระดับดีในทุกรายการ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านรวบรวมข้อมูลและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหา มีคะแนนเป็นลำดับแรก ($\bar{X} = 3.24$, S.D. = 0.29) รองลงมา คือ ด้านออกแบบวิธีการแก้ปัญหาโดยเชื่อมโยงความรู้และกระบวนการสะเต็มศึกษา ($\bar{X} = 3.14$, S.D. = 0.28) และลำดับสุดท้าย คือ ด้านวางแผนและดำเนินการแก้ปัญหาตามแนวสะเต็มศึกษา ($\bar{X} = 2.68$, S.D. = 0.38)

4.5 การประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิตของนักเรียน โดยการเขียนบรรยายเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของนักเรียนที่แสดงถึงแนวความคิดและพฤติกรรมที่แสดงออกของตนเองหลังจากการเรียนรู้ พบว่า การประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิตของนักเรียนแบบขั้นพื้นฐาน เน้นความพอเพียงในระดับบุคคล ทั้งในด้านการใช้ชีวิตประจำวัน คือ การใช้จ่าย การเก็บออมเงิน การรู้คุณค่าของสิ่งของเครื่องใช้ ด้านการเรียนรู้ คือ การนำมาใช้ในเนื้อหาวิชาเรียน และคุณค่าที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ คือ การสร้างค่านิยมที่ดี และการมีคุณธรรมนำชีวิตของตน มีการเชื่อมโยงสู่ระดับครอบครัว ที่เป็น การมองโลกอนาคต สู่ถึงคุณค่าของการกระทำในปัจจุบันที่ส่งผลต่ออนาคต และเกิดแนวความคิดที่จะนำไปปฏิบัติ “ตามรอยที่พ่อสอน”

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น โดยใช้กระบวนการแบบมีส่วนร่วม มีองค์ประกอบ คือ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการเรียนการสอน ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 วิเคราะห์ (Analysis) ความต้องการจำเป็นและบริบทพื้นฐาน ขั้นที่ 2 วางแผนและออกแบบ (Plan and Design) ผู้อำนวยการ คณะครูผู้เข้าร่วมโครงการร่วมกันวางแผนและออกแบบการจัดการเรียนการสอน ขั้นที่ 3 ปฏิบัติการ (Action) คณะครูดำเนินการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน ขั้นที่ 4 สังเกตการณ์ (Observation) อาจารย์พี่เลี้ยงของสถานศึกษาเข้าร่วมการนิเทศ ให้คำแนะนำ ขั้นที่ 5 สะท้อนคิด (Reflect) ประชุมผู้อำนวยการ คณะครู และอาจารย์พี่เลี้ยงสถานศึกษา ร่วมกันสะท้อนคิด ขั้นที่ 6 แสดงผลงาน (Exhibit) จัดนิทรรศการเผยแพร่ผลงาน และเงื่อนไขของการนำรูปแบบการจัดการเรียนการสอนไปใช้ ซึ่ง สิริวรรณ จรัสวิวัฒน์ (2560) กล่าวถึงการสอนโดยใช้สะเต็มศึกษาว่าทุกโรงเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานสามารถใช้สะเต็มศึกษาไปใช้ในการสอน ซึ่งการสอนของครูในยุคนี้จะไม่เพียงการสอนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในห้องเรียนเท่านั้น แต่จะนำไปสู่การพัฒนาคนไทย และพัฒนาประเทศให้ครบทุกมิติ และงานวิจัยของ อังคนา ตุงคะสมิต, ลัดดา ศิลาน้อย, จีรัชย์ เนตรนอมศักดิ์, สิทธิพล อาจอินทร์ และปิยะวรรณ ศรีสุรักษ์ (2554) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ตามแนวปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งเป็นกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) มี 4 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 วางแผน (Planning) ขั้นที่ 2 ปฏิบัติการ (Action) ขั้นที่ 3 สังเกตการณ์ (Observation) และขั้นที่ 4 สะท้อนผลปรับปรุงแก้ไข (Reflection) และงานวิจัยของ ปริญญา ยะวงศา, มาเรียม นิลพันธุ์, และศิวัตร วัฒนชัย (2554) ได้ทำวิจัยเรื่องการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงรายวิชาชีววิทยา ๖ ชั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 Motivation: M ขั้นที่ 2 Awareness: A ขั้นที่ 3 Research: R ขั้นที่ 4 Enhancement and Integration: E ขั้นที่ 5 Assessment: A และ ขั้นที่ 6 Modification and Transmission: M ซึ่งในการพัฒนารูปแบบมีขั้นตอนกระบวนการที่ผู้วิจัยได้ออกแบบและวางแผนได้สอดคล้องกับการดำเนินงานตามงานวิจัย

5.2 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิดตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น 1) ความรู้ ความเข้าใจการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาของครู ก่อนการพัฒนาและหลังการพัฒนา แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้ ความเข้าใจหลังการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษา สูงกว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษา 2) สมรรถนะการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษา และปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู 2.1) ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู อยู่ในระดับดี 2.2) ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของครู อยู่ในระดับดี 3) การคิดตามแนวสะเต็มศึกษาของนักเรียน อยู่ในระดับดี 4) การประยุกต์ใช้เพื่อ

การดำรงชีวิตของนักเรียนเป็นแบบขั้นพื้นฐาน เน้นความพอเพียงในระดับบุคคล ทั้งในด้านการใช้ชีวิตประจำวัน ด้านการเรียน และคุณค่าที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ สอดคล้องกับ กมลฉัตร กล่อมอ้อม (2559) การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการสะเต็มศึกษา เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ตามกรอบแนวคิดของมาตรฐานในการเรียนรู้ (21st Century Standards) ประกอบด้วย ทักษะในการหาความรู้ด้วยตนเอง ทักษะการทำงานร่วมกัน ทักษะการคิดวิเคราะห์/แก้ปัญหา ทักษะการพัฒนาวัตกรรม ทักษะการใช้ชีวิตที่มีค่า ดังงานวิจัยของ ชมพูปราว มิ่งมงคล (2559) ที่มีการเสนอแนะให้ครูผู้สอน พัฒนาหน่วยการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงและอยู่ในความสนใจของผู้เรียน และควรมีการพิจารณา เตรียมการสำรวจข้อมูล ความเหมาะสมของหน่วยการเรียนรู้และนักเรียน เพื่อให้ได้หน่วยการเรียนรู้ที่บูรณาการสอดคล้องกับ ความต้องการ ทั้งนี้ตระหนักถึงความสำคัญของการนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาใช้ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถไป ประยุกต์ใช้ในการประกอบอาชีพ และงานวิจัยของ จำรัส อินทลภาพร และคณะ (2558) ได้ทำการวิจัยเรื่องการศึกษา แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาสำหรับผู้เรียนระดับประถมศึกษา มีวิธีดำเนินการวิจัยประกอบด้วยขั้นตอน ในการวิจัย 2 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับสะเต็มศึกษาจากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัย 2) จัดประชุมสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เพื่อสังเคราะห์แนวทางการจัดการเรียนรู้และการประเมินผลตามแนว สะเต็มศึกษา ในการจัดการเรียนรู้และประเมินผลตามแนวสะเต็มศึกษา ผู้สอนควรปฏิบัติ ได้ศึกษาสาระสำคัญของสาระ วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ การงานอาชีพและเทคโนโลยี และกระบวนการออกแบบทางวิศวกรรมในลักษณะของการบูรณาการ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาด้วยตนเองก่อนที่จะจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน กิจกรรมการเรียนรู้ ที่เน้นผู้เรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน เพื่อตรวจสอบความรู้ความเข้าใจ ของผู้เรียน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ซึ่งแนวทางในการจัดการเรียนรู้ ตามแนวสะเต็มศึกษาเป็นการจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic Learning) ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เขียนบรรยายถึง แนวทางการประยุกต์เพื่อการดำรงชีวิต หรือการประยุกต์ใช้ในเหตุการณ์ที่ได้รับประสบการณ์จริง

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 การนำความรู้และประสบการณ์จากการออกแบบการจัดการเรียนรู้สะเต็มศึกษาไปบูรณาการกับ หน่วยการเรียนรู้อื่น เพื่อยกระดับความรู้ ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอนเพื่อเป็นประโยชน์ ในการพัฒนาความรู้ ทักษะ และเจตคติของผู้เรียน

6.1.2 การส่งเสริมนโยบายในการพัฒนาครู และบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียนที่เน้นการมีส่วนร่วม ในการพัฒนา โดยการลงมือปฏิบัติจริง ร่วมมือ ร่วมใจ และร่วมกันสร้างสรรค์ พร้อมการสร้างแรงบันดาลใจ ขวัญและกำลังใจ ในการทำงาน

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ส่งเสริมการคิด ตามแนวสะเต็มศึกษาและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิต สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาที่พัฒนาขึ้น สามารถนำมาใช้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการสะเต็มศึกษาและปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ของครู ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้หากมีการวิจัยที่พัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการของครู โดยใช้หลักการ แนวคิดอื่น จะช่วยให้เกิดการพัฒนาคูให้มีคุณภาพ และเกิดประสิทธิผลที่ดีต่อการจัดการศึกษาในอนาคต

6.2.2 ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนาการคิดและการประยุกต์ใช้เพื่อการดำรงชีวิตเพิ่มเติม โดยเพิ่มการคิด เชิงสร้างสรรค์และการประยุกต์ใช้ในการดำรงชีวิต เพื่อให้ผู้เรียนได้นำไปใช้ประโยชน์เพิ่มมูลค่าและสร้างรายได้ สามารถดำรง ตนในสภาวะการณ์เปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจได้อย่างมีประสิทธิภาพ

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กมลฉัตร กล่อมอิม. (2559). การจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษา สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 18(4), 334-348.
- จำรัส อินทลาภพร, มารุต พัฒนา, วิชัย วงษ์ใหญ่, และศรีสมร พุ่มสะอาด. (2558). การศึกษาแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามแนวสะเต็มศึกษาสำหรับผู้เรียนระดับประถมศึกษา. *วารสาร Veridian E-Journal, Silpakorn University ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ*, 8(1), 62-74.
- ชมพูพราว มิ่งมงคล. (2559). การพัฒนาหน่วยการเรียนรู้เรื่องการพูดในงานอาชีพบูรณาการหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ. *วารสารวิจัยมหาวิทยาลัยเวสเทิร์น มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 2(1), 1-10.
- ณัฐพงศ์ ทองภักดี. (2550). ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง: ความเป็นมาและความหมายปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกับการบริหารการพัฒนา. *วารสารพัฒนบริหารศาสตร์*, 47(1), 1-25.
- ปริญดา ยะวงศา, มาเรียม นิลพันธุ์, และศิริวรรณ วนิชวัฒนวรชัย. (2554). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง รายวิชาชีพครู กรณีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 3(2), 14-23.
- สมชาย พัฒนาชวนชม. (2557). เชื่อมต่อ STEM ด้วยโครงงานและ ICT สู่ทักษะศตวรรษที่ 21. *นิตยสาร สสวท. สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี*, 42(186), 25-28.
- สิริวรรณ จรัสวีวัฒน์. (2560). การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการในยุคประเทศไทย 4.0 ตามแนวคิด STEM, STEAM, STREAM. *วารสารการศึกษาและพัฒนาสังคม*, 13(1), 19-30.
- สิริวรรณ ศรีพล. (2550). การจัดการเรียนการสอนปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงในโรงเรียน. *วารสารสุโขทัยธรรมาธิราช*, 20(2), 5-20.
- สุพรรณิ ชาญประเสริฐ. (2557). สะเต็มศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21. *นิตยสาร สสวท. สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี*, 42(186), 3-5.
- สำนักงานโครงการพัฒนาแห่งสหประชาชาติ (UNDP). (2550). รายงานการพัฒนามนุษย์ของประเทศไทย ปี 2550 เศรษฐกิจพอเพียงกับการพัฒนาคน. สืบค้นจาก https://www.th.undp.org/content/dam/thailand/docs/Thailand%20Human%20Dev%20Report%202007_Thai.pdf
- อังคณา ตุงคะสมิต, ลัดดา ศิลาน้อย, อธิชัย เนตรอนอมศักดิ์, สิทธิพล อาจอินทร์ และปิยะวรรณ ศรีสุรักษ์. (2554). การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ตามแนวปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง. *วารสาร Veridian E-Journal, Silpakorn University ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ*, 4(2), 288-301.

ภาษาอังกฤษ

- Rockland, R., Bloom, D. S., Carpinelli, J., Burr-Alexander, L., Hirsch, L. S., & Kimmel, H. (2010). Advancing the "E" in K-12 STEM Education. *Journal of Technology Studies*, 36(1), 53-64.

การพัฒนาดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

The Development of the Digital Leadership Indicators of the School Directors
under the Office of Primary Educational Service Areas

สุจรรยา ขาวสกุล* สำเริง บุญเรืองรัตน์** จำเริญรัตน์ จิตต์จิรจรรย์*** และ สงวนพงศ์ ขวนชม****

นักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล*

ศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล**

รองศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล***

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล****

Suchanya Khaosakun* Samrerng Boonruangrutana** Chamroenrat Chitchirachan***

and Sanguanpong Chuanchom****

Ph.D. Candidate in Educational Administration, Faculty of Education, Vongchavalitkul University*

Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University**

Associate Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University***

Assistant Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University****

Corresponding author Email address: kh.suchanya@gmail.com

(Received: July 10, 2020; Revised: July 28, 2020, Accepted August 15, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัล ของผู้อำนวยการโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา 2) ตรวจสอบสภาพความเที่ยงตรงของดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา การวิจัยแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ขั้นตอนที่ 2 พิจารณาความเหมาะสมของดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปีการศึกษา 2562 จำนวน 200 โรงเรียน ด้วยวิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างให้ได้ตามสัดส่วนต่อประชากร (Probability Proportional to Size : PPS) จากโรงเรียนในกลุ่มจังหวัดนครชัยบุรินทร์ ประกอบด้วย จังหวัดนครราชสีมา จังหวัดชัยภูมิ จังหวัดบุรีรัมย์ และจังหวัดสุรินทร์ กลุ่มผู้ให้ข้อมูลในแต่ละโรงเรียนมีผู้ให้ข้อมูล จำนวน 3 คน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน หัวหน้าฝ่ายวิชาการ 1 คน หัวหน้ากลุ่มสาระ 1 คน รวมผู้ให้ข้อมูลทั้งสิ้น 600 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 8 ด้าน รวม 76 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.23-0.85 ค่าความเชื่อมั่น 0.78-0.94 วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ และขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพของดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มผู้รู้แจ้งชัด จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 8 ด้าน รวม 58 ข้อ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที (t – test one-sample)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มี 8 องค์ประกอบ 58 ดัชนีชี้วัด คือ ความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีดิจิทัล มี 11 ดัชนีชี้วัด การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ดิจิทัล มี 10 ดัชนีชี้วัด การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร มี 6 ดัชนีชี้วัด การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงดิจิทัล มี 8 ดัชนีชี้วัด การทำงานเป็นทีมด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล มี 7 ดัชนีชี้วัด การมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล มี 6 ดัชนีชี้วัด การพัฒนานวัตกรรมด้านดิจิทัล มี 5 ดัชนีชี้วัด การพัฒนาตนเองด้านเทคโนโลยีดิจิทัล มี 5 ดัชนีชี้วัด สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ได้ร้อยละ 67.44 และ 2) ดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำดิจิทัล, ดัชนีชี้วัด

Abstract

The objectives of this research were to; 1) study the indicators of digital leadership of school directors under the Office of Primary Education Service Areas; and 2) check the concurrent validity of the Digital Leadership Indicators of the School Directors under the Office of Primary Educational Service Areas. There were three steps in the conduct of the research methodologies. The three steps were as follows; 1. the digital leadership indicators of the school directors were studied; 2. suitability of the digital leadership indicators of the school directors under the Office of Primary Education Service Areas was examined. The research was conducted in 200 schools under the Office of Primary Education Areas during the Academic Year 2019. The selected schools were located in the provinces of Nakhon Chai Burin, Nakhon Ratchasima, Chaiyapum, Buriram, and Surin. There were 600 participants in the study who held the following positions: school director, academic head, and department head. The research instrument was a 5-point rating scale questionnaire consisting of 8 aspects, totaling 76 items with discriminant index of 0.23-0.85 and reliability of 0.78-0.94. The survey component analysis was conducted by using a computer program. The last step was the research methodology that verified the concurrent validity of the digital leadership indicators by 30 experts in the Office of Primary Education Service Areas. The instrument utilized was a 5-point rating scale questionnaire consisted of 8 aspects, totaling 58 items. The data were analyzed by using mean, Standard Deviation (S.D.), and one sample t-test.

The findings indicated that: 1) digital leadership of school directors under the Office of Primary Education Service Areas comprised of 8 components with 58 indicators; 11 indicators for knowledge and ability about digital technology; 10 indicators for developing learners with digital technology; 6 indicators for using digital technology for communication; 8 indicators for being digital transformation leaders; 7 indicators for working as a team by using digital technology; 6 indicators for having digital visions; 5 indicators for developing digital technology innovation; and 5 indicators for self-development regarding digital technology. The digital leadership variance of school directors under the Office of Primary Education Service Areas can be explained as 67.44 percent. The digital leadership indicators of the

School Directors under the Office of Primary Educational Service Areas were proved as the concurrent validity ones.

Keywords: Digital Leadership, Indicators

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในยุคดิจิทัลที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วอันเนื่องมาจากการใช้เทคโนโลยีเพื่อเชื่อมโยงข้อมูลต่าง ๆ ของทุกภูมิภาคของโลกเข้าด้วยกัน ประเทศไทยกำหนดยุทธศาสตร์ของชาติ 20 ปีที่เรียกว่าไทยแลนด์ 4.0 โดยกำหนดวิสัยทัศน์ไว้ว่า “การปฏิรูปประเทศสู่ดิจิทัลไทยแลนด์ (Digital Thailand)” โดยมองว่าดิจิทัลไทยแลนด์ หมายถึง การที่ประเทศไทยสามารถสร้างสรรค์และใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีดิจิทัลอย่างเต็มศักยภาพในการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐาน นวัตกรรมข้อมูลทุนมนุษย์และทรัพยากรอื่นใดเพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศไปสู่ความมั่นคง มั่งคั่งและยั่งยืน การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วเป็นความรวดเร็วที่นักวิชาการเห็นตรงกันว่าเพิ่งจะเริ่มต้นเท่านั้น ในระยะถัดไปจะยิ่งทวีความรวดเร็วมากยิ่งขึ้นเป็นทวีคูณ การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาตามไปด้วยอย่างไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ การเปลี่ยนแปลงด้านการศึกษาในยุคดิจิทัลจะทำให้การศึกษาเปลี่ยนรูปแบบไปมาก สามารถเพิ่มพลังอำนาจในการเรียนรู้ได้อย่างรวดเร็ว เนื่องจากการเชื่อมโยงความรู้ข้อมูลข่าวสารทั่วโลก ความรู้จึงไม่ได้อยู่แค่เพียงในห้องเรียนเท่านั้น แต่สามารถเรียนรู้ได้จากแหล่งอื่นๆ ที่หลากหลาย สิ่งสำคัญคือ ต้องมีการวางแผนสื่อสารเพื่อที่จะให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในบทเรียน หลังจากนั้นก็นำเอาสื่อหรือสื่อสังคมอิเล็กทรอนิกส์มาสร้างพลังเพื่อทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารเพื่อพัฒนาความรู้อย่างต่อเนื่อง ส่งผลถึงการเรียนรู้ตลอดชีวิต ดังนั้นสถานศึกษาจึงต้องมีความตื่นตัวและเตรียมพร้อมในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้นักเรียนมีทักษะสำหรับการออกไปดำรงชีวิตในโลกของศตวรรษที่ 21 ดังนั้นผู้นำทางการศึกษาต้องรู้และมีความสามารถในการนำเทคโนโลยีเข้าไปสู่ห้องเรียนและสถานศึกษาได้อย่างเหมาะสม เพื่อนำไปสู่ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ให้มีประสิทธิภาพ (เอกชัย กี่สุขพันธ์, 2559)

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาแห่งชาติได้นำผลการศึกษาเปรียบเทียบสมรรถนะการศึกษาของนักเรียนนานาชาติ ในปี พ.ศ. 2560 ของสถาบันการจัดการนานาชาติ (International Institute for Management Development: IMD) มาเผยแพร่ว่าด้านการศึกษาในภาพรวมพบว่าประเทศไทยถูกจัดอันดับอยู่ในกลุ่มล่างซึ่งมีค่าเฉลี่ยต่ำกว่าค่ามัธยฐานเป็นรองประเทศเพื่อนบ้าน คือสิงคโปร์และมาเลเซีย ส่วนผลการประเมินด้านผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่ดำเนินการโดยองค์การเพื่อความร่วมมือและการพัฒนาทางเศรษฐกิจ (Organization for Economic Co-operation and Development: OECD) ได้ประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของเด็กอายุ 15 ปี ตามโครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ (Programme for International Student Assessment: PISA) ประเมินความรู้และทักษะของนักเรียนในด้านการอ่าน คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ในปี 2018 พบว่า ภาพรวมประเทศไทยมีคะแนนเฉลี่ยลดลงเมื่อเปรียบเทียบกับผลการทดสอบในปี 2015 (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2563)

ปัญหาด้านคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยที่ต่ำมาตลอด ถ้าผู้บริหารโรงเรียนขาดทักษะภาวะผู้นำ ก็จะไม่สามารถแก้ไขปัญหาของโรงเรียนได้ ผู้บริหารโรงเรียนจึงต้องได้รับการสนับสนุนให้ได้รับการพัฒนาทักษะ ความรู้และประสบการณ์ในการปฏิบัติงานเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการแข่งขันในบริบทของโลกยุคใหม่ที่ขับเคลื่อนด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล แต่คนส่วนมากมองเทคโนโลยีว่าเป็นเครื่องมือของคนรุ่นใหม่ ทำให้ผู้นำองค์กรส่วนมากที่มีมักจะเป็นคนมีประสบการณ์และมีอายุ ถูกมองว่าไม่มีทักษะทางด้านนี้และถูกเข้าใจว่าไม่สามารถเรียนรู้ทักษะภาวะผู้นำดิจิทัลได้ ดังนั้นจึงจำเป็นในการเสริมสร้างศักยภาพของผู้บริหารในยุคดิจิทัล โดยการสร้างขีดความสามารถให้ผู้บริหารมีภาวะผู้นำในการผลักดันและบริหารให้เกิดการเปลี่ยนแปลงบนพื้นฐานของเทคโนโลยีดิจิทัล เพราะบุคคลที่สำคัญที่สุดในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาก็คือ

ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษายุคดิจิทัลจำเป็นต้องมีคุณลักษณะพิเศษบางประการเพิ่มเติมคือ มีทัศนคติใหม่ ทักษะใหม่และความรู้ใหม่เกี่ยวกับข้อจำกัดและโอกาสของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (Information and Communication Technology: ICT) และการใช้งานอย่างมีประสิทธิภาพโดยเฉพาะใน 3Cs คือ การใช้คอมพิวเตอร์ การสื่อสารและเนื้อหา รวมทั้งมีมิติเดียอันเป็นคุณลักษณะที่ควรต้องมี นอกจากนั้นแล้วลักษณะส่วนบุคคลสำหรับผู้นำดิจิทัล ยังประกอบด้วย ความยืดหยุ่น ความสามารถในการปรับตัวและความกระหายใคร่รู้ต่อความรู้ใหม่ โดยต้องเข้าใจว่าภาวะผู้นำ ดิจิทัลนั้นไม่ใช่สิ่งที่คงที่แต่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา (วิโรจน์ สารรัตน์, 2557) ดังนั้นจึงต้องมีวิธีคิดใหม่ที่จะต้องนำเอา ดิจิทัลเข้ามาใช้ให้เกิดประโยชน์ สามารถสร้างสรรค์และใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีดิจิทัลอย่างเต็มศักยภาพในการพัฒนา สถานศึกษาดังที่ ธีระ รุญเจริญ (2555) ได้กล่าวไว้ว่า การบริหารการศึกษาในยุคนี้จำต้องอาศัยผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำที่เอื้อ และสอดคล้องกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วและมีเทคโนโลยีสารสนเทศที่ก้าวหน้ากว้างไกลจึงจะสามารถ จัดการศึกษาได้อย่างมีคุณภาพบรรลุตามเป้าหมายของการศึกษาเป็นไปตามแนวทางที่พึงประสงค์ สอดคล้องกับคำกล่าว ของ Robins and Coulter (2007) ที่ว่าผู้นำหน่วยงานหนึ่งถือว่ามีผลสำคัญและเป็นทรัพยากรที่สำคัญของหน่วยงานนั้น หากผู้บริหารสถานศึกษาแสดงแบบการเป็นผู้นำย่อมส่งผลให้การจัดการศึกษาของสถานศึกษาเกิดประสิทธิภาพและ ประสิทธิภาพตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างแน่นอน

จากที่กล่าวมาทำให้ผู้วิจัยได้ตระหนักถึงความสำคัญของภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน ผู้วิจัยจึงได้ ทำการวิจัยเพื่อศึกษาองค์ประกอบและดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา ว่ามีองค์ประกอบและตัวบ่งชี้อะไรบ้างเพื่อนำข้อค้นพบที่ได้ไปสู่การวางแผนการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหาร สถานศึกษาให้มีคุณภาพต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาดัชนีชี้วัดของภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา

2.2 เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงของดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากร คือ ผู้อำนวยการโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จำนวน 200 คน ด้วยวิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างให้ได้ตามสัดส่วนต่อประชากร (Probability Proportional to Size: PPS)

3.1.3 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ในแต่ละโรงเรียนมีผู้ให้ข้อมูลจำนวน 3 คน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน หัวหน้าฝ่ายวิชาการ 1 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 1 คน (เลือกโดยใช้ตารางเลขสุ่ม) รวมผู้ให้ข้อมูล 600 คน

3.1.4 กลุ่มผู้รู้แจ้งชัด คือ ผู้อำนวยการโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ที่ปฏิบัติหน้าที่ประสบความสำเร็จเป็นที่ยอมรับ โดยได้รับรางวัลในระดับประเทศ เช่น รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC Award ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน) รางวัลสถานศึกษาที่มีระบบและกลไกการบริหารจัดการคุณภาพและ มาตรฐานการศึกษา เพื่อการประกันคุณภาพการศึกษายอดเยี่ยม (IQA AWARD) รางวัลโรงเรียนต้นแบบไอซีทีหรือเป็น ต้นแบบด้านการใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีในการบริหารโรงเรียนของสำนักงานเขต ผู้อำนวยการโรงเรียนที่เป็นวิทยากรในการ อบรมการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เป็นต้น จำนวน 30 คน

3.2 การดำเนินการวิจัย แบ่งเป็น 3 ตอน คือ

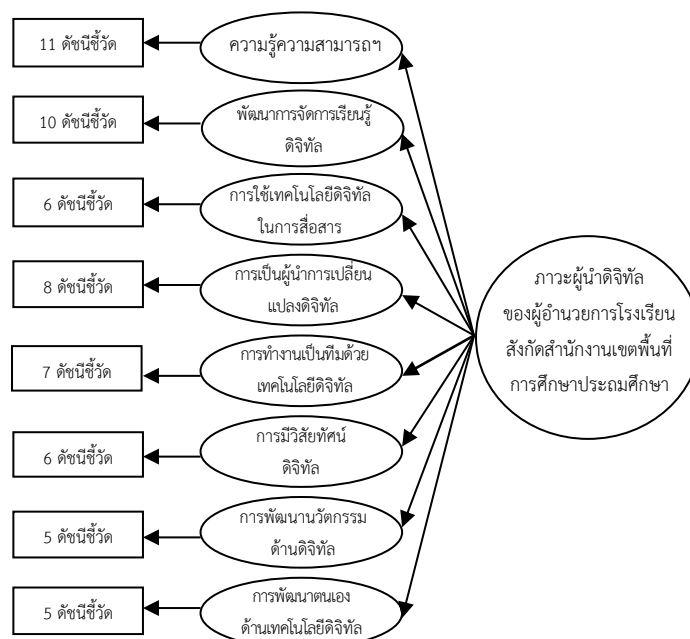
3.2.1 ตอนที่ 1 การศึกษาดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา โดยการศึกษาวิเคราะห์ สังเคราะห์ เอกสาร แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนทั้งในประเทศและต่างประเทศ การสัมภาษณ์เชิงลึก (In – depth Interview) ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน เกี่ยวกับภาวะผู้นำดิจิทัล วิเคราะห์ผลการศึกษา เอกสาร ผลการสัมภาษณ์ แล้วสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบ นำมาสร้างดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

3.2.2 ตอนที่ 2 การพิจารณาความเหมาะสมของดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ดำเนินการ 3 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การสร้างแบบสอบถามเกี่ยวกับดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 ท่าน ประเมินความเป็นดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน ได้ค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาเป็นรายข้อ (I-CVI) ระหว่าง 0.89-1.00 และค่าความเที่ยงตรงตามเนื้อหาทั้งฉบับ (S-CVI) เท่ากับ 1.00 นำดัชนีชี้วัดที่ได้ไปสร้างเป็นแบบสอบถามแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับผู้บริหารโรงเรียนที่ไม่เกี่ยวข้องกับกลุ่มผู้ให้ข้อมูลภายหลัง จำนวน 40 คน ได้ค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.23-0.85 ค่าความเชื่อมั่นระหว่าง 0.78-0.93 ขั้นที่ 2 การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้ให้ข้อมูลคือผู้บริหารโรงเรียน หัวหน้าฝ่ายวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระ จำนวน 600 คน จาก 200 โรงเรียน ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูล การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis : EFA) โดยใช้การวิเคราะห์ด้วยวิธีการสกัดปัจจัย (Principal Component Analysis : PCA) หมุนแกนแบบออร์โธโกนอล (Orthogonal) ด้วยวิธีแวนแมกซ์ (Varimax) หาค่าไอเกน (Eigen Value) ร้อยละความแปรปรวนและค่าน้ำหนักตัวแปร (Factor Loading) โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป

3.2.3 ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพขององค์ประกอบและดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลกับกลุ่มผู้รู้แจ้งชัด (Known Group) ดำเนินการ 3 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การพัฒนาเครื่องมือ ในขั้นนี้ผู้วิจัยนำดัชนีชี้วัดที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ มาพัฒนาเป็นเครื่องมือซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถามเชิงประเมิน เพื่อใช้เก็บข้อมูลกับกลุ่มผู้รู้แจ้งชัด ขั้นที่ 2 การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเสนอคณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์ ตรวจสอบความสมบูรณ์และปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามตามคำแนะนำของคณะกรรมการ และขั้นที่ 3 การเก็บรวบรวมข้อมูล นำแบบสอบถามไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มผู้รู้แจ้งชัด (Known Group) จำนวน 30 คน เพื่อหาความเที่ยงตรงตามสภาพ (Concurrent Validity) โดยนำข้อมูลที่ได้นำมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ระดับมาก (≥ 3.50) โดยการทดสอบด้วยสถิติ t-test (One Sample t-test)

4. ผลการวิจัย

4.1 ดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มี 8 องค์ประกอบ 58 ดัชนีชี้วัด คือ ความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีดิจิทัล มี 11 ดัชนีชี้วัด การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ดิจิทัล มี 10 ดัชนีชี้วัด การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร มี 6 ดัชนีชี้วัด การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงดิจิทัล มี 8 ดัชนีชี้วัด ทำงานเป็นทีมด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล มี 7 ดัชนีชี้วัด การมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล มี 6 ดัชนีชี้วัด การพัฒนานวัตกรรมดิจิทัล มี 5 ดัชนีชี้วัด พัฒนาตนเองด้านเทคโนโลยีดิจิทัล มี 5 ดัชนีชี้วัด ทั้ง 8 องค์ประกอบ 58 ดัชนีชี้วัดนี้สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ได้ร้อยละ 67.44 ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 จำนวนองค์ประกอบและดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา, โดย สุจรรยา ขาวสกุล, 2563, นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

สำหรับค่าน้ำหนักองค์ประกอบของแต่ละดัชนีชี้วัดที่ผ่านการสกัดองค์ประกอบ (Factor Extraction) และหมุนแกนองค์ประกอบ (Factor Rotation) ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 สรุปผลค่าน้ำหนักดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา โดยรวมทุกด้าน

ที่	องค์ประกอบ	จำนวนดัชนีชี้วัด	ค่าน้ำหนัก
1	ความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีดิจิทัล	11	0.68 – 0.50
2	การพัฒนากาการจัดการเรียนรู้ดิจิทัล	10	0.67 – 0.54
3	การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร	6	0.75 – 0.61
4	การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงดิจิทัล	8	0.70 – 0.55
5	การทำงานเป็นทีมด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล	7	0.68 – 0.53
6	การมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล	6	0.73 - 0.54
7	การพัฒนานวัตกรรมดิจิทัล	5	0.67 – 0.57
8	การพัฒนาตนเองด้านเทคโนโลยีดิจิทัล	5	0.62 – 0.53
โดยรวม		58	0.75 – 0.50

จากตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตามเกณฑ์ ได้องค์ประกอบ จำนวน 8 องค์ประกอบ มีดัชนีชี้วัดจำนวน 58 ดัชนีชี้วัด องค์ประกอบที่มีจำนวนดัชนีชี้วัดมากที่สุด คือ ความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีดิจิทัล 11 ดัชนีชี้วัด รองลงมา คือ องค์ประกอบ การพัฒนากาการจัดการเรียนรู้ดิจิทัล 10 ดัชนีชี้วัด องค์ประกอบที่มีจำนวนดัชนีชี้วัดน้อยที่สุดคือ การพัฒนานวัตกรรมดิจิทัลและการพัฒนาตนเองด้านเทคโนโลยีดิจิทัล 5 ดัชนีชี้วัด ดัชนีชี้วัดมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบโดยรวมอยู่ระหว่าง 0.75 - 0.50

4.1.1 องค์ประกอบความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีดิจิทัล สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ใต้ร้อยละ 10.92 มีดัชนีชี้วัดที่บรรยายองค์ประกอบด้านความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีดิจิทัล จำนวน 11 ดัชนีชี้วัด ดังนี้ 1) การมีความรู้และทักษะในการใช้เครื่องมือดิจิทัลต่าง ๆ เช่น อีเมลล์ Video Conference Wiki Messaging Collaboration Tools การแชร์ข้อมูล 2) การมีความสามารถคัดกรองข้อมูล รวบรวมข้อมูลได้ฉับไว เพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจ 3) การมีความคล่องตัวยืดหยุ่นและปรับตัวได้ในโลกดิจิทัล 4) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเสริมสร้างความรู้ของบุคลากรในองค์กร 5) การประชาสัมพันธ์หน่วยงานผ่านช่องทางอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์อย่างคอมพิวเตอร์ หรือสมาร์ตโฟน 6) การใช้ประโยชน์จากเครื่องมือโซเชียลมีเดียเพื่อสร้างเอกลักษณ์ 7) การมีความสามารถนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการบริหารจัดการเป็นที่ยอมรับ 8) การมีความสามารถใช้สื่ออุปกรณ์ดิจิทัลและแอปพลิเคชันต่าง ๆ เป็นอย่างดี 9) นำแพลตฟอร์มดิจิทัลไปใช้ส่งเสริมการเรียนรู้แบบใหม่ ๆ ได้ 10) การมีความสามารถในการวิเคราะห์และตัดสินใจ นำข้อมูลที่มีอยู่มากมายในโลกอินเทอร์เน็ต (Big Data) มาใช้งานได้อย่างมีประสิทธิภาพ และ 11) การใช้เครื่องมือในการนำเสนอ (Presentation Tools) ได้เป็นอย่างดี โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับดัชนีชี้วัด ดังนี้ 0.63, 0.67, 0.68, 0.50, 0.53, 0.54, 0.62, 0.63, 0.53, 0.50, 0.52 ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพของแต่ละดัชนีชี้วัด โดยการเปรียบเทียบระดับค่าเฉลี่ยที่ได้ในแต่ละดัชนีชี้วัดกับเกณฑ์ประเมินค่าที่ระดับมาก ($\bar{x} = 3.50$) พบว่า องค์ประกอบความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีดิจิทัลมีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด

4.1.2 องค์ประกอบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ดิจิทัล สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ใต้ร้อยละ 10.05 มีดัชนีชี้วัดที่บรรยายองค์ประกอบพัฒนาการจัดการเรียนรู้ดิจิทัล จำนวน 10 ดัชนีชี้วัด ดังนี้ 1) การพัฒนาครูให้มีทักษะและความเข้าใจในการออกแบบหลักสูตรโดยใช้เทคโนโลยีดิจิทัล 2) การส่งเสริมให้ครูใช้เทคโนโลยีดิจิทัล นวัตกรรมที่ล้ำสมัยในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนได้เรียนรู้ในการแก้ปัญหาทั้งในและนอกห้องเรียน 3) การส่งเสริมให้ครูปรับกระบวนการสอนให้คิดวิเคราะห์ สนับสนุนให้ค้นคว้าความรู้บนโลกออนไลน์ 4) การจัดสภาพแวดล้อมเทคโนโลยีดิจิทัลที่ตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียน 5) การส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองอย่างปลอดภัย 6) การส่งเสริมให้ครูและนักเรียนใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการเรียนรู้ผ่านสื่อสังคมออนไลน์ เว็บไซต์ แอปพลิเคชันบนสมาร์ตโฟนในการเรียนรู้ 7) การจัดหาวัสดุอุปกรณ์เทคโนโลยีเพื่อส่งเสริมการศึกษาค้นคว้าของนักเรียน 8) การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ดิจิทัลที่หลากหลาย 9) การจัดสภาพแวดล้อมเกี่ยวกับเทคโนโลยีดิจิทัลที่เอื้อต่อการการเรียนรู้ และ 10) การส่งเสริมการเข้าถึงข้อมูลทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน สื่อการเรียนการสอนผ่านระบบอินเทอร์เน็ต (E-learning) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับดัชนีชี้วัด ดังนี้ 0.57, 0.67, 0.66, 0.61, 0.57, 0.64, 0.58, 0.60, 0.59, 0.54 ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพของแต่ละดัชนีชี้วัด โดยการเปรียบเทียบระดับค่าเฉลี่ยที่ได้ในแต่ละดัชนีชี้วัดกับเกณฑ์ประเมินค่าที่ระดับมาก ($\bar{x} = 3.50$) พบว่า องค์ประกอบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ดิจิทัลมีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด

4.1.3 องค์ประกอบการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ใต้ร้อยละ 9.95 มีดัชนีชี้วัดที่บรรยายองค์ประกอบการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร จำนวน 6 ดัชนีชี้วัด ดังนี้ 1) การสื่อสารผ่านเครื่องมือโซเชียลมีเดียต่าง ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ 2) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล ในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เกี่ยวข้อง 3) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการประสานงานกับบุคคลในองค์กรแบบเป็นกันเอง 4) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการประสานงานกับหน่วยงานภายนอก 5) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการทำความเข้าใจในเรื่องที่สื่อสารเป็นอย่างดี 6) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสืบค้นข้อมูลจากกูเกิลหรือเสิร์ชเอนจินต่าง ๆ ได้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับดัชนีชี้วัด ดังนี้ 0.67, 0.62, 0.75, 0.66, 0.66, 0.61 ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพของแต่ละดัชนีชี้วัด โดยการเปรียบเทียบระดับค่าเฉลี่ยที่ได้ในแต่ละ

ดัชนีชี้วัดกับเกณฑ์ประเมินค่าที่ระดับมาก ($\bar{x} = 3.50$) พบว่า องค์ประกอบการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร มีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด

4.1.4 องค์ประกอบการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงดิจิทัล สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ใต้ร้อยละ 9.40 มีดัชนีชี้วัดที่บรรยายองค์ประกอบผู้นำทางเทคโนโลยีดิจิทัล จำนวน 8 ดัชนีชี้วัด ดังนี้ 1) การสร้างแรงบันดาลใจในการเปลี่ยนแปลงแก่บุคลากรในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการทำงาน 2) การใช้เทคโนโลยีในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการตัดสินใจที่รวดเร็ว 3) การพัฒนาทักษะและองค์ความรู้เพื่อเตรียมพร้อมสู่การเปลี่ยนแปลง 4) การเป็นผู้นำด้านการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและนวัตกรรมการสื่อสาร 5) การปรับเปลี่ยนบุคลากรให้ทำงานได้ดีภายใต้สภาพแวดล้อมดิจิทัล 6) การส่งเสริมวัฒนธรรมการเรียนรู้แบบโลกดิจิทัลในสถานศึกษา 7) การกระตุ้นให้บุคลากรเห็นคุณค่าของการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล และ 8) การนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการแก้ปัญหาในการปฏิบัติงาน โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับดัชนีชี้วัด ดังนี้ 0.55, 0.59, 0.60, 0.56, 0.67, 0.63, 0.70, 0.64 ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพของแต่ละดัชนีชี้วัด โดยการเปรียบเทียบระดับค่าเฉลี่ยที่ได้ในแต่ละดัชนีชี้วัดกับเกณฑ์ประเมินค่าที่ระดับมาก ($\bar{x} = 3.50$) พบว่า องค์ประกอบการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงดิจิทัลมีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด

4.1.5 องค์ประกอบทำงานเป็นทีมด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ใต้ร้อยละ 7.87 มีดัชนีชี้วัดที่บรรยายองค์ประกอบทำงานเป็นทีมด้วยเทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร จำนวน 7 ดัชนีชี้วัด ดังนี้ 1) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลให้เห็นว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของทีมงาน 2) การอำนวยความสะดวกและมีส่วนร่วมในชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยใช้เทคโนโลยีดิจิทัล 3) การให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจทั้งทางตรงและผ่านเทคโนโลยีดิจิทัล 4) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลสร้างความสัมพันธ์ของทีม 5) การสร้างเครือข่ายเชื่อมโยงการทำงานให้เกิดความร่วมมือใช้เทคโนโลยีดิจิทัล 6) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลสร้างบรรยากาศให้บุคลากรเกิดความคิดสร้างสรรค์ เอื้อต่อการทำงานเป็นทีม 7) การสร้างรูปแบบการติดต่อสื่อสารที่มีประสิทธิภาพโดยใช้เทคโนโลยีดิจิทัล โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับดัชนีชี้วัด ดังนี้ 0.61, 0.62, 0.61, 0.68, 0.57, 0.55, 0.53 ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพของแต่ละดัชนีชี้วัด โดยการเปรียบเทียบระดับค่าเฉลี่ยที่ได้ในแต่ละดัชนีชี้วัดกับเกณฑ์ประเมินค่าที่ระดับมาก ($\bar{x} = 3.50$) พบว่า องค์ประกอบทำงานเป็นทีมด้วยเทคโนโลยีดิจิทัลมีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด

4.1.6 องค์ประกอบการมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ใต้ร้อยละ 7.37 มีดัชนีชี้วัดที่บรรยายองค์ประกอบวิสัยทัศน์เกี่ยวกับเทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร จำนวน 6 ดัชนีชี้วัด ดังนี้ 1) การวิเคราะห์แนวโน้มและคาดการณ์อนาคตด้านเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อสร้างวิสัยทัศน์ 2) การวิเคราะห์ทางเลือกในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ 3) การกำหนดแผนยุทธศาสตร์รักษาความมั่นคงปลอดภัยไซเบอร์ 4) การวางแผนและกำหนดเป้าหมายในการนำเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ามาใช้ในองค์กร 5) การสร้างแรงจูงใจให้ทุกคนเห็นภาพเป้าหมายในอนาคต ด้วยการใช้สื่อโซเชียลมีเดีย 6) การนำใช้เทคโนโลยีดิจิทัลมากำหนดวิธีการหรือแนวทางในการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามวิสัยทัศน์ โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับดัชนีชี้วัด ดังนี้ 0.65, 0.73, 0.54, 0.66, 0.62, 0.60 ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพของแต่ละดัชนีชี้วัด โดยการเปรียบเทียบกับค่าเฉลี่ยที่ได้ในแต่ละดัชนีชี้วัดกับเกณฑ์ประเมินค่าที่ระดับมาก ($\bar{x} = 3.50$) พบว่า องค์ประกอบการมีวิสัยทัศน์ดิจิทัลมีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด 5.6 องค์ประกอบ การมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน

4.1.7 องค์ประกอบพัฒนานวัตกรรมการดิจิทัล สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ได้ร้อยละ 6.22 มีดัชนีชี้วัดที่บรรยายองค์ประกอบพัฒนานวัตกรรมการด้านเทคโนโลยีดิจิทัล จำนวน 5 ดัชนีชี้วัด ดังนี้ 1) การทำวิจัยด้านเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อพัฒนาหรือแก้ปัญหากระบวนการเรียนการสอน 2) การศึกษาจากผู้ทำงานประสบผลสำเร็จด้านเทคโนโลยีดิจิทัล 3) การสร้างแพลตฟอร์มการประชาสัมพันธ์เชิงบวก 4) การสร้างนวัตกรรมในรูปแบบต่าง ๆ ตอบสนองต่อการทำงานทั้งในรูปของ ข้อความ รูปภาพ ซอฟต์แวร์หรือบริการต่าง ๆ 5) การมีทักษะในการสร้างเนื้อหาในรูปแบบของดิจิทัลรูปแบบต่าง ๆ เช่น ดิจิทัล อิมเมจ (Digital Images) กราฟฟิกส์ดีไซน์ (Graphics Design) รวมถึงการเขียนโปรแกรม (Programming) หรือการเขียนโค้ด (Coding) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับดัชนีชี้วัด ดังนี้ 0.67, 0.60, 0.52, 0.57, 0.59 ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพของแต่ละดัชนีชี้วัด โดยการเปรียบเทียบกับค่าเฉลี่ยที่ได้ในแต่ละดัชนีชี้วัดกับเกณฑ์ประเมินค่าที่ระดับมาก ($\bar{X} = 3.50$) พบว่า องค์ประกอบพัฒนานวัตกรรมการดิจิทัลมีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด

4.1.8 องค์ประกอบพัฒนาตนเองด้านเทคโนโลยีดิจิทัล สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ได้ร้อยละ 5.62 มีดัชนีชี้วัด ที่บรรยายองค์ประกอบพัฒนาตนเองสู่เทคโนโลยีดิจิทัล จำนวน 5 ดัชนีชี้วัด ดังนี้ 1) การอบรมพัฒนาตนเองด้านเทคโนโลยีดิจิทัล 2) การศึกษาหาความรู้จากหลากหลายช่องทางในรูปแบบออนไลน์ 3) การพัฒนาความสามารถในการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการบริหารอย่างเป็นระบบ 4) การพัฒนาทักษะในการใช้เทคโนโลยีทันสมัยรูปแบบใหม่ๆเสมอ 5) การพัฒนาทักษะใหม่เพื่อจัดการกับเทคโนโลยีใหม่ เช่น หุ่นยนต์ ปัญญาประดิษฐ์ (AI) และ Internet of Things (IoT) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับดัชนีชี้วัด ดังนี้ 0.61, 0.53, 0.56, 0.62, 0.54 ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามสภาพของแต่ละดัชนีชี้วัด โดยการเปรียบเทียบกับค่าเฉลี่ยที่ได้ในแต่ละดัชนีชี้วัดกับเกณฑ์ประเมินค่าที่ระดับมาก ($\bar{X} = 3.50$) พบว่า องค์ประกอบพัฒนาตนเองด้านเทคโนโลยีดิจิทัลมีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด

4.2 การวิเคราะห์ข้อมูลค่าเฉลี่ยดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จำนวน 8 องค์ประกอบ ของดัชนีชี้วัดทั้ง 58 ดัชนีชี้วัด เพื่อยืนยันความเที่ยงตรงตามสภาพ พบว่ามีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) อยู่ระหว่าง 3.80-4.30 และเมื่อนำค่าเฉลี่ยมาทดสอบค่าที (t-test) โดยการเปรียบเทียบระดับค่าเฉลี่ยที่ได้ในแต่ละดัชนีชี้วัดกับเกณฑ์ประเมินค่าที่ระดับมาก ($\bar{X} = 3.50$) ตามการแปลความหมายค่าเฉลี่ยแบบอิงเกณฑ์ (Criterion Reference) เพื่อยืนยันคุณลักษณะดัชนีชี้วัด ที่ค้นพบในการวิจัยนี้มีความเที่ยงตรงตามสภาพ (Concurrent Validity) พบว่า กลุ่มผู้รู้แจ้งชัด มีระดับการปฏิบัติหรือคุณลักษณะตามดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ระดับมาก ($\bar{X} = 4.10$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทุกดัชนีชี้วัด ซึ่งสามารถยืนยันได้ว่าดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ที่ค้นพบทั้ง 58 ดัชนีชี้วัด มีความเที่ยงตรงตามสภาพทุกดัชนีชี้วัด

5. สรุปและอภิปรายผล

ข้อค้นพบจากการวิจัยที่มุ่งศึกษาดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ผู้วิจัยนำมาสรุปและอภิปรายผลตามลำดับ ดังนี้

5.1 ดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มี 8 องค์ประกอบ 58 ดัชนีชี้วัด คือ 1) ความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีดิจิทัล มี 11 ดัชนีชี้วัด 2) การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ดิจิทัล มี 10 ดัชนีชี้วัด 3) การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร มี 6 ดัชนีชี้วัด 4) การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงดิจิทัล มี 8 ดัชนีชี้วัด 5) ทำงานเป็นทีมด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล มี 7 ดัชนีชี้วัด 6) การมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล มี 6 ดัชนีชี้วัด 7) การพัฒนานวัตกรรมการดิจิทัล มี 5 ดัชนีชี้วัด และ 8) พัฒนาตนเองด้านเทคโนโลยีดิจิทัล มี 5 ดัชนีชี้วัด ทั้ง 8 องค์ประกอบ

58 ดัชนีชี้วัดนี้ สามารถอธิบายความแปรปรวนภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา ได้ร้อยละ 67.44 ทั้งนี้เป็นเพราะว่าในพัฒนาดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องอย่างหลากหลายและรัดกุม แล้วนำมาสรุป เป็นองค์ประกอบของภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จากนั้นได้ไป สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิที่เคยประเมินภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา แล้วนำผลการสัมภาษณ์มาสังเคราะห์ รวมกับการศึกษาเอกสารเพื่อสร้างเป็นดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา ซึ่งได้จำนวน 93 ดัชนีชี้วัด จำนวน 8 องค์ประกอบ รวมทั้งได้ให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 ท่าน ประเมินความ เหมาะสมของดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลที่สร้างขึ้นว่ามีความเหมาะสมหรือเที่ยงตรงในระดับใด ผลการหาค่าดัชนีความเที่ยงตรง ตามเนื้อหา (Content Validity Index: CVI) มีค่าระหว่าง 0.89 -1.00 และค่าดัชนีความเที่ยงตรงตามเนื้อหาทั้งฉบับ (Content Validity Index for Scales: S-CVI) มีค่าเท่ากับ 1.00 ทุกองค์ประกอบ ผู้วิจัยนำดัชนีชี้วัดที่ได้ไปสร้างเป็น แบบสอบถาม โดยการวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่น พบว่า มีดัชนีชี้วัดที่ผ่านเกณฑ์ จำนวน 76 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.23-0.85 มีค่าความเชื่อมั่นแต่ละองค์ประกอบระหว่าง 0.78-0.94 จากการวิเคราะห์องค์ประกอบ เชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis: EFA) พบว่า ได้ดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จำนวน 58 ดัชนีชี้วัด 8 องค์ประกอบ ดังที่ กัลยา วาณิชยบัญชา (2554) ได้สรุปว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นเทคนิคที่ใช้ในการจัดกลุ่มหรือการลดจำนวนตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันไว้ในกลุ่มหรือ องค์ประกอบเดียวกัน ตัวแปรที่อยู่ในองค์ประกอบด้วยกันจะมีความสัมพันธ์กันมาก โดยความสัมพันธ์นั้นอาจจะเป็นไป ในทิศทางบวกหรือทิศทางลบก็ได้ ส่วนตัวแปรที่อยู่คนละองค์ประกอบจะไม่มีความสัมพันธ์กันหรือมีความสัมพันธ์กันน้อยมาก เมื่อนำดัชนีชี้วัดที่ได้ไปเปรียบเทียบกับระดับการปฏิบัติระดับมาก (≥ 3.50) ของกลุ่มผู้รู้แจ้งชัด (Known Group) จึงสูงกว่า เกณฑ์ทุกดัชนีชี้วัด ดังนั้นผลการวิจัยจึงทำให้ได้องค์ประกอบและดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา เป็นไปตามที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้น สอดคล้องกับ Hair, Black, Babin and Anderson (2010) ที่อธิบายว่าจำนวนดัชนีชี้วัดที่มีความเหมาะสมควรอยู่ระหว่าง 20 - 60 ดัชนีชี้วัด สอดคล้องกับผลการวิจัยของ ปณตพันธ์ เกียรติกมล (2561) ที่พบว่าภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคการศึกษา 4.0 ประกอบด้วย ภาวะผู้นำ ที่แท้จริง ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ และภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม สุขญา โภมลวานิช (2563) ที่ได้ ศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 23 พบว่า ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 23 มี 3 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ การสื่อสารดิจิทัลประกอบด้วยตัวชี้วัด 3 ตัว คือ การสื่อสารผ่านสื่อดิจิทัล การประชาสัมพันธ์ด้วยสื่อดิจิทัล และการสร้าง เครือข่ายผ่านสื่อดิจิทัล การมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล ประกอบด้วยตัวชี้วัด 3 ตัว คือ กำหนดนโยบายดิจิทัลร่วมกัน การใช้เทคโนโลยี ดิจิทัลในการปฏิบัติงาน และการใช้สื่อดิจิทัลอย่างสร้างสรรค์และมีจรรยาบรรณ และการรู้ดิจิทัล ประกอบด้วยตัวชี้วัด 5 ตัว คือ การออกแบบการจัดการเรียนรู้ดิจิทัล การสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ดิจิทัล การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การแบ่งปันข้อมูลผ่านเทคโนโลยีดิจิทัลและการสร้างสื่อดิจิทัลมาบูรณาการการเรียน และ จักรี พันธสมบัติ (2561) พบว่า ลักษณะภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิผลในยุคดิจิทัล ประกอบด้วย คุณธรรมตามอัตลักษณ์การศึกษาคาทอลิก การมีวิสัยทัศน์ การคิดเชิงกลยุทธ์และการบริหารเชิงรุก สมรรถนะทางเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร การพัฒนาความรู้ ความสามารถด้านวิชาชีพ การมีมนุษยสัมพันธ์และการทำงานเป็นทีม การเสริมพลังและสร้างแรงบันดาลใจ และการเป็นผู้นำ การเปลี่ยนแปลง

5.2 ผลการวิเคราะห์เพื่อยืนยันความเที่ยงตรงตามสภาพจริงกับกลุ่มผู้รู้แจ้งชัดของดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัล ของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ทั้ง 58 ดัชนีชี้วัด พบว่า มีค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) อยู่ระหว่าง

3.80-4.30 โดยดัชนีชี้วัดที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด โดยดัชนีชี้วัดที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด 3 ลำดับแรก โดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ องค์ประกอบที่ 5 ดัชนีชี้วัดที่ 3 การอำนวยความสะดวกและมีส่วนร่วมในชุมชนแห่งการเรียนรู้โดยใช้เทคโนโลยีดิจิทัล ($\bar{X} = 4.30$) องค์ประกอบที่ 4 ดัชนีชี้วัดที่ 8 การนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการแก้ปัญหาในการปฏิบัติงาน ($\bar{X} = 4.27$) องค์ประกอบที่ 8 ดัชนีชี้วัดที่ 3 การพัฒนาความสามารถในการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการบริหารอย่างเป็นระบบ ($\bar{X} = 4.27$) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สอดคล้องกับ ภาณุมาศ จันทศรี (2562) ได้เสนอโมเดลการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียน ขยายโอกาสว่ามี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การสื่อสารเชิงดิจิทัล การสร้างวิธีการเรียนรู้เชิงดิจิทัล การพัฒนาสู่ความเป็นมืออาชีพ การสร้างวัฒนธรรมเชิงดิจิทัล สอดคล้องกับ ชูชาติ พุทธลา (2561) ได้เสนอแนวคิดองค์ประกอบภาวะผู้นำทางดิจิทัลของผู้บริหารในโรงเรียนมี 8 องค์ประกอบ ดังนี้ การสื่อสารและการประชาสัมพันธ์ การสร้างแบรนด์ การเรียนรู้โดยใช้เครื่องมือทางดิจิทัล การพัฒนาในวิชาชีพ สภาพแวดล้อมเพื่อการเรียนรู้ด้วยเทคโนโลยี โอกาสในการเรียนรู้และพัฒนา การวัดและประเมินผลด้วยเทคโนโลยี การมีจริยธรรมทางสังคมและปฏิบัติตามกฎหมาย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลจำเป็นต้องเรียนรู้เกี่ยวกับเทคโนโลยีการสื่อสารและเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ และผลกระทบที่เกิดขึ้นต่อการบริหารจัดการสถานศึกษาเพื่อการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารให้เกิดประโยชน์สูงสุดอย่างคุ้มค่าที่แท้จริง (เอกชัย กี่สุขพันธ์, 2559) ซึ่งถ้าผู้อำนวยการโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีคุณลักษณะภาวะผู้นำดิจิทัล ทั้ง 8 องค์ประกอบ 58 ดัชนีชี้วัด ได้แก่ ความรู้ความสามารถด้านเทคโนโลยีดิจิทัล การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ดิจิทัล การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสื่อสาร การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงดิจิทัล ทำงานเป็นทีมด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล การมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล การพัฒนานวัตกรรมดิจิทัล และพัฒนาตนเองด้านเทคโนโลยีดิจิทัล ก็จะทำให้วัฒนธรรมของสถานศึกษาเป็นวัฒนธรรมการเรียนรู้ดิจิทัล ผู้บริหารสามารถนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา ซึ่งจะส่งผลไปสู่การพัฒนาทักษะแห่งอนาคตของผู้เรียนและการพัฒนาคุณภาพการศึกษาต่อไป

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานสามารถนำดัชนีชี้วัดไปใช้ตรวจสอบเพื่อนำผลมาเป็นแนวทางในการพัฒนาผู้อำนวยการโรงเรียนประถมศึกษาให้มีภาวะผู้นำดิจิทัล

6.1.2 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้อำนวยการโรงเรียนประถมศึกษาให้มีลักษณะตามผลการวิจัยนี้

6.1.3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสามารถนำดัชนีชี้วัดไปปรับใช้เป็นแนวทางในการคัดเลือกผู้อำนวยการโรงเรียนด้านภาวะผู้นำดิจิทัล

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรศึกษาวิจัยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้อำนวยการโรงเรียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ตามองค์ประกอบนี้

6.2.2 ควรศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการนำดัชนีชี้วัดภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้อำนวยการโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาทั้ง 58 ดัชนีชี้วัด ไปสู่การประกันคุณภาพด้านภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้อำนวยการโรงเรียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

6.2.3 ควรศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้อำนวยการโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา และขยายให้ครอบคลุมทุกภูมิภาค

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กัลยา วานิชย์บัญชา. (2554). *การวิเคราะห์สถิติขั้นสูงด้วย SPSS for Windows* (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: ภาควิชาสถิติ คณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จักรี พันธสมบัติ. (2561). รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑล ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่มีประสิทธิภาพในยุคดิจิทัล. *วารสารวิทยาลัยนครราชสีมา*, 12(3), 101-111.
- ชูชาติ พุทธธา. (2561). องค์ประกอบภาวะผู้นำทางดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา จังหวัดหนองบัวลำภู (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ขอนแก่น.
- ธีระ รุญเจริญ. (2555). *ความเป็นมืออาชีพในการจัดและบริหารการศึกษา ยุคปฏิรูปการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: ข้าวฟ่าง.
- ปณตพันธ์ เถียรประภากุล. (2561). ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคการศึกษา 4.0. *วารสารวิชาการ Veridian E-Journal*, Silpakorn University ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์และศิลปะ, 11(2), 1994-2013. สืบค้นจาก <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/Veridian-E-Journal/article/view/143779/106388>
- ภาณุมาศ จันทศรี. (2562). โมเดลการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงดิจิทัลของผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา: การวิจัยแบบผสมผสานวิธี (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ขอนแก่น.
- วิโรจน์ สารัตนะ. (2557). *ภาวะผู้นำ: ทฤษฎีและนวัตกรรมการร่วมสมัยปัจจุบัน*. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2563). *ผลการประเมิน PISA 2018: นักเรียนไทยวัย 15 ปี รู้และทำอะไรได้บ้าง*. สืบค้นจาก <https://pisathailand.ipst.ac.th /issue-2019-48/>
- สุชนา โกลวานิช. (2563). องค์ประกอบของภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาเขต 23. สืบค้นจาก <https://app.gs.kku.ac.th/images/img/support/grc2020/pdfabstracts/HMO16.pdf>
- เอกชัย กี่สุขพันธ์. (2559). *การบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล (School Management in Digital Era)*. สืบค้นจาก <https://www.truelookpanya.com/knowledge /content/52232/-edu-teaartedu-teaart-teaartdir>

ภาษาอังกฤษ

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis* (7th ed). New York: Pearson.
- Robbins, S. P. & Coulter, M. K. (2007). *Fundamentals of Management* (9th ed). Upper Saddle River, NJ: Pearson-Prentice Hall.

การพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยโดยใช้กิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทย Developing Social Behavior of Pre-school Children by Using Thai Folk Plays

จินตนา นิลทวี* และ สมพร ชาลีเครือ**

นักศึกษา สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล*

อาจารย์ ดร., สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล**

Jintana Niltawee* and Somporn Chaleekhruea**

Student M.Ed. Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Vongchavalitkul University*

Lecturer Dr., Early Childhood Education, Faculty of Education, Vongchavalitkul University**

Corresponding author E-mail: jintana251974@gmail.com

(Received: July 16, 2020; Revised: August 9, 2020; Accepted: September 12, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์จากการเล่นพื้นบ้านแบบไทย 2) เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทย กลุ่มเป้าหมาย คือ เด็กปฐมวัยที่มีอายุ 5-6 ขวบ ที่กำลังเรียนอยู่ในชั้นอนุบาล ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 โรงเรียนบ้านโนนสุวรรณแสงวิทยา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 2 จำนวน 11 คน เป็นชาย 8 คน หญิง 3 คน โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง เด็กเหล่านี้ได้ทำกิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทยเป็นเวลา 2 สัปดาห์ ละคร 4 วัน ละครละ 45 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แผนการจัดประสบการณ์กิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทย และแบบสังเกตพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย หาความเชื่อมั่นโดยให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยและประเมิน ด้านหลักสูตรและการสอน และด้านการศึกษาปฐมวัย จำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของโครงสร้างและเนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อ และการประเมิน ได้ค่า IOC ระหว่าง 0.67 - 1.00 ทำการบันทึกสถิติเพื่อนำมาใช้ในการสังเกตตามแบบสังเกต โดยมีผู้สังเกต 2 คนซึ่งมีความเชื่อมั่น RAI เท่ากับ 0.90 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคมโดยใช้การทดสอบอันดับที่มีเครื่องหมายกำกับของวิลคอกสัน (The Wilcoxon Signed-ranks Test)

ผลการวิจัยพบว่า 1) พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยหลังจากการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทย มีค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน โดยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนเรียน เท่ากับ 13.00 ($\bar{X} = 13.00$) หลังเรียนเท่ากับ 17.27 ($\bar{X} = 17.27$) แสดงให้เห็นว่าเด็กปฐมวัยกลุ่มตัวอย่างครั้งนี้ มีพัฒนาการด้านพฤติกรรมทางสังคมดีขึ้น และ 2) ค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนเรียนเท่ากับ 13.00 ($\bar{X} = 13.00$) หลังเรียนเท่ากับ 17.27 ($\bar{X} = 17.27$) ค่าเฉลี่ยดังกล่าวนี้มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 ($Z = -2.988, p = .003$) แสดงให้เห็นว่าการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัย โดยใช้กิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทย สามารถส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมทางสังคมที่ดีขึ้นอย่างชัดเจน

คำสำคัญ: พฤติกรรมทางสังคม, เด็กปฐมวัย, การเล่นพื้นบ้านไทย

Abstract

This research aimed to; 1) study social behaviors of pre-school children after having the activities of local Thai folk plays; and 2) compare their social behaviors before and after having the activities of local Thai folk plays. The participants of the study were 11 preschool boys and girls, aging from 5-6 years old at Ban Non-Suwansang Wittaya School under Nakhonratchasima Primary Education Service Area Office 2 in the second semester of the 2019 academic year. The experiment was carried out four days per week with 45 minutes of activity per day within a two-week period. The instruments used in the study were lesson plans, sets of video recordings, and observation forms of social behaviors. The instruments were examined by the three experts in research, curriculum, and teaching, and early childhood education to check the correctness of the structure and content, media, and assessment. The index of item-objective congruence (IOC) value was between 0.67 - 1.00. Two observers used for the video analysis and the reliability of the observers was 0.90.

The results of the study revealed that the social behavior scores of early childhoods after the experiment ($\bar{X} = 17.27$) were significantly higher than the previous one 13 ($\bar{X} = 13.00$) at the level of .05. The pre-experiment score was 13.00 ($\bar{X} = 13.00$), and the after experiment was 17.27 ($\bar{X} = 17.27$). These values were significantly different at 0.05 ($Z = -2,988$, $p = .003$). Hence, the study revealed that activities integrated with Thai folk games can enhance early childhood's desirable social behaviors.

Keywords: Social Behavior, Early Childhood, Thai Folk Plays

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาระดับปฐมวัยมีความสำคัญต่อการพัฒนาเด็กแรกเกิดจนถึงอายุ 5-6 ปี เด็กเป็นทรัพยากรที่มีค่าเป็นความหวังของครอบครัวและสังคมที่จะเจริญเติบโตเป็นพลเมืองของประเทศชาติ ในอนาคตจึงจำเป็นต้องได้รับความเอาใจใส่และการอบรมเลี้ยงดูเป็นอย่างดี บนพื้นฐานการอบรมเลี้ยงดูและการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่สนองต่อธรรมชาติและพัฒนาการของเด็กแต่ละคนตามศักยภาพภายใต้บริบทสังคม วัฒนธรรมที่เด็กอาศัยอยู่ด้วยความรัก ความเอื้ออาทร และความเข้าใจของทุกคนเพื่อสร้างรากฐานคุณภาพชีวิตให้เด็กพัฒนาไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เกิดคุณค่าต่อตนเองและสังคม การจัดกิจกรรมสำหรับเด็กในวัยนี้ควรจัดในลักษณะการเล่นปนเรียนเพราะโดยธรรมชาติของเด็กวัยนี้จะชอบการเล่นมาก เนื่องจากจะทำให้เด็กรู้สึกสนุกสนานเพลิดเพลินและในขณะเดียวกันเด็กก็จะเกิดการเรียนรู้ไปพร้อม ๆ กันด้วย การเล่นของเด็กไม่ว่าจะเป็นการเล่นเกมหรือการเล่นทั่วไปไม่เพียงแต่จะเป็นสิ่งที่ให้ความสนุกสนานเพลิดเพลินแก่เด็กเท่านั้น แต่ยังเป็นการพัฒนาการทางด้านต่าง ๆ ได้แก่ การส่งเสริมพัฒนาการทางด้านร่างกายของเด็ก ส่งเสริมจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ของเด็ก ช่วยพัฒนารูปแบบการคิดของเด็กให้เข้ารูปเข้ารอย ส่งเสริมให้เด็กสัมพันธ์ภาพอันดีกับบุคคลอื่น เสริมสร้างนิสัยที่ดีให้แก่เด็ก (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560)

การที่เด็กเล็กๆ เพิ่งจะออกจากบ้านไปสู่สังคมนอกบ้านเป็นครั้งแรกในชีวิตต้องเรียนรู้หลายสิ่งหลายอย่างจะต้องปรับตัวให้เข้ากับกฎเกณฑ์ของสังคมใหม่ ต้องเรียนรู้ภาษาพูดที่เป็นมาตรฐาน เด็กก็ต้องมีเวลาเตรียมตัวหรือเตรียมพร้อมเช่นกันเพื่อเป็นการสร้างความมั่นใจในตนเอง สร้างทัศนคติที่ดีต่อการอยู่ในสังคมและการ มาโรงเรียน ลดความล้มเหลวที่จะเกิดขึ้นกับเด็กในระยะแรกของการมาโรงเรียน โดยเฉพาะในปัจจุบัน การรับเด็กเข้าเรียนอายุน้อยลงจำเป็นต้องพยายามทำให้เกิดความพร้อมที่จะเรียนให้มากที่สุด เพราะความพร้อมของเด็กช่วยให้เด็กมีพัฒนาการเจริญตามวัยทุกด้านและ

เต็มศักยภาพถ้าเด็กเริ่มต้นชีวิตการเรียนรู้ด้วยดีจะลดความล้มเหลวของการเรียนและการดำรงชีวิตทำให้เด็กมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน และการอยู่ร่วมกันในสังคม หลักสำคัญในการเตรียมพฤติกรรม คือ ครูและผู้ปกครองต้องสอนเมื่อเด็กมีความพร้อม และจะต้องยอมรับระดับความพร้อมของเด็กในปัจจุบันจะต้องพอใจในอัตราความก้าวหน้าด้านการเรียนรู้ของเด็กที่เรียนช้าและเป็นหน้าที่ของครูและผู้ปกครองที่จะต้องจัดประสบการณ์หรือเนื้อหาให้ เหมาะสมกับความพร้อมนั้นๆ (วัฒนา ปุณณฤทธิ, 2536) เด็กในวัย 3-6 ปี เป็นวัยที่เรียนรู้เกี่ยวกับการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่น และจากสิ่งรอบตัว เด็กวัยนี้จึงชอบเล่นเป็นกลุ่มมากกว่าเล่นคนเดียว ต้องการตัวแบบด้านสังคมและจริยธรรม เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมเพราะเด็กเริ่มมีการอยู่ร่วมกับผู้อื่น เลือกเพื่อนของตนเองได้ ช่วยเหลือผู้อื่นได้ รู้จักการให้และการรับ ดังนั้นจึงควรส่งเสริมพฤติกรรมในทางที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้เด็กมีพัฒนาการ สามารถปรับตัวเข้ากับสังคม และอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้อย่างมีความสุขในอนาคต (สิริมา ภิญญอนันตพงษ์, 2553) การละเล่นเป็นอีกกิจกรรมหนึ่งที่สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาให้เด็กเกิดเรียนรู้ทางสังคม การยอมรับกติกา ปรับตัวให้เข้ากับส่วนรวม และสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสม การละเล่นช่วยฝึกให้เด็กได้เรียนรู้กฎเกณฑ์ของสังคมจากกลุ่มเพื่อน มีความซื่อสัตย์ รู้จักรับผิดชอบต่อส่วนรวม รู้จักยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น รู้จักเห็นใจผู้อื่น ซึ่งการละเล่นของเด็กส่วนใหญ่จะมีรูปแบบการเล่นที่เรียบง่าย แต่มีจุดประสงค์มุ่งเน้นให้ความบันเทิง ให้ความสนุกสนานเป็นหลัก การละเล่นจะมีทั้งการเล่นเดี่ยว เล่นเป็นกลุ่ม และเล่นเป็นหมู่คณะ การละเล่นของเด็กทุกชนิดมีผลต่อการพัฒนาการทางด้านต่าง ๆ ทั้งเป็นการส่งเสริมการออกกำลังกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคมได้เป็นอย่างดี (อมรา กล้าเจริญ, 2553) ซึ่งสอดคล้องกับ กิตติศักดิ์ เมฆปั้น, สมศักดิ์ ปัญหา, กนกกาญจน์ เล็กประยูร, นภวรรณ หงส์โต, และสุริรัตน์ ทวีวรรณ (2557) ที่กล่าวว่า การละเล่นเป็นเกมอย่างหนึ่งที่ช่วยเสริมสร้างพฤติกรรมทางสังคมของเด็กไปในทิศทางที่ดีขึ้น เพราะในขณะที่เด็กเล่น เด็กจะได้เรียนรู้ในการปรับตัว เกิดการเรียนรู้ด้านทักษะทางสังคมได้อย่างเหมาะสม

การละเล่นมีส่วนช่วยในการพัฒนาการเจริญเติบโตและทำให้เด็กมีพัฒนาการที่มีชีวิตชีวายิ่งขึ้น ประสบการณ์จากการเล่นของเด็กนำไปสู่การรับผิดชอบตัวเองในวันข้างหน้าเพื่อให้สังคมและอยู่ ร่วมกันอย่างมีความสุข การละเล่นเป็นสิ่งที่มีความคุณค่าต่อการเรียนรู้และส่งผลต่อพัฒนาการต่าง ๆ ของเด็ก ทั้งทางร่างกาย จิตใจ สังคมและสติปัญญา เนื่องจากวัยเด็กเป็นช่วงที่สำคัญต่อการวางรากฐานและพัฒนาการและบุคลิกภาพ ดังนั้นประสบการณ์ที่เหมาะสมและทำให้เด็กเป็นทรัพยากรที่มีประสิทธิภาพ การละเล่นก็เปรียบเสมือนการทำงานของลูก โดยเด็กอาศัยการเล่นเป็นเครื่องมือในการเล่น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยได้ส่งเสริมพัฒนาการเด็กผ่านการเล่นและกิจกรรมที่เหมาะสมกับวัย โดยถือว่าการละเล่นเป็นงานของเด็ก เด็กเรียนรู้จากการเรียนปนเล่น กิจกรรมการละเล่นพื้นบ้านแบบไทยที่เล่นสืบต่อกันมาตั้งแต่สมัยโบราณมีวิธีการเล่นแตกต่างกันออกไปตามสภาพท้องถิ่นนั้น ๆ เช่น ภาคกลาง ก็จะมีการเล่นกาพย์ไก่ แข่งขึงก้อย มอญซ่อนผ้า งูกินหาง ชักคะเย่อ เป็นต้น ส่วนภาคเหนือ จะมีการเล่น เก็บดอกจี่ว์ ม้าจากดอก รุสียงสา เป็นต้น (สาโรจน์ มีวงษ์สม, 2541) ภาคตะวันออกเฉียกเหนือจะมีการเล่นต่อไก่ เล่นเตย เล่นปกลีโป่งแป๊ะ เป็นต้น และภาคใต้จะมีการเล่นเชือก ดาวไหวทองสูง โน้รา เป็นต้น (ทิพวรรณ คันธา, 2542) ซึ่งกิจกรรมการละเล่นพื้นบ้านแบบไทยของแต่ละภาคต่างก็มีความสำคัญในการที่จะส่งเสริมหล่อหลอม ปรับเปลี่ยน ปรับปรุงพฤติกรรมทางด้านสังคมในทางที่ดีให้เกิดขึ้นกับตัวเด็ก เพราะขณะที่เด็กกำลังเล่นนั้นเด็กได้รู้จักการปรับตัวให้เข้ากับเพื่อน ๆ รู้จักการเจรจาสนทนา คบหาสมาคมกับกลุ่มเพื่อน หากเข้าใจและหาวิธีการส่งเสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคมได้อย่างเหมาะสม ย่อมจะทำให้เด็กมีประสบการณ์ในการที่จะปรับตัวให้เข้ากับสังคมและอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขดัง เช่น (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2549) ที่อธิบายไว้ว่าการละเล่น ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกเป็นอิสระ สนุกสนานเพลิดเพลินและพร้อมที่จะทำกิจกรรมนั้นซ้ำ เมื่อเกิดการเล่นและพอใจ โดยไม่ต้องใช้การให้รางวัลหรือการทำโทษมากระตุ้น มีการยอมรับกฎเกณฑ์ของสังคมจากกลุ่มเพื่อนเล่น มีความสามัคคี มีความรักในหมู่คณะ มีความซื่อสัตย์ รู้จักรับผิดชอบต่อส่วนรวมและรู้จักยอมรับความคิดเห็นจากผู้อื่น นอกจากนี้ อุบลรัตน์ เพ็งสลิษฐ์ (2546) ยังได้กล่าวสนับสนุนว่าการละเล่นของเด็กจะช่วยส่งเสริมพัฒนาคุณสมบัติที่ดีงาม

การละเล่นจะฝึกฝนให้เด็กเกิดการเรียนรู้โดยไม่รู้ตัวจะช่วยส่งเสริมพัฒนาให้เด็กมีคุณลักษณะที่พึงงาม และสามารถดำเนินชีวิตต่อไปในสังคมได้อย่างสงบสุขนอกจากนั้นการละเล่นพื้นบ้านแบบไทยยังเป็นการอนุรักษ์สืบทอดวัฒนธรรมไทยเพื่อคงอยู่กับลูกหลานต่อไป

การนำละเล่นของเด็กไทยมาจัดเป็นกิจกรรมในรูปแบบกิจกรรมกลางแจ้ง ที่มีครูคอยเป็นผู้ดูแลเอาใจใส่ กระตุ้นและชี้แนะให้แรงเสริม เป็นการส่งเสริมพฤติกรรมทางสังคมให้กับเด็ก โดยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติผ่านกิจกรรมการละเล่นพื้นบ้านแบบไทย ซึ่งเป็นการละเล่นที่มีอยู่ตามท้องถิ่นที่เน้นการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคม มีทั้งที่ใช้อุปกรณ์และไม่ใช้อุปกรณ์ การส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมของเด็กนั้น พ่อแม่ ครู และผู้ดูแลเด็ก ควรให้ความรักความอบอุ่น ดูแลเอาใจใส่ และจัดสิ่งแวดล้อมให้กับเด็กอย่างเหมาะสม เพื่อเป็นการตอบสนองความต้องการของเด็ก ช่วยให้เด็กมีพัฒนาการด้านต่าง ๆ และมีบุคลิกที่เหมาะสมกับวัย (ปัทมา ศุภกานิต, 2545)

จากเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยได้ตระหนักถึงความสำคัญของพฤติกรรมทางสังคมที่เป็นพื้นฐานของบุคคลที่ควรได้รับการฝึกฝนปลูกฝังตั้งแต่เด็กๆ เพื่อให้เด็กคิดเป็นทำเป็น แก้ปัญหาเป็น สามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขและผู้วิจัยเชื่อว่าการละเล่นพื้นบ้านแบบไทยเป็นวิธีการเล่นที่ส่งเสริมให้เด็กรู้จักเหตุผล รู้จักให้อภัยกัน ฝึกให้รู้จักสามัคคี รู้จักเสียสละ รู้จักการรอคอย อดทน มีความเห็นอกเห็นใจ ความมีระเบียบวินัย ความสามัคคี และสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้อย่างดี ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจนำกิจกรรมการละเล่นพื้นบ้านแบบไทยมาใช้ในการศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ชั้นอนุบาล โรงเรียนโนนสุวรรณแสงวิทยา ได้แก่ พฤติกรรมทางสังคม 2 ด้าน ความการเป็นผู้นำ ผู้ตามที่ดี ด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อเป็นการปูพื้นฐานและเสริมสร้างพฤติกรรมทางสังคม ให้แก่เด็กปฐมวัย ซึ่งผลที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้จะเป็นแนวทางการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยสำหรับครูผู้สอนนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดประสบการณ์ ตลอดจนผู้ปกครองในการส่งเสริมการเล่นที่จะพัฒนาลักษณะนิสัยอันพึงประสงค์ของเด็กปฐมวัยในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 2.1 เพื่อศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์จากการละเล่นพื้นบ้านแบบไทย
- 2.2 เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการละเล่นพื้นบ้านแบบไทย

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชาย-หญิงระดับเด็กปฐมวัย ที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาล โรงเรียนโนนสุวรรณแสงวิทยา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 2 โดยวิธีการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 11 คน ซึ่งเด็กปฐมวัยมีร่างกายสมบูรณ์แข็งแรง โดยเลือกจากแบบบันทึกสุขภาพและครูประจำชั้นยอมรับเงื่อนไขการวิจัยครั้งนี้

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

3.2.1 แผนการจัดประสบการณ์กิจกรรมการละเล่นพื้นบ้านแบบไทย จำนวน 8 แผน ซึ่งมีเนื้อหา 4 เรื่อง คือ ม้าก้านกล้วย วังวาว ขาโลกเถก และเดินกะลา ในแต่ละเรื่อง จัดประสบการณ์ 2 วัน วันแรกเรียนรู้เกี่ยวกับอุปกรณ์ และวิธีทำเด็ก ๆ ลงมือประดิษฐ์เครื่องเล่นด้วยตนเองภายใต้การดูแลของครู และครูสาธิตวิธีการเล่นเครื่องเล่นที่ประดิษฐ์ขึ้น เด็ก ๆ ทดลองเล่นเครื่องเล่นนั้น ๆ วันที่ 2 เล่นอิสระและแบ่งกลุ่มออกแบบการเล่นที่มีความหมายร่วมกัน และแสดงวิธีการเล่นที่เด็กๆ ช่วยกันออกแบบวิธีเล่น และครูนำเสนอและสรุปเกี่ยวกับวิธีเล่นที่แปลกใหม่ ที่เด็กๆ ช่วยกันออกแบบและเล่นอย่างสนุกสนาน นำแผนการจัดประสบการณ์กิจกรรมการละเล่นของเด็กไทยไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ที่เป็นผู้เชี่ยวชาญทางด้านการวิจัย หลักสูตรและการสอน การศึกษาปฐมวัย เป็นผู้ตรวจสอบความเหมาะสมเพื่อหา

สาระสำคัญ จุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลของแผนการจัดประสบการณ์ การเล่นเกมพื้นบ้านแบบไทย ได้ค่าความตรง (IOC) ระหว่าง 0.67 – 1.00 นำแผนการจัดประสบการณ์ที่ปรับปรุงแก้ไข ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยการเพิ่ม ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมและจัดทำแผนการจัดประสบการณ์ให้สมบูรณ์แล้ว นำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นอนุบาล จำนวน 1 ห้องเรียน รวม 11 คน ของโรงเรียนโนนสุวรรณแสงวิทยา อำเภอห้วยแถลง จังหวัดนครราชสีมาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 2

3.2.2 แบบสังเกตพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย

ผู้วิจัยกำหนดโครงสร้างแบบสังเกตพฤติกรรมทางสังคม แบบสังเกตมีลักษณะข้อความที่บ่งบอกถึง พฤติกรรมทางสังคม จำนวน 6 ข้อ โดยแยกเป็นรายด้าน โดยเสนอการกำหนดโครงสร้างของแบบสังเกตพฤติกรรมทางสังคม ดังนี้

- 1) ความเป็นผู้นำ ผู้ตามที่ดี ประกอบด้วย – การมีความมั่นใจ กล้าพูด และกล้าแสดงออก - รู้จักแสดงความคิดเห็นและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น - รู้จักการประนีประนอมหรือตัดสินเมื่อเกิดข้อขัดแย้ง
- 2) การทำงานร่วมกับผู้อื่น ประกอบด้วย – การยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น – ยอมรับและปฏิบัติตามข้อตกลงของกลุ่ม – เก็บของใช้ต่างๆ เมื่อทำงานเสร็จ

3.2.3 นำแบบสังเกตพฤติกรรมทางสังคมด้านการเป็นผู้นำ ผู้ตามที่ดี และการทำงานร่วมกับผู้อื่น และแผนการจัดประสบการณ์ ไปให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 คน เป็นผู้ตรวจสอบเพื่อหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบสังเกต พฤติกรรม

3.2.4 นำความคิดเห็นที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน มาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่างระดับพฤติกรรมกับจุดประสงค์ (Index of item-objective congruence : IOC) มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ถือเป็นเกณฑ์ที่ใช้ได้ ซึ่งการทำวิจัยครั้งนี้ มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างระดับพฤติกรรมกับจุดประสงค์อยู่ระหว่าง 0.67-1.00

3.2.5 นำแบบสังเกตพฤติกรรมทางสังคมด้านการเป็นผู้นำ/ผู้ตามที่ดี และการทำงานร่วมกับผู้อื่นไปทดลองใช้ ควบคู่กับแผนการจัดประสบการณ์โดยทดลองใช้กับนักเรียนชั้นอนุบาล วิธีการหาค่าความเที่ยงของผู้สังเกต 2 คน โดยเป็นผู้ช่วยผู้วิจัย 2 คน ใช้ดัชนีความสอดคล้องของผู้สังเกต RAI (Burry-Stock; อ้างถึงใน จตุพร แสงหาญ, 2549) โดยใช้เกณฑ์การตัดสินตั้งแต่ 0.7 ขึ้นไป ซึ่งการทำวิจัยครั้งนี้ ได้ค่าความเที่ยงของผู้ประเมิน RAI เท่ากับ 0.90

3.3 การรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 เป็นเวลา 2 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 วัน วันละ 45 นาที โดยมีขั้นตอนและดำเนินการทดลองดังนี้

1) ผู้วิจัยและผู้ช่วยผู้วิจัยทำการสังเกตพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยก่อนการทดลองในสัปดาห์แรก ที่ทำการทดลอง โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่นและด้านการเป็นผู้นำผู้ตามที่ดี ทำการสังเกต พฤติกรรมด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่นและด้านการเป็นผู้นำผู้ตามที่ดี ก่อนการจัดประสบการณ์

2) ดำเนินการจัดกิจกรรมกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้ตามแผนการจัดประสบการณ์ที่ผู้วิจัยสร้างตั้งแต่เวลา 10.15 -11.00 น. พร้อมทั้งทำการบันทึกวิดีโอ

3) เมื่อดำเนินการทดลองครบ 2 สัปดาห์ในการจัดประสบการณ์ด้วยแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรม การเล่นเกมพื้นบ้านไทยเสร็จสิ้นแล้วนำวิดีโอมาทำการวิเคราะห์พฤติกรรมทางสังคมทั้ง 2 ด้าน ได้แก่ 1) ความเป็นผู้นำ ผู้ตามที่ดี 2) การทำงานร่วมกับผู้อื่น ตามแบบสังเกตพฤติกรรมทางสังคม

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากการทดสอบมาวิเคราะห์ตามวัตถุประสงค์การวิจัยดังนี้

1) การวิเคราะห์ข้อมูลระดับพฤติกรรมเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นที่บ้านแบบไทย โดยการหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

2) การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคม ก่อนและหลังการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นที่บ้านแบบไทยโดยใช้การทดสอบอันดับที่มีเครื่องหมายกำกับของวิลคอกสัน (The Wilcoxon signed-ranks test)

4. ผลการวิจัย

4.1 พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นที่บ้านแบบไทย พบว่าเด็กปฐมวัยกลุ่มเป้าหมายมีค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน โดยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังเรียน 17.27 ($\bar{X} = 17.27$) และค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนเรียน 13.00 ($\bar{X} = 13.00$) แสดงว่าการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัย โดยใช้กิจกรรมการเล่นที่บ้านแบบไทย ส่งผลให้เด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมทางสังคมดีขึ้น

4.2 การเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเล่นที่บ้านแบบไทย ผลที่ได้จากการวิเคราะห์โดยสถิติ The Wilcoxon signed-ranks test พบว่า พฤติกรรมทางสังคม ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเล่นที่บ้านแบบไทยของกลุ่มตัวอย่างมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ($Z = -2.988$, $p = .003$) โดยกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่จากจำนวน 11 คน มีพฤติกรรมทางสังคมหลังจากการจัดกิจกรรมการเล่นที่บ้านแบบไทย สูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรม

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 ผลการวิจัยพบว่า หลังจากการจัดประสบการณ์เพื่อพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมโดยใช้กิจกรรมการเล่นที่บ้านแบบไทย เด็กปฐมวัยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน โดยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังเรียน 17.27 ($\bar{X} = 17.27$) และค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนเรียน 13.00 ($\bar{X} = 13.00$) แสดงว่าการจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัย โดยใช้กิจกรรมการเล่นที่บ้านแบบไทย ส่งผลให้เด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมทางสังคมดีขึ้น ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่า การเล่นที่บ้านแบบไทย เป็นกิจกรรมที่เด็กมีโอกาสลงมือกระทำ เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน ซึ่งสอดคล้องกับ Rudolph and Cohen (1984) ที่ได้กล่าวไว้ว่าการเล่นของเด็กมีลักษณะเป็นการทดลองใช้ความรู้ที่ตนมีอยู่ต่อสิ่งแวดล้อมทางสังคมหรือสิ่งแวดล้อมที่เป็นรูปธรรมอื่นๆ โดยอาศัย ความสามารถเฉพาะตัวของเด็กเองเป็นการทดลองปฏิบัติการด้วยตนเองอย่างอิสระ และสนุกสนาน เพลิดเพลิน การเล่นจึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่งต่อการเรียนรู้ของเด็ก การเล่นของเด็กเป็นวิธีการแสวงหาสิ่งใหม่ ๆ ในโลกที่ช่วยให้เด็กได้ทดลองสร้างความสัมพันธ์ของตนเองกับสิ่งแวดล้อม ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ วิธีการปรับตัวเองให้เข้ากับโลก ได้ฝึกฝนทักษะหรือความชำนาญที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตทำให้เด็ก ค้นพบตัวเองที่ละน้อยและมีความเชื่อมั่นในตนเองสูง หรือจะกล่าวได้อย่างสรุปว่า การเล่นของเด็กคือ วิธีการศึกษาของเด็กที่ได้รับการจัดระบบโดยธรรมชาติ และสอดคล้องกับทฤษฎีของเพียเจต์ (Piaget) ที่กล่าวถึงพื้นฐานการสร้างองค์ความรู้ของผู้เรียนต้องเน้นการเรียนรู้แบบลงมือกระทำ (Active Learning) และการเรียนรู้ดังกล่าว จะต้องจัดให้เด็กได้จัดกระทำกับวัตถุ ได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล ความคิดและเหตุการณ์ จนกระทั่งสามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Hohmann & Weikart 1995 อ้างถึงใน พัทธี ผลโยธิน, วรรณพ รักสกุลไทย, กาญจนา คงสวัสดิ์, ภาวิณี แสนทวีสุข, นฤมล เนียมหอม, และศิริประภา พงศ์ไทย, 2543) จากที่นักการศึกษากล่าวไว้ พอสรุปได้ว่า พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย จะมีการพัฒนาจนเกิดการเรียนรู้ได้ ก็ต่อเมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันทั้งกับเด็กผู้ใหญ่ และสภาพแวดล้อมที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อเด็กนั้น เป็นการสร้างความมั่นใจให้กับเด็ก เพื่อสร้างการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น ทั้งนี้เพราะพัฒนาการทางสังคมของเด็กวัย 3 – 6 ปี เป็นวัยที่เด็กเริ่มสร้างเอกลักษณ์ของตนเอง สามารถแสดงความรู้สึกและพฤติกรรมที่เหมาะสมในสภาพแวดล้อมต่างๆ ได้ สามารถพัฒนาความร่วมมือ และการเรียนรู้

ในการเข้าสังคม ดังนั้น พฤติกรรมทางสังคมจึงควรได้รับการส่งเสริมให้เกิดขึ้นกับเด็กตั้งแต่ระดับปฐมวัย ผลการวิจัยครั้งนี้ยังสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1977) ที่เน้นการเรียนรู้การควบคุมตนเอง และการควบคุมพฤติกรรมโดยใช้การเรียนรู้จากสังคมซึ่งเกิดจากพฤติกรรมบุคคลนั้นมีการปฏิสัมพันธ์ (Interaction) อย่างต่อเนื่องระหว่างบุคคลนั้น (Person) และสิ่งแวดล้อม (Environment) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยอื่น ๆ เช่น วีระพงษ์ บุญประจักษ์ (2545) ทำวิจัยเรื่องการจัดประสบการณ์การเล่นพื้นบ้านไทยที่มีผลต่อพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 5-6 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 ผลของพฤติกรรมทางสังคมของเด็กโดยเฉลี่ยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ ณัฐวุฒิ สังข์ทอง, พัทธ์ชัย จันทร์เจริญ, บุญญลักษณ์ ตำนานจิตร, และ นุชฤดี รุ่ยใหม่ (2554) ที่ศึกษาการใช้กิจกรรมการเล่นพื้นบ้านที่มีต่อทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยในเขตภาคเหนือตอนล่างของประเทศไทย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือเด็กปฐมวัยอายุ 4 -5 ปี ที่กำลังในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2554 ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เขตภาคเหนือตอนล่างของประเทศไทยที่ใช้กลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียว เปรียบเทียบก่อนการทดลองและหลังการทดลอง เครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่แผนจัดกิจกรรม การเล่นเกมพื้นบ้านของไทยจำนวน 10 แผน และแบบประเมินพฤติกรรมทักษะทางสังคมด้านการสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น การวิจัยครั้งนี้ใช้เวลาดำเนินการทดลองเป็นเวลา 7 สัปดาห์ โดยผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยในเขตภาคเหนือตอนล่างของประเทศไทยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้านของไทย มีทักษะทางสังคมด้านการสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นสูงขึ้นในทุกรายด้าน และมีทักษะทางสังคมด้านการสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ กัลยาณี อินต๊ะสิน (2550) ศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กก้อทิสติกในระดับปฐมวัยจากการจัดกิจกรรมเคลื่อนไหวประกอบการเล่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นเด็กก้อทิสติกเพศชาย ที่ได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์โรงพยาบาลเชียงรายประชานุเคราะห์ จังหวัดเชียงราย ว่าเป็นเด็กก้อทิสติก มีความบกพร่องในด้านสังคม หลังจากการทดลองพบว่า ทักษะทางสังคมของเด็กก้อทิสติกในระดับปฐมวัยจากการจัดกิจกรรมเคลื่อนไหวประกอบการเล่นในด้านต่าง ๆ อยู่ในระดับที่ดีและสูงขึ้น สรุปได้ว่าการจัดกิจกรรมการเล่นสามารถใช้เพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นได้ และยังสอดคล้องกับ Gronlund (1959) กล่าวว่า กิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ได้แก่ ร่วมทำกิจกรรมกับ เพื่อน เด็กจะได้สร้างความสัมพันธ์เรียนรู้ บทบาทของตนเองว่าควรปฏิบัติตนอย่างไร เมื่อเด็กต้องอยู่ร่วมกับเพื่อนอย่างมีความสุข ซึ่งทำให้เด็กมีประสบการณ์ทางสังคมเพิ่มขึ้น สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นและทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะส่งผลต่อเด็กให้มีพฤติกรรมทางสังคมที่สูงขึ้น

5.2 จากการศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทยของเด็กปฐมวัยที่มีอายุ 5-6 ขวบ ที่กำลังเรียนอยู่ในชั้นอนุบาล ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 โรงเรียนโนนสุวรรณ แสงวิทยา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุรินทร์ เขต 2 จำนวน 11 คน เป็นชาย 8 หญิง 3 จากการวิเคราะห์โดยสถิติ The Wilcoxon signed-ranks test ที่ระดับนัยสำคัญ ทางสถิติ 0.05 พบว่า พฤติกรรมทางสังคมก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเล่นของเด็กไทยของกลุ่มตัวอย่างมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ($Z = -2.988, p = .003$) โดยกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่จากจำนวน 11 คน มีพฤติกรรมทางสังคมหลังจากการจัดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทยสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรม ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่า เด็ก ๆ ได้ทำอุปกรณ์เครื่องเล่นด้วยตนเอง มีความภาคภูมิใจในผลงานของตนเอง ได้เล่นกับเพื่อนๆ อย่างมีความสุขสนองต่อธรรมชาติของเด็ก เมื่อเด็ก ๆ รู้สึกมีความสุข มีความพึงพอใจในการร่วมกิจกรรม ดังนั้นจึงเป็นเหตุผลสำคัญที่ทำให้เขาให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม รับฟัง รับรู้ความคิดเห็นข้อเสนอแนะข้อแนะนำที่ครูและเพื่อนๆ แนะนำ สอดคล้องกับการศึกษาของ ณวิ บุญทูล (2557) ที่ได้ศึกษาผลการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัยโดยใช้ชุดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้าน พบว่า พัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัยหลังการจัดประสบการณ์สูงกว่าก่อนจัดประสบการณ์ โดยใช้ชุดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้านอย่างมีนัยสำคัญ

ทางสถิติที่ระดับ .01 ดัชนีประสิทธิผลของการพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย โดยใช้ชุดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้าน มีค่าเท่ากับ 0.7629 แสดงว่านักเรียนมีความรู้เพิ่มขึ้นร้อยละ 76.29 ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัย โดยใช้ชุดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้าน โดยรวมมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ บุญเรือน ดวงศรีแก้ว (2558) ศึกษาระดับพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัด ประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นของเด็กไทย เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นของเด็กไทยมีพฤติกรรมทางสังคมในระดับดี จำนวน 8 คน คิดเป็นร้อยละ 80 และอยู่ในระดับพอใช้จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 20 เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นของเด็กไทยที่มีต่อพฤติกรรมทางสังคมหลังได้รับการจัด ประสบการณ์สูงกว่าก่อนได้รับการจัดประสบการณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รวมทั้งผลวิจัยของ อริสา โสคำภา (2551) การศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานอีสปประกอบการใช้ สถานการณ์จำลอง เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ พบว่าในแต่ละช่วงสัปดาห์ เด็กมีพฤติกรรมทางสังคม โดยเฉลี่ยรวมแตกต่างกันอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ที่เป็นเช่นนี้เพราะการจัดกิจกรรมเล่นนิทานอีสปประกอบการใช้สถานการณ์จำลอง เป็นกิจกรรมที่เด็กมีโอกาสลงมือกระทำ เช่นเดียวกับงานวิจัยของ พาลาตี หมดเต๊ะ (2557) ได้ทำการศึกษาถึงผลการฝึก การเล่นพื้นบ้านที่มีต่อพัฒนาการของเด็กปฐมวัย เมื่อทำการเปรียบเทียบสมรรถภาพทาง กลไกของเด็กปฐมวัยก่อนและ หลังการฝึกกิจกรรมการเล่นพื้นบ้าน จะพบว่าเด็กมีสมรรถภาพทางกลไกพัฒนาดีขึ้น เช่นเดียวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ เรื่องการเล่นพื้นบ้าน ที่พบว่าภายหลังการใช้กิจกรรมการเล่นพื้นบ้าน เด็กปฐมวัยชายและหญิง มีค่าคะแนนอยู่ในเกณฑ์ ระดับดี ผลการวิจัยครั้งนี้ แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย โดยการจัดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้าน ไทย สามารถพัฒนาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กได้เป็นอย่างดี หากครูปฐมวัยมีการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง จะส่งผลทำให้เด็กปฐมวัยเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางสังคม ทั้ง 2 ด้าน คือความเป็นผู้นำ ผู้ตามที่ดี และการทำงาน ร่วมกับผู้อื่นเพิ่มมากขึ้น ดังนั้นผู้ที่เกี่ยวข้องและสนใจพฤติกรรมทางสังคมสามารถศึกษาและนำมาเป็นแนวทางหนึ่งในการจัด กิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย ซึ่งกิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทยเป็นวิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้การจัดการประสบการณ์ให้กับเด็ก ปฐมวัย สอดคล้องกับช่วงอายุและความสนใจของเด็กได้เป็นอย่างดี ข้อจำกัดที่เกิดขึ้นในระหว่างการจัดกิจกรรมการเล่น พื้นบ้านไทยครั้งนี้พบว่า เด็ก ๆ มีความสนใจกระตือรือร้นที่จะร่วมกิจกรรมมาก จึงขาดสมาธิในการฟัง คุณครูจำเป็นต้อง มีข้อตกลงและวิธีการเก็บเด็กเป็นอย่างดี จึงจะทำให้กิจกรรมเป็นไปด้วยความเรียบร้อย และปลอดภัยจากอุบัติเหตุที่อาจจะ เกิดขึ้นในระหว่างการจัดกิจกรรมได้ และการออกแบบการเล่นเป็นกลุ่มเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำผู้ตาม เด็กๆ จะทำได้ดีถ้าหากครู ได้ฝึกฝนบ่อย ๆ และใจเย็น รอคอย ให้โอกาสเด็กๆ ได้ใช้เวลาจนกว่าจะสามารถตกลงกันได้

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 การจัดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้านแบบไทยในวัยแรกเกิดฯ คุณครูต้องให้คำแนะนำและชี้แนะอย่าง ใกล้ชิด เด็กเล็กอาจต้องได้รับการฝึกฝนเกี่ยวกับวินัยในการใช้เครื่องมือในการทำเครื่องเล่น และการทำงานแบบกลุ่มยังไม่ สามารถทำได้อย่างสมบูรณ์ ครูควรให้แรงเสริมให้เด็กสามารถแสดงออกให้แตกต่างและแปลกใหม่ได้ดียิ่งขึ้น

6.1.2 การจัดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้านไทย ควรเชิญวิทยากรท้องถิ่นที่เป็นผู้รู้ในเรื่องการจัดทำอุปกรณ์ เครื่องเล่นพื้นบ้านไทยช่วยชี้แนะทั้งก่อนทดลองและขณะทำกิจกรรมประดิษฐ์เครื่องเล่นด้วยจะช่วยให้กิจกรรมบรรลุเป้าหมาย ได้ดีขึ้น

6.1.3 การจัดกิจกรรม ครูต้องคำนึงถึงความแตกต่างของนักเรียน ในด้านต่างๆ ครูควรจัดกิจกรรมให้มีความ หลากหลาย เพื่อให้นักเรียนเกิดการพัฒนาตนเอง เป็นที่ยอมรับของกลุ่มเพื่อน และเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรมีการศึกษาถึงผลของการใช้การเล่นพื้นบ้านแบบไทยที่มีต่อการพัฒนาการของเด็กปฐมวัยในด้านอื่นๆ เช่น ด้านอารมณ์ ด้านร่างกาย ด้านสติปัญญา

6.2.2 ควรมีการศึกษาถึงผลของการใช้การเล่นพื้นบ้านแบบไทยที่มีต่อพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยโดย

6.2.3 ควรมีการส่งเสริมพฤติกรรมทางสังคมโดยใช้กิจกรรมอื่นที่นอกเหนือจากการเล่นพื้นบ้านแบบไทย เช่น การใช้สถานการณ์จำลอง เกมกลางแจ้ง การเล่นน้ำเล่นทราย เป็นต้น

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กัลยาณี อินต๊ะสิน. (2550). การศึกษาทักษะทางสังคมของเด็กก้ออทิสติกในระดับปฐมวัยจากการจัดกิจกรรมการเคลื่อนไหวประกอบการเล่นเกม (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ฉวี บุญทูล. (2557). ผลการส่งเสริมพัฒนาการด้านสังคมของเด็กปฐมวัยโดยใช้ชุดกิจกรรมการเล่นพื้นบ้าน (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์, บุรีรัมย์.
- ณัฐวุฒิ สังข์ทอง, พัทธกษ จันทรเจริญ, บุญญลักษณ์ ตำนานจิตร, และนุชฤดี รุ่ยใหม่. (2554). การใช้กิจกรรมการเล่นพื้นบ้านเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กปฐมวัยในเขตภาคเหนือ (รายงานวิจัย). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- ทิพวรรณ คันธ. (2542). การเล่นพื้นบ้านของเด็กภาคอีสาน. กรุงเทพฯ: ต้นอ้อ.
- บุญเรือน ดวงศรีแก้ว. (2558). ผลการจัดประสบการณ์โดยใช้กิจกรรมการเล่นของเด็กไทยที่มีต่อพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, นครสวรรค์.
- ปัทมา ศุภกานิต. (2545). การศึกษาพฤติกรรมด้านสังคมของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบโครงการ (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- กิตติศักดิ์ เมฆปั้น, สมศักดิ์ ปัญหา, กนกกาญจน์ เล็กประยูร, นววรรณ หงส์โต, และสุรียรัตน์ ทวีวรรณ. (2557). การสอนโดยใช้การเล่นพื้นบ้าน เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์การสื่อความหมายภาษาไทยของนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตลอออุทิศ (รายงานวิจัย). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- พัชรี ผลโยธิน, วรนาท รักสกุลไทย, กาญจนา คงสวัสดิ์, ภาวณิ แสงทวีสุข, นฤมล เนียมหอม, และศิริประภา พงศ์ไทย. (2543). การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยไทยตามแนวคิดไฮสโคป. กรุงเทพฯ: อัมรินทร์พรินต์ติ้งแอนด์ พับลิชชิ่ง.
- พาลาตี หมายเต๊ะ. (2557). ผลของการฝึกการเล่นพื้นบ้านที่มีต่อการพัฒนาการของเด็กปฐมวัย (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, สงขลา.
- วัฒนา บุญญฤทธิ์. (2536). การเตรียมความพร้อมของเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏพระนคร.
- วีระพงษ์ บุญประจักษ์. (2545). การจัดประสบการณ์การเล่นพื้นบ้านไทยที่มีผลต่อพฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัย (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, กรุงเทพฯ.
- สาโรจน์ มีวงษ์สม. (2541). การเล่นพื้นบ้านของเด็กไทย 4 ภาค. กรุงเทพฯ: เอส.ที.พี.เวิลด์ มีเดีย.
- สิริมา ภิญญอนันตพงษ์. (2553). การวัดและประเมินแนวใหม่เด็กปฐมวัย (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2549). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม (พิมพ์ครั้งที่ 5 ฉบับปรับปรุง). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). *คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 สำหรับเด็กอายุ 3-6 ปี*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- อมรา กล้าเจริญ. (2553). *เพลงและการละเล่นพื้นบ้าน*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- อริสา โสคำภา. (2551). *พฤติกรรมทางสังคมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นทานอีสปประกอบการใช้สถานการณ์จำลอง* (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- อุบลรัตน์ เฟื่องสกลิต. (2546). *จิตวิทยาพัฒนาการ* (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

ภาษาอังกฤษ

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191.
- Gronlund, N. E. (1959). *Sociometry in the Classroom*. New York: Harper & Brothers.
- Rudolph, M. & Cohen, D. H. (1984). *Kindergarten and Early Schooling*. New York: New Jersey, Prentice Hall.

ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามสุขบัญญัติแห่งชาติ
ของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10

อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร

Relationships between Knowledge and Self-care Behaviors Based on the National
Health Recommendations of Students under the Secondary Education Service
Area Office 10 Samut Sakhon District, Samut Sakhon Province

ธาราพรศรี ศรีบุญญรักษ์*

นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาพัฒนศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*

Taraporn Sriboonyaruk*

Graduate Student of Master Degree of Education, Development Education,
Faculty of Education, Silpakorn University*

Corresponding author E-mail: Mild_saturday@hotmail.com

(Received: May 28, 2020; Revised: June 17, 2020; Accepted: June 23, 2020)

บทคัดย่อ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียน 2) เปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียน จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล และ 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เรื่องสุขบัญญัติแห่งชาติกับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร จำนวน 368 คน โดยการสุ่มแบ่งชั้นตามสัดส่วน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แบบสอบถามความรู้กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ แบ่งข้อคำถามออกเป็น 3 ส่วนดังนี้ 1) แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป 2) แบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้เรื่อง การดูแลสุขภาพตนเอง 3) แบบสอบถามข้อมูลพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ และสถิติที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที และไคสแควร์

ผลการศึกษาพบว่า 1) พฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียน โดยรวมอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการสร้างความสัมพันธ์ภายในครอบครัว รองลงมาอยู่ในระดับมาก คือ ด้านการออกกำลังกายสม่ำเสมอและตรวจสุขภาพประจำปี และด้านการกินอาหารสุก สะอาด ตามลำดับ 2) พฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนจำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ อายุ อาชีพของบิดา อาชีพของมารดา และโรคประจำตัว แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อจำแนกตาม เพศ โรงเรียน ระดับชั้นเรียน ไม่แตกต่างกัน และ 3) ความรู้มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณารายด้าน มีความสัมพันธ์กันทุกด้าน ยกเว้นด้านการดูแลรักษาร่างกายและของใช้ที่ไม่มีความสัมพันธ์กัน

คำสำคัญ: พฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเอง, สุขบัญญัติแห่งชาติ

Abstract

The objectives of this research were to; 1) study self-health care behaviors based on the National Health Recommendations; 2) compare self-care behaviors based on the National Health Recommendations, classified by personal factors; and 3) study relationships between knowledge about the National Health Recommendations and self-care behaviors of students. The samples of the study were 368 students from the Secondary Education Service Area Office 10 in Mueang Samut Sakhon District, Samut Sakhon Province by using stratified sampling method. The data were collected by questionnaires and analyzed by frequency, percentage, arithmetic mean, Standard Deviation, t-test, F-test, and Chi-Square.

The results of the research showed that: 1) Self- health care behaviors based on the National Health Recommendations of students overall were at a high level. When considering each aspect, the results showed that they were at the highest level. The aspect with the highest level was building the relationships within the family, followed by exercise and medical checkups and consuming cooked meals and healthy food, respectively. 2) Self- health care behaviors based on the National Health Recommendations of students, classified by personal factors such as age, father's occupation, mother's occupation, and congenital disease were different at the .05 level statistically significant. However, it was not different when classifying by gender, school, and grade point average, and 3) The relationships between knowledge about the National Health Recommendations and self-care behaviors based on the National Health Recommendations of students were related at .05 level statistically significant. However, it was related when considering all aspects, except physical care and utensil usage.

Keywords: Self –health Care Behavior, National Health Recommendations

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

จากกระแสโลกาภิวัตน์ ที่เกิดจากความเจริญทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี สังคมไทยจึงต้องมีการปรับตัว โดยการ “พัฒนาคน” ในทุก ๆ ด้าน ทั้งด้านคุณภาพและสมรรถนะของบุคคลเพื่อให้พื้นฐานในการคิด เรียนรู้ ทักษะ การจัดการและการดำรงชีวิต ที่สามารถเผชิญกับปัญหาสังคมและเศรษฐกิจที่เปลี่ยนแปลงไป รวมทั้งจำเป็นต้องปรับ กระบวนการพัฒนาพร้อมกับการสร้างโอกาสและหลักประกันให้ทุกคนในสังคม โดยความร่วมมือของทุกภาคส่วนเพื่อให้ คนไทยได้รับการพัฒนาทั้งด้านสติปัญญา กระบวนการเรียนรู้และทักษะความรับผิดชอบตนเอง เพื่อประโยชน์ในการร่วม พัฒนาท้องถิ่นและประเทศชาติ (สำนักส่งเสริมสุขภาพ, 2560) การพัฒนาคนเป็นงานที่สำคัญและจำเป็นมากในกระบวนการ พัฒนาประเทศ เพราะประเทศจะพัฒนาไปได้ดีเพียงใดขึ้นอยู่กับคุณภาพของคนในประเทศ และสิ่งสำคัญประการหนึ่งที่จะทำ ให้คนมีคุณภาพ คือ การที่มีสุขภาพดี มีร่างกายที่สมบูรณ์แข็งแรง การดูแลสุขภาพจึงเป็นเรื่องสำคัญของการพัฒนาทรัพยากร บุคคลสอดคล้องตามวิสัยทัศน์ของแผนพัฒนาสุขภาพแห่งชาติ ฉบับที่ 12 พ.ศ. 2560 - 2564 “ระบบสุขภาพไทย เข้มแข็ง เป็นเอกภาพ เพื่อคนไทยสุขภาพดีสร้างประเทศให้มั่นคง มั่งคั่งและยั่งยืน เพื่อเตรียมสร้างความพร้อมคน สังคม รองรับต่อการ เปลี่ยนแปลง นำไปสู่การพัฒนาเพื่อประโยชน์สุขของสังคมไทยในอนาคต” การสร้างความตระหนักให้เป็นคุณค่าในการดูแลสุขภาพ ทั้งตรวจสุขภาพ การออกกำลังกาย เป็นปัจจัยสำคัญและเป็นจุดเริ่มต้นที่จะทำให้ไม่ต้องก้าวไปสู่การเจ็บป่วยและ การรักษาพยาบาล อันเป็นการป้องกันที่ยั่งยืนกว่า (คณะกรรมการอำนวยการจัดทำแผนพัฒนาสุขภาพแห่งชาติ, 2559)

สุขภาพเป็นปัจจัยสำคัญในการดำรงชีวิต การมีสุขภาพดีย่อมเป็นพื้นฐานในการพัฒนาชีวิตในทุก ๆ ด้าน ประเทศกำลังพัฒนาจึงมีนโยบายส่งเสริมสุขภาพอนามัยประชาชน โดยเน้นการพัฒนาพฤติกรรมสุขภาพที่ถูกต้องในปัจจุบัน การมีสุขภาพดีนับเป็นสิทธิพื้นฐานของมนุษย์ การพัฒนาประเทศจะดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับสุขภาพที่ดีของคนในชาติเป็นสำคัญ ประเทศที่ประชาชนมีสุขภาพดี มีสติปัญญา มีคุณธรรมและจริยธรรมย่อมเป็นผู้ที่มีความสามารถเรียนรู้และสร้างสรรค์สิ่งต่าง ๆ ได้ดี ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาทั้งด้านเศรษฐกิจและสังคมของประเทศโดยรวม (ณภัทร พานิชการ, 2557)

แนวทางการแก้ปัญหาสุขภาพที่ดีที่สุดคือการส่งเสริมและป้องกัน จากแนวโน้มของรัฐบาลที่มุ่งเน้นบริการเชิงรุก "สร้างเสริม" มากกว่า "ซ่อมแซม" ได้จัดทำนโยบายการศึกษาแห่งชาติ เพื่อสนับสนุนการพัฒนาพฤติกรรม เน้นการให้ สุขศึกษาและขยายงานสู่ครอบครัว เพื่อให้ประชาชน มีศักยภาพในการดูแลสุขภาพของตนเองและครอบครัวอย่างเหมาะสม ตามนโยบายข้อที่ 5 ให้มีการสร้างเสริมและปลูกฝังพฤติกรรมสุขภาพในรูปสุขบัญญัติแห่งชาติ ในทุกกลุ่มประชากรเป้าหมาย โดยเฉพาะกลุ่มเด็กนักเรียน นับว่าการแก้ปัญหาด้านสุขภาพที่จะนำไปสู่การมีสุขภาพดีอย่างถาวรได้ สุขบัญญัติเป็น กระบวนการปลูกฝังและสร้างเสริมพฤติกรรมสุขภาพที่พึงประสงค์ ซึ่งจะเห็นได้ว่าแนวทางปฏิบัติตามสุขบัญญัตินั้น เป็นพฤติกรรมพื้นฐานในการส่งเสริมสุขภาพและการป้องกันโรคที่จะนำไปสู่การมีสุขภาพดีและยังป้องกันปัญหาสุขภาพ ที่จะเกิดขึ้นในช่วงอายุต่าง ๆ ในอนาคตและถ้าสามารถสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้กับเยาวชนและสังคมได้จะมีผลดีกว่า เราจะมาปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรมในอนาคต (กระทรวงสาธารณสุข, 2542)

พื้นฐานการมีสุขภาพที่ดีของประชาชน เป็นรากฐานที่สำคัญของการแก้ปัญหาสาธารณสุขของประเทศที่จำเป็น และเหมาะสมกับสภาวะสังคมโลกในปัจจุบัน กระบวนการให้ประชาชนมีสุขภาพที่ดีนั้น มีอยู่หลายวิธี การรณรงค์สุขบัญญัติ แห่งชาติเป็นกลวิธีหนึ่งที่สำคัญของนโยบายการศึกษาแห่งชาติ ที่ให้ประชาชนมีการสร้างเสริมสุขภาพ และปลูกฝัง พฤติกรรมที่เหมาะสมตามสุขบัญญัติแห่งชาติ 10 ประการ (กรมสนับสนุนบริการสุขภาพ กองสุขศึกษา, 2552) การที่บุคคล จะมีพฤติกรรมดูแลสุขภาพตนเองที่ถูกต้องและเหมาะสมจะส่งผลให้บุคคลมีสุขภาพดี จะต้องมีการพัฒนาส่งเสริม พฤติกรรมสุขภาพที่เหมาะสม นั่นคือการปฏิบัติตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ ซึ่งเป็นพฤติกรรมพื้นฐานที่เด็กไทยทุกคน ควรได้รับการส่งเสริมให้มีการปฏิบัติอย่างเคร่งครัด

โรงเรียนเป็นสถาบันทางสังคมพื้นฐานสถาบันหนึ่งซึ่งมีหน้าที่พัฒนาคนเพื่อช่วยให้คนมีศักยภาพและสามารถ ดำรงชีวิตทางสังคมได้อย่างปกติสุข เนื่องจากโรงเรียนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนาคนในทุก ๆ ด้าน แนวคิดใหม่ในการพัฒนา สุขภาพควบคู่ไปกับการศึกษาจึงเกิดขึ้นโดยมุ่งหวังที่จะให้โรงเรียนเป็นจุดเริ่มต้นของการปลูกฝังพฤติกรรมสุขภาพที่ถูกต้อง (ณภัทร พานิชการ, 2557) จากที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาพฤติกรรมดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุข บัญญัติแห่งชาติของนักเรียน โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัด สมุทรสาคร เพื่อเป็นประโยชน์และแนวทางในการวางแผนงานส่งเสริมและป้องกันปัญหาสุขภาพ อันจะเป็นข้อมูลที่เป็น ประโยชน์ต่อการส่งเสริมสุขภาพนักเรียนต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 ศึกษาพฤติกรรมดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียน โรงเรียนในสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร

2.2 เปรียบเทียบพฤติกรรมดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล

2.3 ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เรื่องสุขบัญญัติแห่งชาติกับพฤติกรรมดูแลสุขภาพตนเองตาม สุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร

3. วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงสำรวจ (Survey) โดยมีรายละเอียดของการวิจัย ดังต่อไปนี้

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากร ได้แก่ นักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร ในปีการศึกษา 2562 จำนวน 8,663 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2562 จำนวน 368 คน กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางกำหนดขนาดตัวอย่างของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie & Morgan, 1970) ซึ่งได้มาด้วยวิธีการแบบแบ่งชั้นตามสัดส่วน (Stratified Random Sampling)

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามความรู้กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร โดยแบ่งแบบสอบถามออกเป็น 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ด้านข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม เพื่อสอบถามปัจจัยส่วนบุคคลประกอบไปด้วย เพศ อายุ โรงเรียน ระดับชั้นเรียน อาชีพบิดา อาชีพมารดา โรคประจำตัว ข้อคำถามในส่วนนี้เป็นคำถามแบบเลือกตอบ (Checklist) และเติมข้อความ ส่วนที่ 2 ด้านความรู้เรื่องดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ เพื่อวัดความรู้เกี่ยวกับการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ ลักษณะคำถามเป็นแบบเลือกตอบ ถูก - ผิด จำนวน 40 ข้อ ซึ่งมีเกณฑ์การให้คะแนนคือ ตอบถูกได้ 1 คะแนน และตอบผิดได้ 0 คะแนน และส่วนที่ 3 ด้านข้อมูลพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ เป็นแบบสอบถามเพื่อประเมินพฤติกรรมการดูแลตนเอง ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถามเกี่ยวกับการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ จำนวน 40 ข้อ ลักษณะคำถามเป็นข้อคำถามเชิงประเมินค่า (Rating Scale) ระดับพฤติกรรม 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด โดยตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่านเพื่อพิจารณาหาความสอดคล้องของข้อคำถาม ซึ่งแบบสอบถามที่สร้างขึ้นมีค่า IOC = 1.00 ทุกข้อและผลจากการทดลองใช้กับนักเรียนจำนวน 50 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดความรู้เรื่องดูแลสุขภาพตนเองด้วยสูตร KR-20 ของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (Kuder-Richardson's Method) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .815 และหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเอง โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (Cronbach's Alpha Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .818

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอนที่บัณฑิตวิทยาลัย โดยผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ผ่านการพัฒนาและปรับปรุงจนมีคุณภาพ ไปดำเนินการเก็บข้อมูลกับนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2562 จำนวน 368 คน โดยทำการชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์การวิจัย ให้กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทราบ ผู้วิจัยรวบรวมแบบสอบถามที่ได้จากการเก็บข้อมูลมาตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม หลังจากนั้นนำไปประมวลผลและวิเคราะห์ข้อมูล

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล ทำการประมวลผลและวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป และใช้สถิติในการวิจัย ดังนี้ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและสถิติเชิงอนุมาน โดยการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยโดยใช้สถิติการทดสอบทีและทดสอบเอฟ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนและใช้ค่าสถิติไคสแควร์

4. ผลการวิจัย

4.1 พฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร นักเรียนมีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการสร้างความสัมพันธ์ภายในครอบครัวให้อบอุ่น รองลงมา คือ ด้านการออกกำลังกายสม่ำเสมอและตรวจสุขภาพประจำปี ด้านการกินอาหารสุก สะอาด ปราศจากสารอันตรายและหลีกเลี่ยงอาหารรสจัด สีสุนัข ด้านการทำจิตใจให้ร่าเริงแจ่มใสอยู่เสมอ ด้านการงดบุหรี่ สุรา สารเสพติด การพนัน และการสำส่อนทางเพศ ด้านการมีสำนึกต่อส่วนรวม สร้างสรรค์สังคม ด้านการป้องกันอุบัติเหตุด้วยความไม่ประมาท ด้านการล้างมือให้สะอาดก่อนรับประทานอาหารและหลังการขับถ่าย และด้านการรักษาฟันให้แข็งแรงและแปรงฟันทุกวันอย่างถูกวิธี ตามลำดับ ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ด้านการดูแลรักษาร่างกายและของใช้ให้สะอาด

4.2 การเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล พบว่า นักเรียนที่มีอายุ อาชีพของบิดา อาชีพมารดา โรคประจำตัวต่างกัน มีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่มีเพศ โรงเรียนที่ศึกษา ระดับชั้นเรียนต่างกัน มีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยรวมไม่แตกต่างกัน

4.3 ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เรื่องการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร พบว่า ความรู้เรื่องการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 พฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียน

ผลจากการศึกษาพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองของนักเรียน พบว่า นักเรียนมีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลที่ได้จากการศึกษานี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Orem (1985) สอดคล้องกับการศึกษาของ สุนิสา พรหมป้าซัด (2556) ที่ศึกษาพฤติกรรมสุขภาพตามสุขบัญญัติแห่งชาติ ในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ที่พบว่า พฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 โดยรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเนื่องจากสถานการณ์ปัญหาการเกิดโรคที่มีมากในทุกพื้นที่ ทั้งโรคติดต่อและไม่ติดต่อที่มีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ ทำให้นักเรียนมีการแก้ไขปัญหสุขภาพและการเกิดโรคภัยไข้เจ็บให้ลดน้อยลง นักเรียนจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเห็นความสำคัญและมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพให้ถูกต้องมากขึ้น

5.2 การเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล

ผลจากการศึกษาการเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพของนักเรียน พบว่านักเรียนที่มีอาชีพของบิดา และอาชีพมารดาต่างกัน มีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยรวมแตกต่างกัน

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับการศึกษาของ ฌ็องฐาส พรหมมา (2553) ศึกษาเรื่อง ความรู้และพฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง ผลการศึกษาพบว่า อาชีพของบิดามารดาหรือผู้ปกครองต่างกัน มีพฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติโดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ผลจากการศึกษาการเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพของนักเรียน พบว่านักเรียนที่มีอายุต่างกัน มีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการรักษาฟันให้แข็งแรงและแปรงฟันทุกวันอย่างถูกวิธี ด้านการล้างมือให้สะอาดก่อนรับประทานอาหารและหลังการขับถ่าย ด้านการกินอาหารสุก สะอาด ปราศจากสารอันตรายและหลีกเลี่ยงอาหารรสจัด สีสันฉูดฉาด ด้านการสร้างความสัมพันธ์ภายในครอบครัวให้อบอุ่น ด้านการออกกำลังกายสม่ำเสมอและตรวจสุขภาพประจำปี ด้านการทำจิตใจให้ร่าเริงแจ่มใสอยู่เสมอ ด้านการมีสำนึกต่อส่วนรวมร่วมสร้างสรรค์สังคม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับการศึกษาของ ฌ็องฐาส พรหมมา (2553) ที่ศึกษา ความรู้และพฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยรามคำแหง และพบว่า นักเรียนที่มีอายุต่างกันมีพฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติโดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ผลจากการศึกษาการเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพของนักเรียน พบว่า นักเรียนที่มีโรคประจำตัวต่างกัน มีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการกินอาหารสุก สะอาด ปราศจากสารอันตรายและหลีกเลี่ยงอาหารรสจัด สีสันฉูดฉาด ด้านการป้องกันอุบัติเหตุด้วยความไม่ประมาท ด้านการทำจิตใจให้ร่าเริงแจ่มใสอยู่เสมอ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับการศึกษาของ พระสุกสะหวັນ บุคชะหมวน (2559) ที่ศึกษาการดูแลสุขภาพตนเองของพระสงฆ์ในเขตดุสิต กรุงเทพมหานคร พบว่า พระที่มีโรคประจำตัว แตกต่างกัน มีพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองแตกต่างกัน

ผลจากการศึกษาการเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพของนักเรียน พบว่า นักเรียนที่มีเพศต่างกัน มีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยรวมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการออกกำลังกายสม่ำเสมอและตรวจสุขภาพประจำปี แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับการศึกษาของ สุชาดา วงศ์สวัสดิ์ และเพ็ญรุ่ง ศรีทรัพย์พานิช (2554) ที่ศึกษา ความรู้และพฤติกรรมสุขภาพตามสุขบัญญัติแห่งชาติของนักศึกษาวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี นครราชสีมา และพบว่า ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติระหว่างนักศึกษาเพศชายกับเพศหญิง พบว่า ไม่มีความแตกต่างกัน

ผลจากการศึกษาการเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพของนักเรียน พบว่า นักเรียนที่ศึกษาโรงเรียนต่างกัน มีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยรวมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการงดบุหรี่ สุรา สารเสพติด การพนัน และการสำส่อนทางเพศ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะกลุ่มตัวอย่างแม้จะศึกษาในโรงเรียนที่แตกต่างกัน แต่ก็เล็งเห็นถึงความสำคัญของการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติไปในแนวทางเดียวกัน ทำให้ไม่พบความแตกต่างของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาโรงเรียนต่างกัน สอดคล้องกับการศึกษาของ สุภาพรณ วิถีประดิษฐ์ (2547) ที่ศึกษาการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติโดยการเตือนตนเองร่วมกับแรงสนับสนุนทางสังคมและแบบแผนความเชื่อทางด้านสุขภาพของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลวัดปรีดิยาศ กรุงเทพมหานคร พบว่า แรงสนับสนุนทางสังคมในโรงเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ

ผลจากการศึกษาการเปรียบเทียบพฤติกรรมการดูแลสุขภาพของนักเรียน พบว่า นักเรียนที่เรียนระดับชั้นเรียนต่างกัน มีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยรวมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักเรียนทุกระดับชั้นต่างก็ให้ความสำคัญกับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ เพราะต่างก็เห็นถึงความสำคัญของการที่จะต้องปฏิบัติตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติว่าเกิดผลดีต่อสุขภาพของตนเองทั้งสิ้น ทำให้ไม่มีความแตกต่างของกลุ่มตัวอย่างที่เรียนระดับชั้นเรียนต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ เพลินพิศ เชื้ออ่อน, สุรางค์ เมรานนท์, และสุทธิ ชัตติยะ (2554) ที่ศึกษาพฤติกรรมสุขภาพของบุคลากรกรมพัฒนาการแพทย์แผนไทยและการแพทย์ทางเลือกกระทรวงสาธารณสุข พบว่า ระดับการศึกษาไม่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมสุขภาพของบุคลากร

5.3 ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เรื่องการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร

ผลจากการศึกษาที่พบว่า ความรู้เรื่องการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับการศึกษาของ อัญชลี พงศ์เกษตร, สุรัตน์ กรินทร์, กมลวรรณ วณิชชานนท์, กนกกร มอหะหมัด, ไพสิฐ จิรรัตนโสภ, สุชาติสังแก้ว, และสลิล กากำแหง (2560) ที่ศึกษาพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนมัธยมต้นโรงเรียนสตรียะลา ตำบลสะเตง อำเภอเมือง จังหวัดยะลา และพบว่า การรับรู้ข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนมัธยมต้น โรงเรียนสตรียะลา ตำบลสะเตง อำเภอเมือง จังหวัดยะลา ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 เช่นเดียวกับ สุชาดา วงศ์สวัสดิ์ และเพ็ญรุ่ง ศรีทรัพย์พานิช (2554) ที่ศึกษาความรู้และพฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักศึกษาวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี นครราชสีมา พบว่า ความรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมสุขภาพตามสุขบัญญัติแห่งชาติ มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมสุขภาพตามสุขบัญญัติแห่งชาติของนักศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 จากผลการศึกษาวิจัยพบว่า นักเรียนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 อำเภอเมืองสมุทรสาคร จังหวัดสมุทรสาคร มีพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยรวมอยู่ในระดับมาก และส่วนใหญ่มีความรู้เรื่องการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ อยู่ในระดับปานกลาง ควรส่งเสริมความรู้ในการดูแลสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติให้กับนักเรียนมากยิ่งขึ้น โดยครูผู้สอนควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สร้างความเข้าใจและสร้างความตระหนักในการดูแลสุขภาพอาจมีการณรงค์ด้านการดูแลสุขภาพ ด้วยนิทรรศการป้ายนิเทศหรืออื่น ๆ เป็นต้น

6.1.2 จากการศึกษาพฤติกรรมการดูแลสุขภาพของนักเรียนพบว่า นักเรียนมีระดับการปฏิบัติพฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก แต่ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการดูแลรักษาร่างกายและของใช้ให้สะอาด ควรสร้างความตระหนักเรื่องสุขภาพ ในด้านการดูแลรักษาร่างกายและของใช้ให้สะอาด โดยการจัดกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมการดูแลรักษาร่างกายและของใช้ให้สะอาด และให้โรงเรียนร่วมจัดทำนโยบายส่งเสริม

สุขภาพให้แก่ นักเรียนในโรงเรียน ตลอดจนแนวทางในการปฏิบัติเพื่อให้ นักเรียนได้มีพฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติ
แห่งชาติ

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรศึกษาพฤติกรรม การดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนหรือเยาวชนในทุก
ระดับการศึกษาหรือในโรงเรียนสังกัดอื่น ๆ

6.2.2 ควรศึกษาพฤติกรรม การดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนในประเด็นอื่นๆ
นอกเหนือจากปัจจัยส่วนบุคคลที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เช่น การสนับสนุนทางสังคม แบบแผนความเชื่อทางสุขภาพ หรือ
การศึกษาที่สอดคล้องกับสภาพการณ์ปัจจุบัน เป็นต้น

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กระทรวงสาธารณสุข. (2542). *แนวปฏิบัติเพื่อตอบสนองนโยบายสาธารณสุขในการดำเนินงานสุขภาพศึกษาและพัฒนา
พฤติกรรมสุขภาพ สำหรับเจ้าหน้าที่สาธารณสุข*. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
กรมอนามัย, สำนักส่งเสริมสุขภาพ. (2560). *คู่มือการดำเนินงานโรงเรียนส่งเสริมสุขภาพ (ฉบับปรับปรุงพ.ศ. 2558)*
(พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สำนักบริการวิชาการ มหาวิทยาลัยศิลปากร.
กรมสนับสนุนบริการสุขภาพ, กองสุขภาพ. (2552). *แนวทางการสร้างเสริมพฤติกรรมสุขภาพตามสุขบัญญัติแห่งชาติ
ในสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: โอวาท (ประเทศไทย).
คณะกรรมการอำนวยการจัดทำแผนพัฒนาสุขภาพแห่งชาติ. (2559). *ร่างแผนพัฒนาสุขภาพแห่งชาติ ฉบับที่ 12
พ.ศ. 2560 – 2564*. สืบค้นจาก http://wops.moph.go.th/ops/oic/data/20161115144754_1_.pdf
ณภัทร พาณิชการ. (2557). *รูปแบบการบริหารเพื่อการดูแลสุขภาพตนเองของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา (วิทยานิพนธ์
ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
ณัฐธาส พรหมมา. (2553). *ความรู้และพฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียนโรงเรียนสาธิต
มหาวิทยาลัยรามคำแหง (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยรามคำแหง, กรุงเทพฯ.
พระสุกะหวั่น บุคชะหมวน. (2559). *การดูแลสุขภาพตนเองของพระสงฆ์ในเขตดุสิต กรุงเทพมหานคร (วิทยานิพนธ์
สังคมสงเคราะห์ศาสตร์มหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพฯ.
เพลินพิศ เชื้ออ่อน, สุรางค์ เมรอนนท์, และสุกิตติ ขัตติยะ. (2554). *พฤติกรรมสุขภาพของบุคลากรกรมพัฒนาการแพทย์
แผนไทยและแพทย์ทางเลือก กระทรวงสาธารณสุข. วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์
ในพระบรมราชูปถัมภ์*, 5(1), 97-103.
สุชาดา วงศ์สวัสดิ์ และเพ็ญรุ่ง ศรีทรัพย์พานิช. (2554). *ความรู้และพฤติกรรมตามสุขบัญญัติแห่งชาติของนักศึกษา
วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี นครราชสีมา. วารสารการพยาบาลและการศึกษา*, 4(3), 113-125.
สุนิสา พรหมป่าขัด. (2556). *พฤติกรรมสุขภาพตามสุขบัญญัติแห่งชาติในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 โรงเรียนบ้านร้าน
ตัดผม ตำบลสองพี่น้อง อำเภอกำแพง จังหวัดชุมพร (วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยราชภัฏ
เพชรบุรี, เพชรบุรี.
สุภาพรณ วิถีประดิษฐ์. (2547). *การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติ โดยการเตือนตนเอง
ร่วมกับแรงสนับสนุนทางสังคม และแบบแผนความเชื่อทางด้านสุขภาพของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4
โรงเรียนอนุบาลวัดปริณายก กรุงเทพมหานคร (วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์,
กรุงเทพฯ.

อัญชลี พงศ์เกษตร, สุภารัตน์ การินทร์, กมลวรรณ วณิชชานนท์, กนกกร มอหะหมัด, ไพสิฐ จิรรัตนโสภา, สุชาติสังแก้ว, และ สลิล กางกำแพง. (2560). พฤติกรรมการดูแลสุขภาพตนเองตามหลักสุขบัญญัติแห่งชาติของนักเรียน มัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสตรียะลา ตำบลสะเตง อำเภอเมือง จังหวัดยะลา. *The 1st National Conference on Health Sciences Research and Innovation: Knowledge Transformation Towards Thailand 4.0. การประชุมวิชาการระดับชาติ ด้านวิทยาศาสตร์สุขภาพ ครั้งที่ 1* (น. 1-5). เชียงราย, ประเทศไทย.

ภาษาอังกฤษ

Krejcie, R. V. & Morgan D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*. 30(3), 607-610.

Orem, D. E. (1985). *Nursing Concept of Practice* (3rd ed). New York: McGraw Hill.

ตัวแปรที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

Variables Affecting the Professional Learning Community of Small-Sized Primary
Schools under the Office of the Basic Education Commission

เสกชัย ชมภูณู* สำเริง บุญเรืองรัตน์** จำเริญรัตน์ จิตต์จิรจรรย์*** และ สงวนพงศ์ ชวนชม****

นักศึกษาลัทธิสุตรปรัชญาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล*

ศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล**

รองศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล***

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล****

Sekchai Chompoonut* Samrerng Boonruangrutana** Jamroenrat Jitjirajan***

and Sanguanpong Chuanchom****

Ph.D. Candidate in Educational Administration, Faculty of Education, Vongchavalitkul University*

Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University**

Associate Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University***

Assistant Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University****

Corresponding author Email address: daddy-mylove@hotmail.com

(Received: May 16, 2020; Revised: July 23, 2020; Accepted: August 23, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) ศึกษาระดับตัวแปรที่ส่งผลต่อระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 3) ศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งผู้วิจัยเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ได้แก่ โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กที่มีนักเรียนไม่เกิน 120 คน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในจังหวัดชัยนาท ลพบุรี สิงห์บุรี และอ่างทอง จำนวน 80 โรงเรียน ในปีการศึกษา 2561 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ 1) แบบสอบถามความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก 2) แบบสอบถามการพัฒนาตนเองของครู 3) แบบสอบถามความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู 4) แบบวัดแรงจูงใจใฝ่รู้อยู่ของครู 5) แบบทดสอบวัดทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างมีระบบของผู้บริหารโรงเรียน และ 6) แบบสอบถามความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน แบบสอบถามมีค่าอำนาจจำแนกรายข้อใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson) มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.24-0.94 และค่าความเชื่อมั่นแต่ละฉบับด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์ของความแปรผัน การวิเคราะห์อิทธิพลหรือการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis: PA)

ผลการวิจัยพบว่า 1) โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอยู่ในระดับสูง ลักษณะดังกล่าวนี้ของโรงเรียนแต่ละแห่งแตกต่างกันน้อย 2) ตัวแปรที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ

โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก พบว่า (2.1) ครูมีการพัฒนาตนเองในระดับสูง (2.2) ครูมีความรับผิดชอบในหน้าที่ในระดับสูง (2.3) ครูมีแรงจูงใจใฝ่รู้ในระดับสูง (2.4) ผู้อำนวยการโรงเรียนมีทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างมีระบบในระดับปานกลาง (2.5) ผู้อำนวยการโรงเรียนมีความเป็นผู้นำทางวิชาการในระดับสูง 3) ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้รับอิทธิพลทางตรงจากระดับการพัฒนาตนเองของครูและระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู สองตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้ร้อยละ 38.00 ($R^2 = 0.38$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู ระดับทักษะการรู้คิดอย่างเป็นระบบของผู้อำนวยการโรงเรียนผ่านมาทางระดับการพัฒนาตนเองของผู้อำนวยการโรงเรียน

คำสำคัญ: ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ, การพัฒนาตนเองของครู, แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

Abstract

The purposes of this research were; 1) to study the level of a professional learning community of small-sized primary schools under the Office of the Education Commission (OEC); 2) study the level of the variables that affected the level of a professional learning community of the small-sized primary schools under the OEC, and 3) study the variables affected by the level of a professional learning community of the small-sized primary schools under the OEC. The samples were selected by a Purposive sampling method from 80 small elementary schools with less than 120 students in each school in Chai Nat, Lopburi, Sing Buri, and Ang Thong in the academic year 2018. The questionnaires were analyzed using the Pearson Product Moment Correlation, the discrimination was between 0.24-0.94, and the reliability was analyzed using Cronbach's Alpha Coefficient between 0.83-0.98. The statistical methods used were average, standard deviation, coefficient of variation, and Path Analysis (PA).

The results showed that: 1) small-sized primary schools had a high level of a professional learning community, but these characteristics of the schools were slightly different; 2) the level of the variables that affected the level of a professional learning community of small-sized primary schools found that; (2.1) teachers had a high level of self-development; (2.2) teachers had a high level of responsibility; (2.3) teachers had a high level of achievement motivation; (2.4) the school director had cognitive skills to solve problems at a moderate level; (2.5) the school director had a high level of academic leadership; and 3) being a professional learning community of small-sized primary schools was directly influenced by the level of teachers self-development and the level of teachers achievement motivation. These two variables explain the variability of the level of professional learning community in small-sized primary schools by 38.00% ($R^2 = 0.38$) with a statistically significant level of .01 and indirectly influenced by the level of teachers' achievement motivation. The level of cognitive skills to solve problems was through the level of self-development of the school director.

Keywords: Professional Learning Community, Self-development, Achievement Motive

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษามีความสำคัญต่อการพัฒนาประเทศเพราะเป็นส่วนช่วยในการเพิ่มความเท่าเทียมของคนในสังคม แต่ในสภาวะการณ์ปัจจุบันทั่วโลกกำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคม วัฒนธรรม การเมือง เศรษฐกิจและเทคโนโลยี

อย่างรวดเร็ว ส่งผลให้วิถีชีวิตของคนมีความแตกต่างกันมากขึ้น ผู้คนจำนวนมากมาอาศัยอยู่ร่วมกันและทำงานร่วมกัน ก่อให้เกิดเป็นสังคมพหุวัฒนธรรม จึงจำเป็นต้องจัดการศึกษาให้ทันกับสถานการณ์โลกที่เปลี่ยนไป รวมทั้งต้องวางแผนการผลิต และพัฒนากำลังของคนให้ก้าวทันต่อกระแสอาชีพในปัจจุบันและแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ดังนั้น ประเทศไทยจึงมีความจำเป็นที่ต้องพัฒนากำลังคนให้เป็นมาตรฐานเทียบกับนานาชาติ ตลอดจนเตรียมความพร้อมประชากร วัยเรียนให้มีทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 เพื่อความสำเร็จทั้งด้านการงานและการดำเนินชีวิต (สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2557)

การที่จะทำให้บุคคลได้รับการศึกษาอย่างต่อเนื่องทุกช่วงชีวิตนั้นต้องมีการศึกษาในรูปแบบอื่น ๆ ที่เอื้อต่อ กลุ่มเป้าหมายเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ การส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้จะทำให้ทุกคนในสังคมมีโอกาส เรียนรู้มากขึ้น ซึ่งยุทธศาสตร์ในการสร้างความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจะช่วยสร้างความพร้อมให้กับชุมชนในการ เฝ้ายกับสภาพสังคม สิ่งแวดล้อมและเทคโนโลยีที่เปลี่ยนไป ตลอดจนช่วยพัฒนาตนเองและสังคมในยุคปัจจุบัน ความเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการสร้างความเข้มแข็งให้กับองค์กร เป็นการสร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร ที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการทำงานแบบมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง เพื่อร่วมกันคิดและตัดสินใจในการแสวงหาวิธีการ ปฏิบัติงานสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่องตลอดจนเป็นการสร้างโอกาสในการ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประสพการณ์ซึ่งกันเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ (นราพร จันทร์โอชา, 2560)

ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นกลไกสำคัญอย่างยิ่งต่อความสำเร็จในการจัดการศึกษา มีงานวิจัย ทั้งในและต่างประเทศที่บ่งชี้ว่าความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสัมพันธ์กับคุณภาพการจัดการศึกษา ดังเช่น Hillery (2013) วิจัยพบว่า ความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีโครงสร้างที่ดี ส่งผลให้ครูเป็นครูมืออาชีพมีศักยภาพ ที่จะช่วยครูด้วยกันเรียนรู้จากกันเพื่อให้ผลต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน เกิดวัฒนธรรมที่ดีในโรงเรียน รวมทั้ง โรงเรียนมีผู้บริหารมืออาชีพ Mitchell (2013) วิจัยพบว่า โรงเรียนที่ครูสร้างความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นักเรียนจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงกว่าโรงเรียนที่ครูไม่สร้างความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ญธิกา นครสูงเนิน (2556) วิจัยพบว่า ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำทางวิชาการของ ผู้บริหารสถานศึกษา วทัญญู ภูครองนา (2558) วิจัยพบว่า ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาและแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ของครูมีความสัมพันธ์กับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32 (2560) วิจัยพบว่า ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนส่งผลทางตรงต่อความเป็นชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน จากปัญหาและงานวิจัยที่ประมวลมาพบว่า ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาว่า มีตัวแปรอะไรบ้างที่มีอิทธิพลต่อระดับความเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.2 เพื่อศึกษาระดับตัวแปรที่ส่งผลต่อระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษา ขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.3 เพื่อศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษา ขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากร คือ โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 433 โรงเรียน

3.2 กลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยเลือกหน่วยตัวอย่างโดยไม่ใช้ความน่าจะเป็น (Non-probability sampling) ด้วยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) คือ โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2561 ที่เลือกมาจากโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในเขตตรวจราชการที่ 2 โดยเจาะจงเลือกขนาดเล็ก มีนักเรียนไม่เกิน 120 คน ซึ่งประกอบด้วยโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในจังหวัดชัยนาท ลพบุรี สิงห์บุรี และอ่างทอง จำนวน 80 โรงเรียน ด้วยวิธีเลือกกลุ่มตัวอย่าง 1 ขั้นตอน คือ เลือกตัวอย่างโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก โดยใช้ความน่าจะเป็นของการเลือกเป็นปฏิภาคโดยตรงกับจำนวนนักเรียนในแต่ละโรงเรียนซึ่งเป็นการเลือกกลุ่มตัวอย่างให้ได้โรงเรียนกระจายไปทั่วทุกเขตพื้นที่ตามสัดส่วนจำนวนนักเรียน (Sudman, 1976)

3.3 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ในแต่ละโรงเรียนมีผู้ให้ข้อมูล จำนวน 3 คน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน หัวหน้าฝ่ายวิชาการ 1 คน ครูผู้สอน 1 คน (เลือกโดยใช้ตารางเลขสุ่ม) รวมผู้ให้ข้อมูลทั้งสิ้น 240 คน

3.4 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

3.4.1 ตัวแปรต้น คือ 1) การพัฒนาตนเองของครู 2) ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู 3) แรงจูงใจใฝ่รู้ของครู 4) ทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างมีระบบของผู้บริหารโรงเรียน 5) ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน

3.4.2 ตัวแปรตาม คือ ระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

3.5 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่

3.5.1 แบบสอบถามความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของเพียร์สัน (Pearson) จำนวน 23 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.24-0.64 มีค่าความเชื่อมั่น 0.96 ด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach)

3.5.2 แบบสอบถามการพัฒนาตนเองของครู แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของเพียร์สัน (Pearson) จำนวน 16 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.35-0.62 มีค่าความเชื่อมั่น 0.84 ด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach)

3.5.3 แบบสอบถามความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของเพียร์สัน (Pearson) จำนวน 17 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก 0.81-0.94 มีค่าความเชื่อมั่น 0.98 ด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach)

3.5.4 แบบวัดแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของเพียร์สัน (Pearson) จำนวน 19 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.32-0.63 มีค่าความเชื่อมั่น 0.87 ด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach)

3.5.5 แบบสอบถามทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างมีระบบของผู้บริหารโรงเรียน มีลักษณะเป็นคำถามอัตนัย 1 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.83 ด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach) โดยพิจารณาความสามารถในการแก้ปัญหาหรือรู้คิด 4 ขั้น คือ 1) ขั้นกำหนดปัญหา 2) ขั้นวิเคราะห์หาสาเหตุของปัญหา 3) ขั้นกำหนดวัตถุประสงค์ของการแก้ปัญหา 4) ขั้นกำหนดวิธีแก้ปัญหา

3.5.6 แบบสอบถามความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของเพียร์สัน (Pearson) จำนวน 17 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.26 – 0.63 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.83 ด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach)

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล คำนวณค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าสัมประสิทธิ์ของความแปรผัน (C.V.) ของตัวแปรต้นและตัวแปรตาม การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ การวิเคราะห์อิทธิพลหรือการวิเคราะห์เส้นทาง

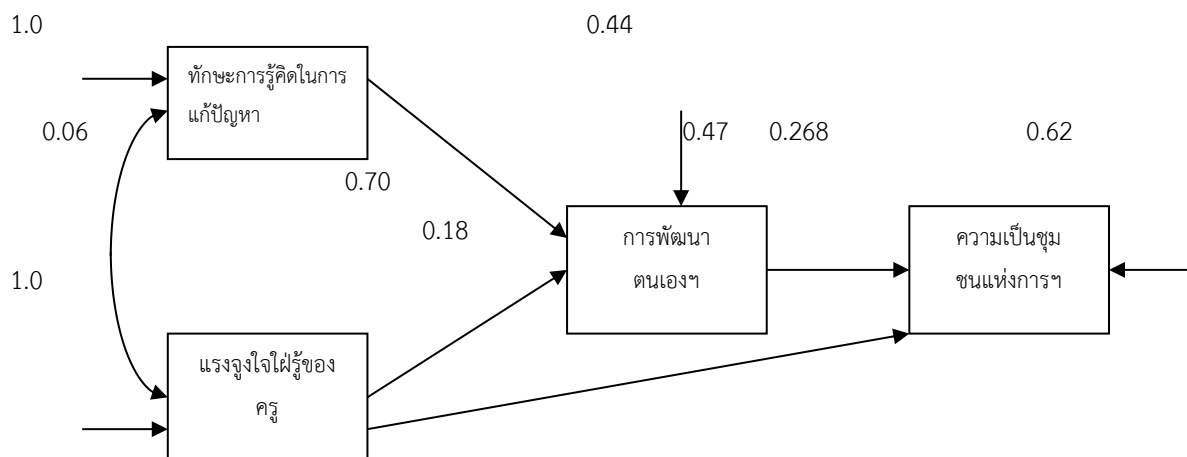
4. ผลการวิจัย

4.1 โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 4.16$) ลักษณะดังกล่าวนี้ของโรงเรียนแต่แห่งแตกต่างกันน้อย (C.V. = 8.17)

4.2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กพบว่า (1)ครูมีการพัฒนานตนเองในระดับสูง ($\bar{X} = 3.88$, S.D. =0.48) ลักษณะดังกล่าวนี้ของครูแต่ละโรงเรียนแตกต่างกันพอสมควร (C.V. = 14.37) (2) ครูมีความรับผิดชอบในหน้าที่ในระดับสูง ($\bar{X} = 4.18$, S.D. =0.59) ลักษณะดังกล่าวนี้ของครูแต่ละโรงเรียนแตกต่างกันพอสมควร (C.V. = 14.08) (3) ครูมีแรงจูงใจใฝ่รู้ในระดับสูง ($\bar{X} = 4.10$, S.D. =0.41) ลักษณะดังกล่าวนี้ของครูแต่ละโรงเรียนแตกต่างกันพอสมควร (C.V. = 10.00) (4) ผู้อำนวยการโรงเรียนมีทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างมีระบบในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.24$, S.D. =1.17) ลักษณะดังกล่าวนี้ของผู้บริหารแต่ละโรงเรียนแตกต่างกันมาก (C.V. = 36.11) (5) ผู้อำนวยการโรงเรียนมีความเป็นผู้นำทางวิชาการในระดับสูง ($\bar{X} = 4.23$, S.D. =0.25) ลักษณะดังกล่าวนี้ของผู้บริหารแต่ละโรงเรียนแตกต่างกันน้อย (C.V. = 8.27)

4.3 เมื่อวิเคราะห์ด้วยสหสัมพันธ์พหุคูณและค่าน้ำหนักความสำคัญ (β) พบว่า การพัฒนานตนเองของครู ($\beta = 0.45$) ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู ($\beta = 0.32$) ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน ($\beta = 0.30$) ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01

4.4 เมื่อวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (PAL) พบรูปแบบความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ดังภาพที่ 1 และตารางที่ 1



Chi - Square = 0.00, df = 0, P - Value = 1.00, RMSEA = 0.000 ค่าเหล่านี้แสดงว่ารูปแบบมีความเหมาะสม

ภาพที่ 1 การวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (PAL) พบรูปแบบความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก, โดย เสกชัย ชมภูณูช, 2563, นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

ตารางที่ 1 ตัวแปรต้นที่มีอิทธิพลต่อระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (PAL)

ตัวแปร	R^2	β
ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก	0.38	
การพัฒนatanเองของครู (DEVE)		0.47**
แรงจูงใจใฝ่รู้ของครู (MOTI)		0.18**
การพัฒนatanเองของครู	0.56	
แรงจูงใจใฝ่รู้ของครู (MOTI)		0.70**
ทักษะการรู้คิดอย่างมีระบบของผู้อำนวยการโรงเรียน (SKILL)		0.21*

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

4.5 จากภาพประกอบและตารางแปลความหมายได้ว่า

4.5.1 ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (PLC) ได้แก่ ระดับการพัฒนatanเองของครู ($\beta = 0.47$) และระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู ($\beta = 0.18$) สองตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้ร้อยละ 38.00 ($R^2 = 0.38$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4.5.2 ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อระดับการพัฒนatanเองของครู (DEVE) ได้แก่ ระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู (MOTI) ($\beta = 0.70$) และระดับทักษะการรู้คิดในการปัญหาอย่างมีระบบของผู้อำนวยการโรงเรียน (SKILL) ($\beta = 0.21$) สองตัวแปรนี้ อธิบายความแปรปรวนของระดับการพัฒนatanเองของครู (DEVE) ได้ร้อยละ 56.60 ($R^2 = 0.56$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4.5.3 ระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (PLC) ได้รับอิทธิพลทางตรงจากระดับการพัฒนatanเองของครู (DEVE) ($\beta = 0.47$) ระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู (MOTI) ($\beta = 0.18$) และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู (MOTI) ($\beta = 0.33$) ผ่านมาทางระดับการพัฒนatanเองของผู้อำนวยการโรงเรียน

4.5.4 ระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากระดับทักษะการรู้คิดอย่างเป็นระบบของผู้อำนวยการโรงเรียน ($\beta = 0.10$) ผ่านมาทางระดับการพัฒนatanเองของครู

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 ผลการวิจัย พบว่า โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 4.16$) ค่าสัมประสิทธิ์ความแปรผันร้อยละ 8.17 แสดงว่า ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนแต่ละแห่งแตกต่างกันน้อย เป็นเพราะว่ากระทรวงศึกษาธิการได้มีนโยบายให้โรงเรียนแต่ละแห่งให้มีการพัฒนาครูเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงดำเนินการขับเคลื่อนกระบวนการความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพทุกแห่ง โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ครูที่เข้าร่วมโครงการนำกระบวนการตามกรอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างแท้จริง เพื่อเป็นการเพิ่มประสิทธิภาพให้กับนักเรียนและชุมชนให้มีคุณภาพ ทันโลกทันเหตุการณ์ สู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนที่สูงขึ้น (สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2560) ดังนั้น

โรงเรียนทุกแห่งจึงได้ดำเนินการขับเคลื่อนความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อตอบสนองนโยบายดังกล่าว ส่งผลให้โรงเรียนขนาดเล็กมีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ในระดับสูง

5.2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้แก่ การพัฒนาตนเองของครูอยู่ในระดับสูง ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครูอยู่ในระดับสูง แรงจูงใจใฝ่รู้ของครูอยู่ในระดับสูง ทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างมีระบบของผู้บริหารโรงเรียนอยู่ในระดับปานกลาง ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนอยู่ในระดับสูง ที่เป็นเช่นนี้อาจเพราะว่า ครูผู้สอนในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องสร้างสรรค์กิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย แปลงใหม่จัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ให้มากที่สุด อีกทั้งครูผู้สอนต้องมีความรู้และทักษะในเรื่องที่สอนเป็นอย่างดีเพราะหากผู้สอนไม่เชี่ยวชาญในเรื่องที่สอนหรือถ่ายทอด ก็ไม่สามารถทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมาย ดังนั้นครูผู้สอนจึงต้องมีการพัฒนาตนเอง มีความรับผิดชอบในหน้าที่และสร้างแรงจูงใจใฝ่รู้ให้กับตนเองซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งในการจัดการศึกษาให้ประสบผลสำเร็จนั้นผู้อำนวยการโรงเรียนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญโดยต้องปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาอยู่เสมอ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นกับบุคลากรผู้เรียนและชุมชน ดังนั้นผู้อำนวยการโรงเรียนแต่ละคนจึงได้รับการอบรมอยู่เสมอเป็นการพัฒนาตนเองทางด้านวิชาการอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้ผู้อำนวยการโรงเรียนมีความเป็นผู้นำทางวิชาการและเกิดทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างมีระบบ อันจะนำไปสู่การบริหารจัดการที่บรรลุเป้าหมาย สอดคล้องกับ วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2557) ที่กล่าวถึงระดับของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า “ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” มีมิติการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสามารถแบ่งได้ 3 ระดับ ดังนี้ 1) ระดับสถานศึกษา คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนภายในบริบทของสถานศึกษา สามารถแบ่งได้ 3 ระดับย่อย คือ 1.1 ระดับนักเรียน นักเรียนจะได้รับการส่งเสริมและร่วมมือให้เกิดการเรียนรู้ทางวิชาชีพขึ้นจากการทำกิจกรรม 1.2 ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ ประกอบด้วยครูผู้สอนและผู้บริหารของโรงเรียนโดยใช้ฐานของการเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของชุมชน จึงเรียกว่า “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” 1.3 ระดับชุมชนทั่วไป จะครอบคลุมชุมชนไปนอกห้องเรียน เช่น ผู้ปกครอง สมาชิกชุมชนและผู้นำชุมชน โดยบุคคลกลุ่มนี้จำเป็นต้องมีส่วนร่วมเข้ามาร่วมสร้างและผลักดันวิสัยทัศน์ของโรงเรียนให้บรรลุผลตามเป้าหมาย 2) ระดับกลุ่มเครือข่าย คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนในลักษณะการรวมตัวกันของกลุ่มวิชาชีพจากองค์กรหรือหน่วยงานต่างๆ สามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ 2.1 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน 2.2 กลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู 3) ระดับชาติ คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เกิดขึ้นโดยนโยบายของรัฐ ที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของชาติ

5.3 ด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (PAL) พบว่า 1) ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (PLC) ได้แก่ ระดับการพัฒนาตนเองของครู ($\beta = 0.47$) และระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู ($\beta = 0.18$) สองตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้ร้อยละ 38.00 ($R^2 = 0.38$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่าครูคือผู้มีบทบาทสำคัญในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จำเป็นต้องแสวงหาความรู้และพัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้สามารถดำเนินการจัดการศึกษาให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งการพัฒนาตนเองของครูมีหลายรูปแบบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเรียนรู้จากครูด้วยกันเพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจเป็นเหตุให้การพัฒนาตนเองของครูมีอิทธิพลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก โดยการพัฒนามีอิทธิพลทางตรงต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อีกทั้งยังเป็นตัวแปรที่ให้แรงจูงใจใฝ่รู้ของครูและทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างมีระบบของผู้บริหารโรงเรียนผ่านไปยังความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ดังนั้นตัวแปรการพัฒนาตนเองของครูจึงเป็นตัวแปรสำคัญและควรได้รับการพัฒนา

สอดคล้องกับ Holbert (2010) ที่วิจัยพบว่า การพัฒนาตนเองของครูทำให้เกิดความเข้าใจในบทบาทหน้าที่และส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันของคนในองค์กรและการติดต่อประสานงานระหว่างบุคคลในองค์กรได้ดียิ่งขึ้น อีกสิ่งหนึ่งคือแรงจูงใจใฝ่รู้ของครูมีอิทธิพลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กเพราะว่าแรงจูงใจใฝ่รู้เป็นคุณลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมที่แสดงถึงความกระตือรือร้น สนใจ ใฝ่คิดค้นแสวงหาความรู้ด้านต่าง ๆ ทั้งยังตื่นตัวกับสิ่งแปลกใหม่หรือการอยากรู้อยากเห็นมีทัศนคติที่ดีต่อสิ่งนั้นซึ่งความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นสิ่งใหม่หรือนโยบายใหม่ที่ก่อให้เกิดการพัฒนาคุณภาพของนักเรียน

ดังนั้นครูจึงเกิดแรงจูงใจใฝ่รู้กับสิ่งใหม่ๆ ส่งผลแรงจูงใจใฝ่รู้ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สอดคล้องกับ Ayres (2005) ที่วิจัยพบว่า แรงจูงใจใฝ่รู้ส่งผลต่อความเชื่อมั่นในตนเองและความสำเร็จของการทำงานร่วมกันในองค์กร 2) ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อระดับการพัฒนาตนเองของครู ได้แก่ ระดับแรงจูงใจใฝ่รู้ของครู (MOTI) ($\beta = 0.70$) และระดับทักษะการรู้คิดในการปัญหาอย่างมีระบบของผู้บริหารโรงเรียน (SKILL) ($\beta = 0.21$) สองตัวแปรนี้ อธิบายความแปรปรวนของระดับการพัฒนาตนเองของครู (DEVE) ได้ร้อยละ 56.00 ($R^2 = 0.56$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้เป็นเพราะว่าคุณลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่รู้ทำให้เกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนชอบการศึกษายู่เสมอ ตื่นตัวกับสิ่งแปลกใหม่รอบตัวหรือจากระบบการเรียนรู้หรืออยากเห็น สนใจ ติดตามและแสวงหาความรู้ มีความรับผิดชอบต่องานของตนเอง ทำให้เกิดการพัฒนาด้านตนเองสอดคล้องกับ นิพล อินนอก (2556) วิจัยพบว่า แรงจูงใจใฝ่รู้ของครูส่งผลต่อการพัฒนาด้านตนเองของครู อนึ่งทักษะการรู้คิดในแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบของผู้บริหารโรงเรียน เป็นสิ่งที่สำคัญและมีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อการบริหาร ซึ่งการบริหารก็คือการแก้ปัญหาในปัจจุบันโรงเรียนต้องเผชิญกับปัญหาในการบริหารงานมากมาย ผู้อำนวยการโรงเรียนจึงให้ครูได้พัฒนาด้านตนเองในหลาย ๆ ด้าน เพื่อให้เกิดแก้ปัญหาอย่างรอบด้านส่งผลให้ทักษะการรู้คิดในแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบของผู้บริหารโรงเรียนมีอิทธิพลต่อการพัฒนาด้านตนเองของครู

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 ด้านนโยบาย ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาด้านตนเองของครู แรงจูงใจใฝ่รู้ของครู ทักษะการรู้คิดในแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบของผู้บริหารโรงเรียน มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ดังนั้นผู้บริหารระดับสูงของกระทรวงศึกษาธิการ ควรกำหนดนโยบายในการส่งเสริมการพัฒนาด้านตนเองของครู แรงจูงใจใฝ่รู้ของครูและทักษะการรู้คิดในแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบของผู้บริหารโรงเรียน เพื่อให้ครูเกิดการพัฒนาด้านตนเองและมีแรงจูงใจใฝ่รู้ที่สูงขึ้นและผู้อำนวยการโรงเรียนมีทักษะการรู้คิดในแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบที่ดี ซึ่งจะทำให้โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่สูงขึ้น

6.1.2 ข้อเสนอแนะในการนำไปปฏิบัติ คือ ผู้บริหารระดับสูงต้องส่งเสริมให้ครูมีการพัฒนาด้านตนเองและเกิดแรงจูงใจใฝ่รู้ อีกทั้งส่งเสริมให้ผู้อำนวยการโรงเรียนมีทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ อันนำไปสู่คุณภาพของครูและนักเรียนให้มีผลลัพธ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น

6.2 ข้อเสนอแนะในการทำวิจัย

6.2.1 ควรทำวิจัยการพัฒนาหลักสูตรเสริมการพัฒนาด้านตนเองของครู แรงจูงใจใฝ่รู้ของครูและทักษะการรู้คิดในการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ เพราะตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญที่ส่งผลต่อระดับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก อันส่งผลต่อคุณภาพและมาตรฐานทางการศึกษา

6.2.2 ควรมีการศึกษาว่ามีตัวแปรอะไรบ้างที่ส่งผลต่อระดับทักษะการรู้คิดอย่างเป็นระบบของผู้บริหารโรงเรียน

6.3.3 ควรมีการศึกษาว่ามีตัวแปรอะไรบ้างที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองของครูในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและหน่วยงานทางการศึกษาอื่นของกระทรวงศึกษาธิการ

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- ณัฐิกา นครสูงเนิน. (2556). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารกับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1* (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย, เลย.
- นราพร จันทรโอชา. (2560). PLC ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ. สืบค้นจาก <http://www.edtex-expo.com/wp-content/uploads/2017/05/Public-Learning-Communit.pdf>
- นิพล อินนอก. (2556). *ตัวแปรที่ส่งผลต่อระดับความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน* (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล, นครราชสีมา.
- วทัญญู ภูครองนา. (2558). *ตัวแปรที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ* (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล, นครราชสีมา.
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด. (2557). *รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย* (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, สงขลา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2557). *ข้อมูลโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา*. สืบค้นจาก <http://www.bopp-obec.info/home/>
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32. (2560). *ตัวแปรที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32*. (รายงานการวิจัย). บุรีรัมย์: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32.
- สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2560). *คู่มือประกอบการอบรมการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (Professional Learning Community) “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” สถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

ภาษาอังกฤษ

- Ayres, H. W. (2005). *Factors Related to Motivation to Learn and Motivation to Transfer Learning in A Nursing Population* (Thesis of Doctor of Education). North Carolina State University, North Carolina.
- Hillery, P. L. (2013). *Elementary School Teacher and Principal Perceptions of the Principal 's Leadership Role in Professional Learning Communities* (Thesis of Doctor of Education). Widener University, Pennsylvania.
- Holbert, R. M. G. (2010). *Student Teacher' Perception of Cooperating Teachers as Teacher Education: Development of Standards Bases* (Thesis of Doctor of Philosophy). Ohio State University, Ohio.

- Mitchell, T. F. (2013). *An Exploration of Teachers' Perception of the Influence of Professional Learning Communities on Their Professional Practices and on Teacher Retention* (Thesis of Doctor of Education). North Carolina State University, North Carolina.
- Sudman, S. (1976). *Applied Sampling*. New York: Academic Pressing.

องค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหาร ที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงาน
ของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา
Factors of Synergistic Leadership of Administrator Affecting
the Quality of Teachers' Working Life in Schools
under Nakhon Ratchasima City Municipality

ชุตินา พรหมผุย*

อาจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ วิทยาลัยนครราชสีมา*

Chutima Prompoury*

Lecturer Dr., Faculty of Education, Nakhonratchasima College*

Corresponding author E-mail: chutimakas.prom@gmail.com

(Received: July 21, 2020; Revised: September 4, 2020; Accepted: October 7, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหาร และระดับคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา 2) เปรียบเทียบสภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารและระดับคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา จำแนกตามระดับวิทยฐานะและประสบการณ์การสอน และ 3) ศึกษาองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูผู้สอนที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาสังกัดเทศบาลนครราชสีมา จำนวน 137 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางเครจซี่และมอร์แกน และการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือ คือ แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ท ค่าความสอดคล้องระหว่าง 0.60 – 1.00 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ของครอนบาคได้ 0.996 สถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบค่าที ค่าเอฟ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ

ผลการศึกษาพบว่า 1) สภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครราชสีมา ภาพรวมอยู่ในระดับมาก องค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การอำนวยความสะดวก รองลงมา คือ การบูรณาการการเรียนรู้ และการเรียนรู้ ลำดับสุดท้าย คือ การสร้างกระบวนการทำงานร่วมกัน ส่วนคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครราชสีมา ภาพรวมอยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ด้านลักษณะงานที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม รองลงมา คือ ด้านโอกาสในการพัฒนาความสามารถของบุคลากร และด้านความสมดุลระหว่างชีวิตงานกับชีวิตด้านอื่น ๆ ลำดับสุดท้าย คือ ส่งเสริมสุขภาพ 2) การเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูผู้สอน ต่อการปฏิบัติตามองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารและคุณภาพชีวิตการทำงาน ของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครราชสีมา จำแนกตามระดับวิทยฐานะ และตามประสบการณ์การสอน พบว่า ภาพรวมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และ 3) องค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของ

ครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ได้แก่ การบูรณาการการทำงาน การอำนวยความสะดวก และการบริการ สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนโดยภาพรวมได้ร้อยละ 65.80

คำสำคัญ: องค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลัง, คุณภาพชีวิตการทำงานของครู, โรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา

Abstract

The purposes of this research were; 1) to study factors of synergistic leadership of administrator and the level of the quality of teachers' working life in schools under Nakhon Ratchasima City Municipality, 2) to compare factors of synergistic leadership of administrator and the quality of teachers' working life in schools under Nakhon Ratchasima City Municipality classified by academic standing and teaching experience, and 3) to study factors of synergistic leadership of administrator that affects the quality of teachers' working life in schools under Nakhon Ratchasima City Municipality. The samples used in this study consisted of 137 teachers from schools under Nakhon Ratchasima City Municipality. The sample size was determined by using the Krejcie & Morgan tables to determine the sample size. The tools used for data collection were 5 rating scale questionnaires based on Likert's method. The consistency was between 0.60 - 1.00 and the Cronbach's alpha coefficient with reliability was at 0.996. The statistics used for data analysis were frequency, percentage, mean, Standard Deviation, T-test, F-test, Pearson's correlation coefficient, and multiple regression analysis.

The results of the research showed that: 1) the perspective factors of synergistic leadership of administrators affected the quality of teachers' working life in schools under Nakhon Ratchasima City Municipality were at a high level. The first highest mean factor was facilitation, followed by integration of learning, and sequential learning, and the last factor was to create collaborative work processes. The quality of teachers' working life in schools under Nakhon Ratchasima City Municipality was at a high level. The highest average value was the job characteristics that were beneficial to society, followed by the opportunity to develop personnel's ability, and the balance between working life and the other side of life, respectively. 2) the comparison of teachers' opinions on compliance with factors of synergistic leadership of administrator and the quality of teachers' working life in schools under Nakhon Ratchasima City Municipality classified by academic standing and teaching experience was not significantly different at the level of 0.05 and 3) the factors of synergistic leadership of administrators affected the quality of teachers' working life in schools under Nakhon Ratchasima City Municipality such as work integration, the facilities, and services, could predict the quality of teachers' working life at 65.80%.

Keywords: Factors of Synergistic Leadership, Quality of Teachers' Working Life, Schools under Nakhon Ratchasima City Municipality

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันประเทศไทยเข้าสู่ยุค 4.0 เป็นยุคที่ดิจิทัลและพลังเทคโนโลยีเข้ามามีอิทธิพลต่อการใช้ชีวิตประจำวันในทุก ๆ ด้าน มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง สุขภาพ การศึกษา ทำให้หน่วยงานต่าง ๆ มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงโครงสร้างองค์กร เพื่อให้ทันกับการแข่งขันในสถานการณ์โลกภายนอก สิ่งแวดล้อมต่างๆ ที่เปลี่ยนแปลงไป รวมทั้งค่าครองชีพที่สูงขึ้น มีผลกระทบต่อสภาพจิตใจและการใช้ชีวิต ทุกคนจึงต้องมีการปรับตัวให้เข้ากับสังคมดิจิทัลในยุคนี้ ต้องมีการพัฒนาตนเองปรับตัวเองให้ทันกับสื่อเทคโนโลยีที่ทันสมัย เพื่อดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ปัจจัยหนึ่งที่จะทำให้คนในประเทศมีความพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต คือ การมีความรู้ ซึ่งการแสวงหาความรู้ในปัจจุบันสามารถเข้าถึงได้อย่างสะดวกรวดเร็วด้วยตนเอง การศึกษาจะทำให้คนอ่านออกเขียนได้ เป็นส่วนหนึ่งที่จะทำให้คนในประเทศสามารถแสวงหาความรู้ได้อย่างมีคุณภาพและได้มาตรฐาน ซึ่งจะนำไปสู่การมีคุณภาพชีวิตที่ดีในทุกๆ ด้าน และการที่ประเทศจะพัฒนาไปได้อย่างสมบูรณ์นั้นทุกคนต้องได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพได้มาตรฐานอย่างเท่าเทียมกัน การศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาคนในประเทศให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นเป็นสิ่งสำคัญที่จะนำไปสู่ความเจริญที่ยั่งยืนของประเทศในอนาคต

สถานศึกษาเป็นองค์กรที่จัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคนในประเทศ ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 กำหนดให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) สามารถจัดการศึกษาได้ทุกระดับ ตั้งแต่ปฐมวัยจนถึงมัธยมศึกษาได้ทั้งนี้ ตามความพร้อม ความเหมาะสม และความต้องการในท้องถิ่น ตลอดจนสามารถระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษาดังกล่าวได้ โดยจะจัดเองทั้งหมดหรือมีส่วนร่วมก็ได้ ดังนั้น อปท. จึงมีอำนาจการจัดการศึกษาของประเทศตามหลักการกระจายอำนาจให้ท้องถิ่นจัดการศึกษาได้ โดยมีสถานศึกษาในสังกัด อปท. ทั้งโรงเรียนขนาดเล็ก ขนาดกลาง และศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ศพด.) การบริหารจัดการศึกษาของท้องถิ่นทุก อปท. จัดการศึกษาแบบอิสระเป็นเอกเทศ แต่ละท้องถิ่นต่างก็ดูแลกันเอง ปัญหาทางด้านวิชาการ อปท. ไม่มีหน่วยงานสนับสนุนด้านวิชาการและไม่ให้ความสนใจนี้นัก เพราะมีเพียงหน่วยงานส่วนราชการเล็กๆ ในกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น การบริหารโรงเรียนไปได้อย่างยุ่งยากลำบาก อันเป็นผลให้การพัฒนาระบบต่างๆ ของครูท้องถิ่นยากและล่าช้า ผู้บริหารท้องถิ่นอาจหวังการสร้างชื่อเสียงจากการหาเสียงมากกว่างานวิชาการหรือผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา (สมาคมพนักงานเทศบาลแห่งประเทศไทย, 2560) จากการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550) ยังพบว่า องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีปัญหาการบริหารจัดการศึกษาหลายประการ เช่น ด้านการจัดการศึกษา ไม่เห็นความสำคัญของการศึกษา ขาดความต่อเนื่องทางการเมือง ครูขาดขวัญกำลังใจ และความก้าวหน้าทางวิชาชีพ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีรายได้ไม่เพียงพอ ยังต้องพึ่งงบประมาณจากส่วนกลาง ทำให้ไม่มีความคล่องตัวในการบริหารจัดการ เป็นต้น

ภัทรกานต์ จันทร์มา และอุทัย ดุลยเกษม (2558) ได้ศึกษาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียนเทศบาล : กรณีศึกษาเทศบาลนครนครสงขลาและเทศบาลนครหาดใหญ่ พบว่า คุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียนขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายด้าน ได้แก่ การบริหารจัดการและบริบทภายในโรงเรียน ครูผู้สอน เด็กนักเรียน ครอบครัวนักเรียน และชุมชน การทำงานของปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียน คือ ปัจจัยการบริหาร ได้แก่ ลักษณะความมุ่งมั่นของผู้บริหาร การทำงานเป็นทีม การบริหารแบบมีส่วนร่วม ปัจจัยครูผู้สอน ได้แก่ ลักษณะการทำงานของครู การติดตามเอาใจใส่เรื่องการเรียนและการทำกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง การพัฒนาระบบการเรียนการสอนที่ทันสมัย และการมีสัมพันธ์ที่ดีกับผู้บริหาร และการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยหลัก คือ การทำงานร่วมกันของแต่ละปัจจัยหลัก ประสานงานการทำงานเป็นทีมระหว่างผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน ครอบครัวและชุมชนอย่างเข้มแข็ง

จากปัญหาในการบริหารงานด้านต่างๆ ของสถานศึกษาที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้กับเด็ก เยาวชนและประชาชนในท้องถิ่น จะเห็นว่าปัจจัยด้านการบริหารงานบุคคล ด้านคุณลักษณะภาวะผู้นำของผู้บริหารมีผลต่อคุณภาพครู อันจะส่งผล

ต่อคุณภาพในการจัดการศึกษาให้กับทุกคนในท้องถิ่น สถานศึกษาสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา เป็นสถานศึกษาอีกหน่วยงานหนึ่งซึ่งจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้กับประชาชนในท้องถิ่น การกิจอย่างหนึ่งในการจัดการศึกษาของเทศบาลนครราชสีมาตามแนวนโยบายการจัดการศึกษาระยะยาว 15 ปี (พ.ศ. 2545-2559) (ธีระ รุญเจริญ, กาญจน์ เรืองมนตรี, และธรรณ นามวรรณ อ้างถึงใน ฉัตรธิกรณ์ ศิริวัฒน์, 2559) คือ วางแผนงานบุคคล สรรหา และประเมินผลการปฏิบัติงานพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง โดยมีสิทธิประโยชน์ สวัสดิการ ค่าตอบแทนเพียงพอเหมาะสมกับคุณภาพและมาตรฐานของวิชาชีพชั้นสูง การที่ครูและบุคลากรทางการศึกษามีกำลังใจที่ดีในการทำงานให้มีประสิทธิภาพได้นั้น ต้องได้รับค่าตอบแทน สวัสดิการที่ดีและเพียงพอ การปรับปรุงคุณภาพชีวิตการทำงานของครูและบุคลากรในสถานศึกษาจึงเป็นวิธีการหนึ่งในการพัฒนาโรงเรียน ครูและบุคลากรที่มีคุณภาพย่อมเป็นสิ่งที่สนับสนุนให้โรงเรียนจัดการศึกษาได้อย่างมีคุณภาพและได้มาตรฐานด้วย

การพัฒนาคนจะประสบผลสำเร็จได้ต้องเริ่มที่พัฒนาตนเองก่อน ทั้งด้านความเป็นอยู่และคุณภาพชีวิตในการทำงานที่ดีจะสร้างกำลังใจให้ทุกคนปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีความสุข ในทางการศึกษาบุคคลที่จะมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมอำนวยความสะดวกและพัฒนาบุคคลอื่นได้นั้นก็คือ ผู้บริหารสถานศึกษา การบริหารสถานศึกษาต้องใช้ทั้งศาสตร์และศิลป์ ผู้บริหารต้องมีภาวะผู้นำสูง เป็นผู้ชี้แนะทางความคิดไปสู่การปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมอย่างแท้จริง ที่ผ่านมามีภาวะผู้นำ (Leadership) ของผู้บริหารมีความจำเป็นและมีความสำคัญอย่างมากต่อการบริหารในทุกๆ องค์การ ผู้นำต้องเป็นบุคคลที่มีความรู้รอบด้าน กล้าเปลี่ยนแปลง กล้าริเริ่มในสิ่งใหม่ๆ รู้จักใช้ดุลยพินิจในการตัดสินใจ ปัจจุบันมีหลายองค์การได้นำหลักความคิดการประสานพลังเข้ามาใช้เป็นรูปแบบของการทำงานเป็นทีม เป็นการทำงานร่วมกันของบุคลากรในองค์การ พนักงานทุกคนมีส่วนร่วมในการทำงาน การตัดสินใจ ช่วยระดมพลังความคิดในการลดต้นทุน เพิ่มผลกำไร ต้องการให้เป้าหมายขององค์การบรรลุผลสำเร็จ และเป็นการลดจุดอ่อนขององค์การ ในส่วนของการบริหารการศึกษาขั้นพื้นฐานก็มีจุดมุ่งหมายก็เพื่อสร้างคนให้มีคุณภาพ จังหวัดนครราชสีมากำลังก้าวเข้าสู่การเป็นศูนย์กลางความเจริญของภาคอีสานและรองรับประชาคมเศรษฐกิจ โรงเรียนในสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา เป็นสถานศึกษาที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้คนท้องถิ่น อันเป็นหัวใจของการพัฒนาการศึกษาและพัฒนาคนตั้งแต่วัยเด็กเพื่อเป็นกำลังคนที่ดีมีคุณภาพของชาติต่อไป ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นส่วนหนึ่งที่จะกระตุ้นให้ครู และบุคลากรมีกำลังใจร่วมกันจัดการศึกษาได้อย่างมีคุณภาพมาตรฐาน

ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาสภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ศึกษาคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา และมีองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารองค์ประกอบใดบ้างที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ทั้งนี้เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนที่ให้การศึกษากับเด็กและเยาวชนในระดับท้องถิ่นมีกำลังใจในการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนอ่านออกเขียนได้อย่างมีคุณภาพ โดยอาศัยองค์ประกอบจากลักษณะภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหาร ซึ่งเป็นภาวะผู้นำรูปแบบใหม่ในยุคศตวรรษที่ 21

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาสภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารและระดับคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา

2.2 เพื่อเปรียบเทียบสภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารและระดับคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ตามความคิดเห็นของครูผู้สอน จำแนกตามระดับวิทยฐานะและประสบการณ์การสอน

2.3 เพื่อศึกษาองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูผู้สอนที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา จำนวน 6 แห่ง ได้แก่ โรงเรียนเทศบาล 1 (บุรพาวิทยากร) โรงเรียนเทศบาล 2 (วัดสมอราย) โรงเรียนเทศบาล 3 (ยมราชสามัคคี) โรงเรียนเทศบาล 4 (เพาะชำ) โรงเรียนเทศบาล 5 (วัดป่าจิตตสามัคคี) และโรงเรียนกีฬาเทศบาลนครนครราชสีมา (อนุสรณ์ 70 ปี เทศบาล) จำนวนทั้งหมด 220 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูผู้สอนที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา จำนวน 6 แห่ง จากจำนวนประชากรครูผู้สอนทั้งหมด 220 คน ตามตารางสำเร็จรูปของเครจซีและเมอร์แกน (Krejcie & Morgan, 1970 อ้างใน อึ้งฉวี ฤทธิ เถกกุล, 2543) ได้จำนวนตัวอย่าง 140 คน ใช้การสุ่มอย่างง่าย (Sample Random Sampling) ในการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา

เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list) จำนวน 2 ข้อ ได้แก่ ระดับวิทยฐานะ และประสบการณ์การสอน

ตอนที่ 2 ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา จำนวน 52 ข้อ ประกอบด้วย 10 องค์ประกอบ ได้แก่ การสร้างกระบวนการทำงานร่วมกัน (Creating Collaborative Process) การบริการ (Service) การเรียนรู้ (Learning) การบูรณาการการเรียนรู้ (Learning Integrated) การเปลี่ยนแปลงและผสมผสาน (Incorporating changes) การแลกเปลี่ยนแบ่งปัน (Sharing) การร่วมมือกันทำงาน (Collaboration) การสร้างเครือข่าย (Networking) การอำนวยความสะดวก (Facilitation) และการบูรณาการการทำงาน (Integrating work) แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) ตามวิธีของลิเคิร์ท (Likert) 5 ระดับ

ตอนที่ 3 ข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา จำนวน 32 ข้อ ประกอบด้วย 8 ด้าน ได้แก่ ด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม ด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัย และส่งเสริมสุขภาพ ด้านโอกาสในการพัฒนาความสามารถของบุคลากร ด้านความมั่นคงและความก้าวหน้าในงาน ด้านการบูรณาการทางด้านสังคม ด้านประชาธิปไตยในองค์กร ด้านความสมดุลระหว่างชีวิตงานกับชีวิตด้านอื่น ๆ และด้านลักษณะงานที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) ตามวิธีของลิเคิร์ท (Likert) 5 ระดับ

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาจากแบบสอบถามของธีระ ฤทธิเจริญ (2557) และ ชุตินา พรหมผุย (2559) มาสังเคราะห์ร่วมกับนิยามศัพท์เฉพาะที่ผู้วิจัยตั้งขึ้น รวมทั้งศึกษาจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมาปรับปรุงเพิ่มเติมข้อคำถาม เสนอแบบสอบถามที่สร้างขึ้นต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อพิจารณาตรวจสอบความถูกต้องและความครอบคลุมของเนื้อหา แล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าความสอดคล้อง (IOC : Index of Item Objective Congruence) ได้ค่าระหว่าง 0.60-1.00 นำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (Try Out) กับครูผู้สอนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน และนำไปวิเคราะห์เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบาค มีค่าความเชื่อมั่นรวมทั้งฉบับเท่ากับ 0.996

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน โดยขอหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์และศิลปศาสตร์ เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย ต่อผู้อำนวยการโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา และส่งหนังสือจากวิทยาลัยนครราชสีมา ไปยังสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย โดยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง และได้รับแบบสอบถามที่สมบูรณ์กลับคืนมา จำนวน 137 ชุด คิดเป็นร้อยละ 97.86

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.4.1 วิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับระดับวิทยฐานะ และประสบการณ์การสอนของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถามโดยหาความถี่ (Frequency) และร้อยละ (Percentage)

3.4.2 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารและคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนผู้บริหารโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ทั้งโดยภาพรวม และรายข้อ โดยหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) แปลความหมายค่าคะแนนเฉลี่ยเป็น 5 ระดับ ดังนี้ (Best, 1977)

ค่าเฉลี่ย 4.21 – 5.00 หมายถึง มีการปฏิบัติ/มีความเป็นจริงมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.41 – 4.20 หมายถึง มีการปฏิบัติ/มีความเป็นจริงมาก

ค่าเฉลี่ย 2.61 – 3.40 หมายถึง มีการปฏิบัติ/มีความเป็นจริงปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.81 – 2.60 หมายถึง มีการปฏิบัติ/มีความเป็นจริงน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.80 หมายถึง มีการปฏิบัติ/มีความเป็นจริงน้อยที่สุด

3.4.3 วิเคราะห์เปรียบเทียบสภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารและระดับคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ตามความคิดเห็นของครูผู้สอน จำแนกตามระดับวิทยฐานะและประสบการณ์การสอน สถิติที่ใช้วิเคราะห์ ได้แก่ สถิติ t (t-test) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA หรือ F – test) ทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่โดยวิธี LSD (Least Significant Difference Test)

3.4.4 วิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ใช้สถิติวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation Coefficient) และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis)

4. ผลการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 137 คน ส่วนใหญ่เป็นครูชำนาญการพิเศษ จำนวน 76 คน คิดเป็นร้อยละ 55.50 รองลงมาเป็นครู จำนวน 30 คน คิดเป็นร้อยละ 21.90 ครูชำนาญการ จำนวน 25 คน คิดเป็นร้อยละ 18.20 และครูเชี่ยวชาญ จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 4.40 ตามลำดับ ส่วนใหญ่มีประสบการณ์การสอน 5 ปีขึ้นไป จำนวน 129 คน คิดเป็นร้อยละ 94.20 รองลงมา มีประสบการณ์การสอนต่ำกว่า 5 ปี จำนวน 8 คน คิดเป็นร้อยละ 5.80 ตามลำดับ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

4.1 สภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ตามความคิดเห็นของครูผู้สอน พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนมีการปฏิบัติโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.96$) เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า ทุกองค์ประกอบมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก องค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยมากในลำดับแรก คือ การอำนวยความสะดวก (Facilitation) ($\bar{X} = 4.05$) รองลงมา คือ การบูรณาการการเรียนรู้ (Learning Integrated)

($\bar{X} = 4.04$) และการเรียนรู้ (Learning) ($\bar{X} = 4.01$) ตามลำดับ ส่วนลำดับสุดท้าย คือ การสร้างกระบวนการทำงานร่วมกัน (Creating Collaborative Process) ($\bar{X} = 3.84$) และคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ตามความคิดเห็นของครูผู้สอน พบว่า คุณภาพชีวิตการทำงานโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.94$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้านมีคุณภาพชีวิตการทำงานอยู่ในระดับมาก ด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากในลำดับแรก คือ ด้านลักษณะงานที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม ($\bar{X} = 4.14$) รองลงมา คือ ด้านโอกาสในการพัฒนาความสามารถของบุคลากร ($\bar{X} = 4.12$) และด้านความสมดุลระหว่างชีวิตงานกับชีวิตด้านอื่น ๆ ($\bar{X} = 3.93$) ตามลำดับ ส่วนลำดับสุดท้าย คือ ส่งเสริมสุขภาพ ($\bar{X} = 3.77$)

4.2 เปรียบเทียบความคิดเห็นของครูผู้สอนต่อการปฏิบัติตามองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารและคุณภาพชีวิตการทำงานของครู โรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา จำแนกตามระดับวิทยฐานะ และประสบการณ์การสอน สรุปได้ดังนี้

4.2.1 ความคิดเห็นของครูผู้สอนต่อการปฏิบัติตามองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา จำแนกตามระดับวิทยฐานะ พบว่า โดยภาพรวมแตกต่างกัน เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายองค์ประกอบพบว่า ครูผู้สอนที่มีระดับวิทยฐานะต่างกัน มีความคิดเห็นแตกต่างกันในองค์ประกอบการสร้างกระบวนการทำงานร่วมกัน การบริการ การเรียนรู้ การบูรณาการการเรียนรู้ การร่วมมือกันทำงาน การอำนวยความสะดวก และการบูรณาการการทำงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ส่วนองค์ประกอบอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน และความคิดเห็นของครูผู้สอนจำแนกตามประสบการณ์การสอน พบว่า โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายองค์ประกอบพบว่า ครูผู้สอนที่มีประสบการณ์การสอนต่างกัน มีความคิดเห็นแตกต่างกันในองค์ประกอบบริการ การบูรณาการเรียนรู้ และการอำนวยความสะดวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ส่วนองค์ประกอบอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

4.2.2 ความคิดเห็นของครูผู้สอนต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา จำแนกตามระดับวิทยฐานะ พบว่า ทั้งโดยภาพรวมและทุกด้านไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และความคิดเห็นของครูผู้สอนจำแนกตามประสบการณ์การสอน พบว่า โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน เมื่อเปรียบเทียบเป็นรายด้านพบว่า ครูผู้สอนที่มีประสบการณ์การสอนต่างกัน มีความคิดเห็นแตกต่างกันในด้านโอกาสในการพัฒนาความสามารถของบุคลากร ด้านการบูรณาการทางด้านสังคม และด้านประชาธิปไตยในองค์การอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

4.3 องค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา จากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน (Stepwise Multiple Regression Analysis) สรุปได้ดังนี้

1) คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาโดยภาพรวม (Y)

ตารางที่ 1 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยขององค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาโดยภาพรวม (Y)

ตัวแปร	b	SE _b	β	t	p-value
(Constant)	1.104	0.181		6.105	0.000**
X ₁₀	0.272	0.090	0.325	3.023	0.003**
X ₉	0.254	0.083	0.319	3.070	0.003**
X ₂	0.182	0.074	0.220	2.460	0.015*

SE_{est} = 0.402 ; R = 0.811 ; R² = 0.658 ; F = 85.439 ; p-value = 0.000**

หมายเหตุ : ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากตารางที่ 1 พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การบูรณาการการทำงาน (Integrating work) (X_{10}) รองลงมาคือ การอำนวยความสะดวก (Facilitation) (X_9) และการบริการ (Service) (X_2) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาโดยภาพรวม (Y) ได้ร้อยละ 65.80 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 เขียนสมการพยากรณ์ได้ดังนี้ $Y = 1.104 + 0.272X_{10} + 0.254X_9 + 0.182X_2$

2) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม (Y_1)

ตารางที่ 2 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยขององค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อ

คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม (Y_1)

ตัวแปร	b	SE _b	β	t	p-value
(Constant)	1.146	0.261		4.397	0.000**
X_{10}	0.454	0.122	0.457	3.727	0.000**
X_9	0.237	0.116	0.250	2.041	0.043*

$SE_{est} = 0.595$; $R = 0.683$; $R^2 = 0.467$; $F = 58.611$; $p\text{-value} = 0.000^{**}$

หมายเหตุ : ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากตารางที่ 2 พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การบูรณาการการทำงาน (Integrating work) (X_{10}) รองลงมาคือ การอำนวยความสะดวก (Facilitation) (X_9) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม (Y_1) ได้ร้อยละ 46.70 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 เขียนสมการพยากรณ์ได้ดังนี้

$$Y_1 = 1.146 + 0.454X_{10} + 0.237X_9$$

3) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ (Y_2)

ตารางที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยขององค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อ

คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัย และส่งเสริมสุขภาพ (Y_2)

ตัวแปร	b	SE _b	β	t	p-value
(Constant)	1.069	0.246		4.348	0.000**
X_9	0.558	0.121	0.601	4.616	0.000**
X_{10}	0.432	0.134	0.443	3.223	0.002**
X_7	-0.322	0.132	-0.337	-2.440	0.016*

$SE_{est} = 0.557$; $R = 0.719$; $R^2 = 0.517$; $F = 47.490$; $p\text{-value} = 0.000^{**}$

หมายเหตุ : ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากตารางที่ 3 พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การอำนวยความสะดวก (Facilitation) (X_9) รองลงมาคือ การบูรณาการการทำงาน (Integrating work) (X_{10}) และการร่วมมือกันทำงาน (Collaboration) (X_7) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัย และส่งเสริมสุขภาพ (Y_2) ได้ร้อยละ 51.70 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 เขียนสมการพยากรณ์ได้ดังนี้ $Y_2 = 1.069 + 0.558X_9 + 0.432X_{10} - 0.322X_7$

4) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านโอกาสในการพัฒนาความสามารถของบุคลากร (Y_3)

ตารางที่ 4 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยขององค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อ

คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านโอกาสในการพัฒนาความสามารถของบุคลากร (Y_3)

ตัวแปร	b	SE _b	β	t	p-value
(Constant)	1.184	0.229		5.165	0.000**
X_9	0.372	0.102	0.406	3.645	0.000**
X_{10}	0.357	0.107	0.371	3.335	0.001**

$SE_{est} = 0.523$; $R = 0.748$; $R^2 = 0.560$; $F = 85.288$; $p\text{-value} = 0.000^{**}$

หมายเหตุ : ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จากตารางที่ 4 พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การอำนวยความสะดวก (Facilitation) (X_9) รองลงมาคือ การบูรณาการการทำงาน (Integrating work) (X_{10}) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาด้านโอกาสในการพัฒนาความสามารถของบุคลากร (Y_3) ได้ร้อยละ 56.00 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 เขียนสมการพยากรณ์ได้ดังนี้ $Y_3 = 1.184 + 0.372X_9 + 0.357X_{10}$

5) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านความมั่นคงและความก้าวหน้าในงาน (Y_4)

ตารางที่ 5 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยขององค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อ

คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านความมั่นคงและความก้าวหน้าในงาน (Y_4)

ตัวแปร	b	SE _b	β	t	p-value
(Constant)	0.717	0.234		3.071	0.003**
X_{10}	0.492	0.092	0.497	5.326	0.000**
X_2	0.298	0.091	0.305	3.268	0.001**

$SE_{est} = 0.523$; $R = 0.764$; $R^2 = 0.584$; $F = 93.893$; $p\text{-value} = 0.000^{**}$

หมายเหตุ : ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จากตารางที่ 5 พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การบูรณาการการทำงาน (Integrating work) (X_{10}) รองลงมาคือ การบริการ (Service) (X_2) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาด้านความมั่นคงและความก้าวหน้าในงาน (Y_4) ได้ร้อยละ 58.40 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 เขียนสมการพยากรณ์ได้ดังนี้ $Y_4 = 0.717 + 0.492X_{10} + 0.298X_2$

6) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านการบูรณาการทางด้านสังคม (Y_5)

ตารางที่ 6 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยขององค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านการบูรณาการทางด้านสังคม (Y_5)

ตัวแปร	b	SE _b	β	t	p-value
(Constant)	0.648	0.222		2.911	0.004**
X_{10}	0.570	0.105	0.615	5.429	0.000**
X_1	0.337	0.093	0.331	3.613	0.000**
X_7	-0.390	0.116	-0.431	-3.356	0.001**
X_4	0.306	0.103	0.316	2.963	0.004**

$$SE_{est} = 0.459 ; R = 0.799 ; R^2 = 0.639 ; F = 58.310 ; p\text{-value} = 0.000**$$

หมายเหตุ : ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จากตารางที่ 6 พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การบูรณาการการทำงาน (Integrating work) (X_{10}) รองลงมา คือ การสร้างกระบวนการทำงานร่วมกัน (Creating Collaborative Process) (X_1) การร่วมมือกันทำงาน (Collaboration) (X_7) และการบูรณาการการเรียนรู้ (Learning Integrated) (X_4) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาด้านการบูรณาการทางด้านสังคม (Y_5) ได้ร้อยละ 63.90 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 เขียนสมการพยากรณ์ได้ดังนี้ $Y_5 = 0.648 + 0.570X_{10} + 0.337X_1 - 0.390X_7 + 0.306X_4$

7) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านประชาธิปไตยในองค์กร (Y_6)

ตารางที่ 7 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยขององค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านประชาธิปไตยในองค์กร (Y_6)

ตัวแปร	b	SE _b	β	t	p-value
(Constant)	0.668	0.211		3.165	0.002**
X_2	0.480	0.080	0.496	5.964	0.000**
X_9	0.328	0.078	0.352	4.228	0.000**

$$SE_{est} = 0.477 ; R = 0.803 ; R^2 = 0.644 ; F = 121.337 ; p\text{-value} = 0.000**$$

หมายเหตุ : ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จากตารางที่ 7 พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การบริการ (Service) (X_2) รองลงมาคือ การอำนวยความสะดวก (Facilitation) (X_9) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาด้านประชาธิปไตยในองค์กร (Y_6) ได้ร้อยละ 64.40 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 เขียนสมการพยากรณ์ได้ดังนี้ $Y_6 = 0.668 + 0.480X_2 + 0.328X_9$

8) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านความสมดุลระหว่างชีวิตงานกับชีวิตด้านอื่น ๆ (Y_7)

ตารางที่ 8 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยขององค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อ

คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านความสมดุลระหว่างชีวิตงานกับชีวิตด้านอื่น ๆ (Y_7)

ตัวแปร	b	SE _b	β	t	p-value
(Constant)	1.490	0.289		5.160	0.000**
X_6	0.384	0.125	0.371	3.077	0.003**
X_9	0.227	0.106	0.258	2.135	0.035*

$$SE_{est} = 0.605 ; R = 0.601 ; R^2 = 0.361 ; F = 37.806 ; p\text{-value} = 0.000**$$

หมายเหตุ : ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากตารางที่ 8 พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การแลกเปลี่ยนแบ่งปัน (Sharing) (X_6) รองลงมาคือ การอำนวยความสะดวก (Facilitation) (X_9) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาด้านความสมดุลระหว่างชีวิตงานกับชีวิตด้านอื่น ๆ (Y_7) ได้ร้อยละ 36.10 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 เขียนสมการพยากรณ์ได้ดังนี้ $Y_7 = 1.490 + 0.384X_6 + 0.227X_9$

9) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านลักษณะงานที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม (Y_8)

ตารางที่ 9 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยขององค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อ

คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ด้านลักษณะงานที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม (Y_8)

ตัวแปร	b	SE _b	β	t	p-value
(Constant)	1.497	0.290		5.165	0.000**
X_4	0.353	0.105	0.358	3.362	0.001**
X_1	0.318	0.111	0.306	2.869	0.005**

$$SE_{est} = 0.603 ; R = 0.626 ; R^2 = 0.391 ; F = 43.094 ; p\text{-value} = 0.000**$$

หมายเหตุ : ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จากตารางที่ 9 พบว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การบูรณาการการเรียนรู้ (Learning Integrated) (X_4) รองลงมาคือ การสร้างกระบวนการทำงานร่วมกัน (Creating Collaborative Process) (X_1) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาด้านลักษณะงานที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม (Y_8) ได้ร้อยละ 39.10 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 เขียนสมการพยากรณ์ได้ดังนี้ $Y_8 = 1.497 + 0.353X_4 + 0.318X_1$

5. สรุปและอภิปรายผล

จากผลการวิจัยองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครู มีประเด็นที่น่าสนใจนำมาอภิปรายผลได้ดังนี้

5.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ตามความคิดเห็นของครูผู้สอน พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนมีการปฏิบัติโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า ทุกองค์ประกอบมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก องค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยมาก

ในลำดับแรก คือ การอำนวยความสะดวก (Facilitation) รองลงมา คือ การบูรณาการการเรียนรู้ (Learning Integrated) และการเรียนรู้ (Learning) ตามลำดับ ส่วนลำดับสุดท้าย คือ การสร้างกระบวนการทำงานร่วมกัน (Creating Collaborative Process) ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎี 2 ปัจจัย (Herzberg's Two-Factor Theory) (Herzberg, Mausner, & Snyderman, 1993) ที่ใช้สร้างแรงจูงใจในการทำงาน คือ ปัจจัยสุขวิทยาเป็นปัจจัยภายนอก ได้แก่ ด้านเงินเดือน การอำนวยความสะดวก สภาพการทำงาน ความสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน และปัจจัยจูงใจภายใน เป็นปัจจัยที่กระตุ้นให้คนเกิดความขยันมุ่งมั่นพยายามในการทำงานให้บรรลุผลสำเร็จทั้งของส่วนรวมและความก้าวหน้าของตนเอง ดังนั้นสิ่งเหล่านี้ถ้ามีมากก็ยิ่งส่งเสริมให้บุคคลในองค์กรมีกำลังใจในการทำงาน มีความสุข ประสบผลสำเร็จทั้งในชีวิตส่วนตัวและอาชีพการงาน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ศิริภัทร ดุษฎีวิวัฒน์ (2555) พบว่า ภาวะผู้นำที่มีผลต่อขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานของพนักงานธนาคารออมสิน สำนักงานใหญ่ ได้แก่ ภาวะผู้นำแบบสนับสนุน ภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม ภาวะผู้นำแบบชี้แนะ ภาวะผู้นำแบบมุ่งเน้นความสำเร็จ ซึ่งคุณลักษณะภาวะผู้นำทั้ง 4 แบบนี้ มีพฤติกรรมที่ให้ความสนใจและความต้องการของผู้ใต้บังคับบัญชา ตลอดจนให้ความเสมอภาค และให้เกียรติ ยอมรับความคิดเห็นจากผู้ร่วมงานทุกคน ส่งเสริมและกระตุ้นการทำงานเป็นทีม ทำให้ผู้ร่วมงานเกิดความภาคภูมิใจ มีความสุขในการทำงาน กล้าที่จะแสดงความสามารถของตนได้เต็มที่

5.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา ตามความคิดเห็นของครูผู้สอน พบว่า คุณภาพชีวิตการทำงานโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ครูผู้สอนมีคุณภาพชีวิตการทำงานทุกด้านอยู่ในระดับมาก ด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากในลำดับแรก คือ ด้านลักษณะงานที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม รองลงมา คือ ด้านโอกาสในการพัฒนาความสามารถของบุคลากร และด้านความสมดุลระหว่างชีวิตงานกับชีวิตด้านอื่น ๆ ตามลำดับ ส่วนลำดับสุดท้าย คือ ส่งเสริมสุขภาพ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก เมื่อครู หรือบุคลากรในโรงเรียนได้มีส่วนช่วยเหลือสังคม ทำกิจกรรมต่างๆ ร่วมกันกับชุมชน ทำให้เกิดความสัมพันธอันดีกับชุมชนและผู้ปกครอง เกิดความยอมรับนับถือ เกิดเครือข่ายความร่วมมือ มีเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ทำให้มีโอกาสที่ดีเข้ามาในชีวิต ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุเนตร แวโคตศรี (2553) ที่ศึกษาคุณภาพชีวิตการทำงานของบุคลากรองค์การบริหารส่วนตำบลในเขตอำเภอ ตำบลดอนนา จังหวัดนครราชสีมา พบว่า ระดับคุณภาพชีวิตการทำงานของบุคลากรอยู่ในระดับดีมาก เพียงด้านเดียว คือ ด้านประโยชน์และความรับผิดชอบต่อสังคม ส่วนด้านที่เหลืออยู่ในระดับปานกลาง สอดคล้องกับงานวิจัยของ วิภาพร มาพบสุข (2543) พบว่า องค์ประกอบระดับบุคคลและอิทธิพลระดับสังคมส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครู และสอดคล้องกับแนวคิดของ ประเวศ วะสี (2552) ที่กล่าวว่า การส่งเสริมและพัฒนาวิชาชีพครู ต้องพุ่งที่ตัวครูเป็นสำคัญ ครูดีย่อมมีส่วนร่วมช่วยสังคมให้ดีขึ้นทุกๆ ด้าน การให้สิทธิประโยชน์ที่เหมาะสมกับการฝึก การให้โอกาสมีความก้าวหน้าในวิชาชีพจึงควรถูกสนับสนุน

5.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลองค์ประกอบภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมา องค์ประกอบที่มีอิทธิพลมากที่สุด คือ การบูรณาการการทำงาน (Integrating work) รองลงมาคือ การอำนวยความสะดวก (Facilitation) และการบริการ (Service) สามารถร่วมกันทำนายคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาโดยภาพรวม ได้ร้อยละ 65.80 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ กฤษดา น่วมจิตร์ (2558) ศึกษาภาวะผู้นำที่มีผลต่อความพึงพอใจในการทำงาน: กรณีศึกษาคณะวิศวกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี พบว่า ปัจจัยทางด้านภาวะผู้นำ 4 รูปแบบ คือ ภาวะผู้นำแบบบงการ ภาวะผู้นำแบบสนับสนุน ภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม และภาวะผู้นำแบบเน้นความสำเร็จ มีความสัมพันธ์ต่อความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร 6 ด้าน คือ ด้านความรู้สึกลึกซึ้ง ด้านความมั่นคงในงาน ด้านเพื่อนร่วมงาน ด้านอัตราผลตอบแทน ด้านสภาพแวดล้อม และด้านความสมดุลในชีวิตส่วนตัว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ทั้งนี้เนื่องจาก ไม่ว่าผู้บริหารจะมีภาวะผู้นำแบบใด ก็มุ่งที่จะให้งานบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย อย่างมีประสิทธิภาพทั้งด้านการบริหารคนและบริหาร

หน่วยงาน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ญัฐกฤตา สิทธิฤทธิ์ และคณะ (2556) ที่ศึกษาภาวะผู้นำของผู้บริหารที่สัมพันธ์กับการดำเนินงานปฏิรูปการศึกษาของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี พบว่า ระดับภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษากับระดับการดำเนินงานปฏิรูปการศึกษา มีความสัมพันธ์ทางบวก และสามารถพยากรณ์การดำเนินงานปฏิรูปการศึกษาได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งการกระตุ้นการใช้ปัญญาสามารถพยากรณ์การดำเนินงานปฏิรูปการศึกษา การมุ่งความสัมพันธ์เป็นรายบุคคลและการกระตุ้นการใช้ปัญญาต่อผู้ได้บังคับบัญชา โดยการให้ความสนใจเอาใจใส่ต่อบุคคลเหล่านั้น ทำให้ผู้ได้บังคับบัญชาได้ค้นพบความสามารถของตน และมีความพึงพอใจในการทำงาน และนำความสามารถนั้นมาบูรณาการ ร่วมแรงร่วมใจกันปฏิบัติงานของสถานศึกษาให้เกิดความสำเร็จได้ในทุกๆ ด้าน

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 จากผลการวิจัยที่พบว่า ด้านการอำนวยความสะดวก (Facilitation) ผู้บริหารให้ความช่วยเหลือและบริการด้วยระบบที่มีมาตรฐานเดียวกัน อยู่ในลำดับน้อยที่สุด ดังนั้นผู้บริหารควรให้ความสำคัญกับครูทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน และประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างยุติธรรม เพื่อให้ครูทุกคนได้รับรู้ถึงการปฏิบัติอย่างเท่าเทียมกัน และเกิดความสุขในการทำงาน

6.1.2 จากผลการวิจัยที่พบว่า คุณภาพชีวิตการทำงานของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดเทศบาลนครนครราชสีมาที่อยู่ในลำดับสุดท้าย คือ การส่งเสริมสุขภาพ ดังนั้นผู้บริหารควรมีนโยบายส่งเสริมสุขภาพให้บุคลากร มีกำลังกาย กำลังใจที่ดีในการทำงานให้แก่ครูและบุคลากรทุกคน

6.1.3 ผู้บริหารควรสร้างวัฒนธรรมการทำงานร่วมกันเป็นทีม เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ยอมรับจุดเด่นจุดด้อยของแต่ละบุคคลนำมาปรับใช้ในกระบวนการทำงานให้มีประสิทธิภาพ และทำงานอย่างมีความสุข

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรศึกษาภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ส่งผลต่อปัจจัยอื่น เช่น ประสิทธิภาพในการทำงานของครูและบุคลากรในสถานศึกษา

6.2.2 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณลักษณะภาวะผู้นำแบบประสานพลังของผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหารการศึกษา

6.2.3 ควรศึกษาปัจจัยอื่นที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครู อาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาในทุกระดับ

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กฤษฎา น่วมจิตร. (2558). ศึกษาภาวะผู้นำที่มีผลต่อความพึงพอใจในการทำงาน : กรณีศึกษาคณะวิศวกรรมศาสตร์

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี (การค้นคว้าอิสระบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี, ปทุมธานี.

ฉัตรธิภรณ์ ศิริวัฒน์. (2559). การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาสังกัดเทศบาลในจังหวัดนครราชสีมา (วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล, นครราชสีมา.

ชุดิมา พรหมผุย. (2559). องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำแบบประสานพลังของหัวหน้าสาขาวิชาในสถาบันอุดมศึกษาเอกชน (วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล, นครราชสีมา.

- ณัฐกฤตา สิทธิฤทธิ์, ประสาธ อิศระปรีดา, และสุมาลี ศรีพุทธรินทร์. (2556). ภาวะผู้นำของผู้บริหารที่สัมพันธ์กับการดำเนินงานปฏิรูปการศึกษาของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี. *วารสารมหาวิทยาลัยนครพนม*, 3(2), 7-13.
- ธีระ รุณเจริญ. (2557). องค์ประกอบการบริหารจัดการที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของผู้อำนวยการโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในบางจังหวัด (รายงานการวิจัย). นครราชสีมา: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.
- ธีรภูมิ เอกะกุล. (2543). *ระเบียบวิธีวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. อุบลราชธานี: สถาบันราชภัฏอุบลราชธานี.
- ประเวศ ะสี. (2552). *สู่สังคมแห่งการเรียนรู้ปฏิรูปทางปัญญาพาชาติออกวิกฤติ*. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน (สสค.).
- ภัทรกานต์ จันทร์มา และอุทัย ดุลยเกษม. (2558). คุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของโรงเรียนเทศบาล : กรณีศึกษาเทศบาลนครสงขลา และเทศบาลนครหาดใหญ่. *วารสารหาดใหญ่วิชาการ*, 14(2), 119-131.
- วิภาพร มาพบสุข. (2543). *การพัฒนาคุณภาพชีวิตและสังคม*. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- ศิริภัทร ดุษฎีวัฒน์. (2555). *ภาวะผู้นำที่มีผลต่อขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานของพนักงานของพนักงานธนาคารออมสิน สำนักงานใหญ่* (การค้นคว้าอิสระบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี, ปทุมธานี.
- สมาคมพนักงานเทศบาลแห่งประเทศไทย. (2560, 22 มิถุนายน). *การจัดการศึกษาท้องถิ่น ตอนที่ 3: รร.มัธยมศึกษา*. สยามรัฐ, 10.
- สุนทร แนวโคตสี. (2553). *คุณภาพชีวิตการทำงานของบุคลากรองค์การบริหารส่วนตำบล ในเขตอำเภอด่านขุนทด จ.นครราชสีมา* (วิทยานิพนธ์วิศวกรรมศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี, นครราชสีมา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550). *การวิจัยเพื่อพัฒนานโยบายส่งเสริมการจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น* (รายงานการวิจัย). กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟิค.

ภาษาอังกฤษ

- Best, J. (1977). *Research in Education*. New Jersey: Prentice Hall.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1993). *The Motivation to Work*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.

ผลการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
และการคิดวิเคราะห์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

Effects of Cooperative Learning with Jigsaw Technique on Learning Achievement and
Analytical Thinking of 8th Grade Students

กัญญารัตน์ นามสว่าง* ศรีณย์ ภิบาลชนม์** และ สมศิริ สิงห์หลพ***

นักศึกษาลัทธิศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาการสอนวิทยาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*

อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา**

อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา***

Gunyarut Namsawang* Sarun Phibanchon** and Somsiri Singlop***

Graduate Student of Master of Education in Science Teaching, Faculty of Education, Burapha University*

Lecturer, Faculty of Education, Burapha University**

Lecturer, Faculty of Education, Burapha University***

Corresponding author E-mail: gyrapang@gmail.com

(Received: August 19, 2020; Revised: September 9, 2020; Accepted: October 7, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ ก่อนเรียนและหลังเรียนของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ ระหว่างการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนเมืองตลิ่งพินาศรรพ์ จังหวัดบุรีรัมย์ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 2 ห้องเรียน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) และสุ่มอย่างง่ายหนึ่งครั้ง (Simple Random Sampling) โดยวิธีการจับฉลากเพื่อกำหนดเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน และกลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ ที่ผ่านการประเมินความสอดคล้อง (IOC) จากผู้เชี่ยวชาญ แสดงค่าระหว่าง 4.80 - 4.84 แผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ที่ผ่านการประเมินความสอดคล้อง (IOC) จากผู้เชี่ยวชาญ แสดงค่าระหว่าง 4.76 - 4.84 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แสดงค่าความยากง่ายระหว่าง 0.37 - 0.67 แสดงค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.27 - 0.53 และแสดงค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.89 และแบบทดสอบวัดการคิดวิเคราะห์ แสดงค่าความยากง่ายระหว่าง 0.37 - 0.67 แสดงค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.20 - 0.60 และแสดงค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.81 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน และการทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างแบบอิสระต่อกัน

ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ หลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ สูงกว่าหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน, การคิดวิเคราะห์, การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw)

Abstract

The purposes of this research were to; 1) compare learning achievement and analytical thinking on systems in the human body and animals before and after learning of the cooperative learning to use jigsaw technique, and 2) compare learning achievement and analytical thinking on systems in the human body and animals between the cooperative learning to use a jigsaw and traditional instruction. The participants were two classrooms of the 8th-grade students from Muangtalongpittayasun School, who studied in the second semester of 2018 by using cluster random sampling for selecting lots to group as one classroom and one control group. The research instruments consisted of cooperative learning to use jigsaw lesson plans that had been tested the IOC from peers showed the value between 4.80–4.84, which the traditional instruction lesson plans had 4.76–4.84. The learning achievement test on the ratio presenting the difficulty index was between 0.37-0.67. The discriminant index was between 0.27-0.53. The reliability level was at 0.89 while the analytical thinking test on the ratio presenting the difficulty index was between 0.37-0.67. The discriminant index was between 0.20-0.60 while the reliability level was at 0.81. The data were analyzed by mean, standard deviation, t-test for dependent sample, and t-test for independent sample.

The results of this study indicated that: 1) The learning achievement and the analytical thinking about systems in the human body and animals after learning of cooperative learning using jigsaw technique were statistically significantly higher than before learning cooperative learning using jigsaw technique at the .05 level. 2) The learning achievement and the analytical thinking about systems in the human body and animals after learning cooperative learning using the jigsaw technique were statistically significantly higher than the traditional instruction at the .05 level.

Keywords: Learning Achievement, Analytical Thinking, Cooperative Learning Using Jigsaw Technique

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

วิทยาศาสตร์เป็นศาสตร์ที่มีความสำคัญและมีบทบาทที่ก่อให้เกิดความเข้าใจในสาระและกระบวนการต่าง ๆ ของสิ่งมีชีวิต มีความเกี่ยวข้องกับมนุษย์และสังคม โดยความรู้ทางด้านวิทยาศาสตร์สามารถนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ที่สำคัญได้หลายด้าน เช่น เครื่องมือเครื่องใช้และผลผลิตต่าง ๆ ที่ใช้ในการอำนวยความสะดวกในชีวิต ล้วนเป็นผลมาจากความรู้วิทยาศาสตร์ผสมกับความคิดสร้างสรรค์และศาสตร์อื่น ๆ วิทยาศาสตร์ทำให้เกิดการพัฒนาวิธีคิด ทั้งความคิดที่เป็นเหตุเป็นผล คิดสร้างสรรค์ คิดวิเคราะห์ วิจัย มีสามารถในการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ สามารถตัดสินใจโดยใช้ข้อมูลหลากหลาย และประจักษ์พยานที่ตรวจสอบได้ ดังนั้นทุกคนจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาด้านวิทยาศาสตร์ เพื่อที่จะมีความรู้ความเข้าใจ ในธรรมชาติและเทคโนโลยีมากขึ้น สามารถนำความรู้ไปใช้อย่างมีเหตุผล สร้างสรรค์ และมีคุณธรรม คุณลักษณะดังกล่าว ได้ถูกกำหนดไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคนให้มีความรู้ และทักษะพื้นฐาน รวมทั้งเจตคติที่จำเป็นต่อการศึกษา การประกอบอาชีพ และการศึกษาตลอดชีวิต โดยมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ บนพื้นฐานความเชื่อว่าทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้เต็มตามศักยภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ซึ่งการจัดการเรียนการสอน โดยส่วนใหญ่ยังเน้นการบรรยายให้ความรู้ ขาดการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่กระตุ้นความสนใจ

ของผู้เรียน นักเรียนไม่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน ทำให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่ายไม่กระตือรือร้นในการเรียน ไม่สามารถเข้าใจเนื้อหาของบทเรียน จึงส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เกิดจากความรู้อย่างแท้จริง และความเข้าใจ และทักษะกระบวนการที่เกิดจากการเรียนรู้จากนี้ในการจัดการเรียนการสอนยังสามารถส่งผลต่อทักษะการเรียนรู้ด้านอื่น ๆ เช่นกัน ที่เห็นได้ชัดคือ ด้านการคิดวิเคราะห์ หากมีเพียงการบรรยาย นักเรียนจะไม่เกิดการคิดวิเคราะห์ เนื่องจากการคิดวิเคราะห์เป็นการใช้สมอง ซีกซ้ายเป็นหลัก เน้นคิดเชิงลึกจากเหตุไปสู่อุบัติเชื่อมโยงความสัมพันธ์ในเชิงเหตุผล เชิงเงื่อนไข การจัดลำดับความสำคัญ และ เชิงเปรียบเทียบ โดยเฉพาะวิชาวิทยาศาสตร์ จากแนวการจัดการเรียนรู้ที่กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ระบุว่า การเรียนรู้ วิทยาศาสตร์ในปัจจุบันมุ่งหวังให้ผู้เรียนได้เรียนรู้วิทยาศาสตร์ที่เน้นการเชื่อมโยงความรู้กับกระบวนการ มีทักษะสำคัญในการ ค้นคว้าและสร้างองค์ความรู้โดยใช้กระบวนการเรียนรู้ มีการทำกิจกรรมด้วยการลงมือปฏิบัติอย่างจริงจังหลากหลาย เหมาะสมกับวิชาวิทยาศาสตร์ โดยไม่ได้มุ่งเฉพาะแต่ตัวเนื้อหาความรู้ เพื่อใช้ในการพัฒนาความรู้หรือผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน นอกจากนี้สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดมาตรฐานและตัวบ่งชี้ของการคิด ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือมาตรฐานการประกันคุณภาพ โดยกำหนดให้ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ มีวิจารณญาณ มีความคิดสร้างสรรค์ คิดไตร่ตรองและมีวิสัยทัศน์ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2549) จึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง ในการวางรากฐานการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ของนักเรียนในแต่ละระดับชั้นให้ต่อเนื่องเชื่อมโยงตั้งแต่ประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง มัธยมศึกษาปีที่ 6 ดังนั้น จึงจำเป็นที่จะต้องเชื่อมโยงความรู้กับกระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้นักเรียนพัฒนา ความคิด ทั้งคิดเป็นเหตุเป็นผล คิดสร้างสรรค์ คิดวิเคราะห์วิจารณ์ มีทักษะที่สำคัญในการค้นคว้าและสร้างองค์ความรู้ ด้วยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์และสามารถแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบจะเห็นได้ว่านอกจากการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนแล้ว การคิดวิเคราะห์ก็มีความสำคัญเช่นกัน

อย่างไรก็ตามจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านขั้นพื้นฐาน (O-NET) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เป็นกรอบในการประเมินคุณภาพวิทยาศาสตร์ พบว่าคะแนนเฉลี่ยวิชาวิทยาศาสตร์ระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2558 - 2560 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 37.63 34.99 และ 32.28 ตามลำดับ จากผลคะแนนเฉลี่ย ชี้ให้เห็นว่ามีแนวโน้มลดลง ซึ่งจัดอยู่ในกลุ่มมาตรฐานที่ควรปรับปรุง (สำนักทดสอบทางการศึกษา, 2559) และโครงการ ประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ หรือ PISA โดยองค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (Organization for Economic Co-operation and Development หรือ OECD) โดยแต่ละรอบการประเมิน PISA จะครอบคลุมสามด้าน ได้แก่ การอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ โดยมีสัดส่วนของข้อสอบแต่ละวิชาแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับว่าในรอบการประเมิน นั้นเน้นการประเมินวิชาใด โดยผลการประเมินของประเทศไทย แนวโน้มจากการประเมิน PISA 2000 จนถึง PISA 2015 พบว่า ผลการประเมินทั้งสามด้านมีแนวโน้มลดลง โดยวิทยาศาสตร์ลดลงเป็นอันดับที่ 2 (ลดลง 23 คะแนน) (สถาบันส่งเสริม การสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2559) จากคะแนน O-NET และ PISA จะเห็นได้ว่าในรายวิชาวิทยาศาสตร์ ของนักเรียน มัธยมศึกษาของมัธยมตอนต้นยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร เนื่องด้วยเนื้อหาวิทยาศาสตร์นอกจากการเรียนรู้ทางเนื้อหา ควรประกอบกับการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ข้อมูล เพื่อที่นักเรียนนั้นสามารถเกิดความรู้ได้ เพราะธรรมชาติของวิชาวิทยาศาสตร์ นั้นมีความสัมพันธ์และเชื่อมโยงกัน จึงจำเป็นอาศัยทักษะทางวิทยาศาสตร์ช่วยในการเกิดการเรียนรู้ ดังนั้นนอกจากนักเรียน มีการเกิดความรู้ทางเนื้อหาวิทยาศาสตร์แล้ว ควรมีทักษะการคิดแก้ปัญหาและ การคิดวิเคราะห์ ซึ่งการคิดวิเคราะห์นั้น เป็นพื้นฐานหรือขั้นตอนหนึ่งของกระบวนการคิดระดับสูง ซึ่งได้แก่ การแก้ปัญหา การตัดสินใจ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์ นอกจากนี้การคิดวิเคราะห์นั้นประกอบหลายด้านดังที่ Bloom (1956) ได้เสนอทฤษฎีการคิดวิเคราะห์ โดยแบ่งแยกย่อยออกเป็น 3 แบบ คือ วิเคราะห์ความสำคัญ วิเคราะห์ความสัมพันธ์ และวิเคราะห์หลักการ และในปี

ค.ศ. 2001 Marzano ได้เสนอทฤษฎีการคิดของมาร์ซาโน โดยการคิดในขั้นวิเคราะห์นั้น สามารถจำแนกเป็น 5 ด้านย่อย คือ ด้านการจับคู่ (Matching) ด้านการจัดหมวดหมู่ (Classification) ด้านการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (Error Analysis) ด้านการสรุปเป็นหลักเกณฑ์ทั่วไป (Generalizing) ด้านการสรุปเป็นหลักเกณฑ์เฉพาะ (Specifying) เป็นต้น

จะเห็นได้ว่าความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนนั้น สามารถพัฒนาได้หลากหลายรูปแบบจากการจัดประสบการณ์ที่หลากหลาย และบรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกัน เช่น การแลกเปลี่ยนความคิด การชี้แจงเหตุผล การแก้ปัญหา รวมถึงวิธีการสอนของครูที่จะส่งผลต่อความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน ซึ่งวิชาวิทยาศาสตร์เป็นเรื่องของการเรียนรู้เกี่ยวกับธรรมชาติ โดยมนุษย์ใช้กระบวนการสังเกต สำรวจตรวจสอบและทดลองเกี่ยวกับปรากฏการณ์ทางธรรมชาติและนำผลมาจัดระบบ หลักการ แนวคิดและทฤษฎี (กระทรวงศึกษาธิการ, 2556) ดังนั้นจึงต้องจัดกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

การศึกษาด้านวิทยาศาสตร์ในอดีตจนถึงปัจจุบันมุ่งเน้นการถ่ายทอดความรู้กระบวนการโดยการถ่ายทอดเนื้อหาให้กับนักเรียน เพื่อให้นักเรียนมีความรอบรู้โดยกว้าง ทำให้ขาดความรู้อันลึกซึ้งในเนื้อหา นั้น ๆ ซึ่งในบางเนื้อหายังขาดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสม ทำให้ผู้เรียนขาดความเข้าใจเนื้อหา ประสิทธิภาพการเรียนรู้ การจดจำและเข้าใจเนื้อหาลดลง ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำและการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนลดลง การเปลี่ยนรูปแบบการสอนจึงเป็นแนวทางหนึ่งที่จะช่วยแก้ปัญหา การจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับสภาพของนักเรียนจะทำให้เด็กไม่จำจืดกับรูปแบบเดิม และคำนึงถึงความต้องการ ความสนใจของผู้เรียน ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนให้มากที่สุด สามารถสืบค้นและสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง วิธีการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญที่ควรนำมาใช้มีด้วยกันหลายวิธี เช่น การเรียนการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry based learning) การเรียนการสอนแบบร่วมมือ (Cooperative learning) การเรียนการสอนแบบทำโครงการ (Project work) การเรียนการสอนแบบประสบการณ์ (Experiential learning) การเรียนแบบอภิปัญญา (Metacognition strategy) (สมศักดิ์ ภูวิภาดารวรรณ์, 2554) ซึ่งการเลือกนำมาใช้นั้นขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการจัดการเรียนการสอน ความเหมาะสมของเนื้อหาวิชา ระดับของผู้เรียน เป็นต้น

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative learning) เป็นรูปแบบการสอนที่น่าสนใจโดยให้ผู้เรียนค้นพบความจริงจากกระบวนการแสวงหาความรู้ มุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนฝึกคิดหาเหตุผล ลงมือปฏิบัติ สำรวจตรวจสอบด้วยตนเอง ครูเป็นเพียงผู้จัดการให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้ให้ผู้เรียนใช้กระบวนการทางความคิด และช่วยเหลือกันในการเรียนรู้ ทำงานร่วมกันเพื่อเป้าหมายกลุ่ม สมาชิกมีความรับผิดชอบร่วมกันทั้งในส่วนตนและส่วนรวม ผลงานของกลุ่มขึ้นอยู่กับผลงานของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่ม (สมบัติ กาญจนารักษ์พงศ์, 2547) และการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์เป็นการสอนที่อาศัยแนวคิดการต่อภาพผู้เสนอวิธีการนี้คนแรก คือ Aronson, Stephan, Sikes, Blaney, and Snapp (1978) ต่อมามีการปรับและเพิ่มเติมขั้นตอน โดย Slavin (1995) แต่วิธีการหลักยังคงเดิม ซึ่งเป็นเทคนิคที่นำมาใช้ในการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยที่สมาชิกในกลุ่มแยกย้ายกันไปศึกษาหาความรู้ในหัวข้อเนื้อหาที่แตกต่างกัน แล้วกลับเข้ากลุ่มมาถ่ายทอดความรู้ที่ได้มาให้สมาชิกกลุ่มฟัง วิธีนี้คล้ายกับการต่อภาพจิ๊กซอว์ จึงเรียกวิธีนี้ว่า Jigsaw หรือปริศนาความคิด (วัฒนาพร ระเบียบทุกข์, 2542)

การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการเรียนการสอนที่ผู้เรียนมีอิสระแห่งการเรียนรู้ เน้นการทำงานเป็นทีม ความมีส่วนร่วม และการแสดงออกอย่างอิสระ (รจนา คุณาธรรม, 2550) นอกจากนี้ สมบัติ กาญจนารักษ์พงศ์ (2547) ยังได้กล่าวถึงการจัดการเรียนแบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์

ไว้ว่า เป็นเทคนิคที่ช่วยทำให้นักเรียนตื่นเต้นแปลกใหม่และสนุกสนานในการทำกิจกรรม และเหมาะสมกับเนื้อหาที่สามารถแยกศึกษาเป็นส่วน ๆ ได้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์นี้ เป็นการจัดการเรียนรู้โดยการแบ่งกลุ่มผู้เรียนแบบละความสามารถ กลุ่มละ 3-6 คนและครูแบ่งเนื้อหาย่อย ๆ เท่ากับจำนวนสมาชิกของกลุ่ม สมาชิกแต่ละคนจะต้องแยกย้ายออกไปหากลุ่มที่ได้รับหัวข้อเหมือนกัน แล้วศึกษาทำความเข้าใจร่วมกัน จากนั้นจะกลับไปอธิบายหรือสอนเพื่อนสมาชิกในกลุ่มให้เข้าใจตามเนื้อหาที่ตนเองได้ออกไปศึกษามา เมื่ออธิบายจนครบทุกหัวข้อแล้ว ทุกคนจะต้องช่วยกันคิดวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้รับมาทั้งหมด เพื่อแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างส่วนต่าง ๆ และนักเรียนแต่ละคนจะต้องทำแบบทดสอบเป็นคะแนนรายบุคคล ซึ่งจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) พบว่า ศุภกาญจน์ รักความสุข (2554) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) เรื่อง พืช กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 5 เรื่อง ที่โรงเรียนสูงเนิน อำเภอสูงเนิน จังหวัดนครราชสีมา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 31 พบว่า 1) การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ เรื่อง พืช ที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพเท่ากับ 85.67/84.05 สูงกว่าเกณฑ์ 80/80 2) การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ เรื่อง พืช ที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพเท่ากับ 0.6875 นั่นคือนักเรียนมีความรู้เพิ่มมากขึ้น คิดเป็นร้อยละ 68.75 3) นักเรียนที่เรียนจากการสอนโดยใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ เรื่อง พืช มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ สิริลักษณ์ นาควิสุทธิ (2548) ได้ทำการศึกษาการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้โดยใช้เทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนปกติ นอกจากนี้ กนกวรรณ พลอาษา (2549) ได้ทำการศึกษาเช่นเดียวกัน พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้โดยใช้วิธีสอนที่เน้นการเรียนรู้แบบร่วมมือ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติ และการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) ยังสามารถส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ได้ ซึ่งจากงานวิจัยของ นิพล อินนอก (2549) ได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง พื้นที่ผิวและปริมาตร สัมพันธภาพระหว่างบุคคล และการคิดวิเคราะห์ ระหว่างนักเรียนที่เรียนแบบร่วมมือกับนักเรียนที่เรียนตามคู่มือครู ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า กลุ่มที่เรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เนื่องจากวิธีการเรียนแบบร่วมมือ เป็นการฝึกให้นักเรียนได้ปฏิบัติจริง นักเรียนสามารถแยกแยะองค์ประกอบสิ่งใดสิ่งหนึ่งออกเป็น ส่วน ๆ เพื่อค้นหาว่ามีองค์ประกอบอะไรบ้าง ทำมาจากอะไร ประกอบขึ้นมาได้อย่างไรและมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กันอย่างไร ส่งเสริมให้นักเรียนนำข้อมูลมาจัดระบบเปรียบเทียบข้อมูล ความสมเหตุสมผล ทำให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหา จึงส่งผลให้นักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

จากแนวคิด สภาพปัญหา และงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) เป็นวิธีการสอนที่ช่วยเสริมประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอน เน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกคิดหรือให้ผู้เรียนแสวงหา ค้นคว้า และสรุปองค์ความรู้ด้วยตนเองจะสามารถพัฒนาสติปัญญาและการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนได้ดี ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น และส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) มาจัดการเรียนรู้เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการคิดวิเคราะห์ โดยทำการทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ ก่อนเรียนและหลังเรียนของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw)

2.2 เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ หลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

2.3 เพื่อเปรียบเทียบการคิดวิเคราะห์ เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ ก่อนเรียนและหลังเรียนของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw)

2.4 เพื่อเปรียบเทียบการคิดวิเคราะห์ เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ หลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนเมืองตลิ่งพินาศ จังหวัดบุรีรัมย์ จำนวน 14 ห้องเรียน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 โรงเรียนเมืองตลิ่งพินาศ จังหวัดบุรีรัมย์ จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 45 คน โดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) และสุ่มอย่างง่ายหนึ่งครั้ง (Simple random sampling) โดยวิธีการจับฉลากเพื่อกำหนดเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน และกลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน โดยทดสอบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก่อนเรียนของกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม พบว่า ไม่แตกต่างกันเมื่อกำหนดนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าทั้งสองกลุ่มมีความสามารถเท่าเทียมกัน ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์

ก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

กลุ่ม	n	$\bar{X}$	S	df	t	p(2-tailed)
กลุ่มทดลอง	45	10.76	2.227	88	0.586	.560
กลุ่มควบคุม	45	10.47	2.446			

* $p < .05$

จากตารางที่ 1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ไม่แตกต่างกันเมื่อกำหนดนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experimental design) ดำเนินการทดลองตามแบบแผนการวิจัยแบบ Two group pretest-posttest, nonequivalent control group design (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2538)

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.3.1 แผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) โดยผู้วิจัยสังเคราะห์ขั้นตอนการสอนจากแนวคิดของ นิวัฒน์ ประสานพันธ์ (2551) ทิศนา แหมมณี (2553) ธีรวัฒน์ ผิวชม (2554) ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นเตรียม โดยครูจัดกลุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย ๆ โดยพิจารณาความสามารถทางการเรียน โดยเรียกสมาชิกที่อยู่ร่วมกันว่ากลุ่มบ้าน 2) ขั้นสอน โดยครูนำเข้าสู่บทเรียน โดยใช้คำถามกระตุ้นความสนใจ หรือใช้สื่อ เช่น ภาพนิ่ง ภาพเคลื่อนไหว โดยให้นักเรียนร่วมกันตอบคำถามหรืออภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน และอธิบายการทำกิจกรรมการศึกษาหาความรู้ของเนื้อหา

ในบทเรียนพร้อมทั้งมอบหมายใบงาน โดยลักษณะเนื้อหาจะแบ่งออกเป็นหัวข้อ 3) ขั้นทำกิจกรรม โดยนักเรียนที่ได้รับหัวข้อเรื่องเดียวกันจากแต่ละกลุ่มบ้านมานั่งด้วยกันเพื่อทำกิจกรรม เรียกสมาชิกที่ศึกษาหัวข้อเดียวกันว่า กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งนักเรียนแต่ละกลุ่มผู้เชี่ยวชาญร่วมกันสืบค้นข้อมูลตามจุดที่กำหนดไว้ จากใบความรู้ หนังสือ หรือค้นคว้าหาข้อมูลเพิ่มเติม แล้วศึกษาทำความเข้าใจเนื้อหาสาระนั้นอย่างละเอียดและร่วมกันอภิปรายคำตอบประเด็นปัญหาตามใบงานที่ตนเองได้รับมอบหมาย จากนั้นนักเรียนแต่ละคนในกลุ่มผู้เชี่ยวชาญกลับไปกลุ่มบ้านของตน เพื่อหมุนเวียนกันอธิบายหัวข้อเรื่องที่ตนไปศึกษามาจนครบทุกหัวข้อ 4) ขั้นสรุปบทเรียน โดยครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายสรุปความรู้ในภาพรวมโดยใช้ข้อคำถามเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง และความเข้าใจ 5) ขั้นประเมินผล โดยการทำแบบทดสอบย่อยเป็นรายบุคคลให้สอดคล้องกับเรื่องที่ศึกษา จากนั้นนำคะแนนสมาชิกในกลุ่มมารวมกัน ให้ถือว่าเป็นคะแนนกลุ่ม กลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดจะได้รับรางวัล โดยประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ 6 แผน ซึ่งนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เชี่ยวชาญประเมินแล้วหาค่าเฉลี่ย ได้ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ระหว่าง 4.80 – 4.84 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด แล้วนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลอง (Try-out) เพื่อปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์

3.3.2 แผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ โดยผู้วิจัยยึดตามแนวทางของสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2546) ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นสร้างความสนใจ เป็นการนำเข้าสู่บทเรียนเพื่อกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน 2) ขั้นสำรวจและค้นหา เป็นขั้นการวางแผนกำหนดแนวทาง การสำรวจตรวจสอบ ตั้งสมมติฐานกำหนดทางเลือกที่เป็นไปได้ ลงมือปฏิบัติเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล หรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ 3) ขั้นอธิบายและลงข้อสรุป เป็นการนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ แปลผล สรุปผล และนำเสนอผลที่ได้ในรูปแบบต่าง ๆ 4) ขั้นขยายความรู้ เป็นการนำความรู้ที่สร้างขึ้นไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิมหรือแนวคิดที่ได้ค้นคว้าเพิ่มเติม ทำให้เกิดความรู้กว้างขวางขึ้น 5) ขั้นประเมิน เป็นการประเมินการเรียนรู้ด้วยกระบวนการต่าง ๆ ว่านักเรียนมีความรู้ะไรบ้าง อย่างไร และมากน้อยเพียงใด โดยประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ 6 แผน ซึ่งนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เชี่ยวชาญประเมินแล้วหาค่าเฉลี่ย ได้ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ระหว่าง 4.76 – 4.84 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด แล้วนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลอง (Try-out) เพื่อปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์

3.3.3 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีลักษณะเป็นปรนัย 4 ตัวเลือก โดยสร้างข้อสอบทั้งสิ้น 60 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ในช่วง 0.60 - 1.00 ซึ่งหมายความว่าแบบทดสอบที่มีความเที่ยงตรงของเนื้อหาและโครงสร้าง (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543) แล้วนำแบบทดสอบไปทดลอง และคัดเลือกข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์เพื่อไปใช้ทั้งสิ้น 30 ข้อ โดยการวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบที่ถูกเลือกพบว่า ความอยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.37 - 0.67 และค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.27 - 0.53 และวิเคราะห์ความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบทดสอบ โดยใช้วิธีการคูเดอร์ริชาร์ดสัน (Kuder Richardson 20 หรือ KR-20) (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543) ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นแบบทดสอบทั้งฉบับมีค่า 0.89

3.3.4 แบบทดสอบวัดการคิดวิเคราะห์ มีลักษณะเป็นปรนัย 4 ตัวเลือก โดยสร้างข้อสอบทั้งสิ้น 40 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ในช่วง 0.60 - 1.00 ซึ่งหมายความว่าแบบทดสอบที่มีความเที่ยงตรงของเนื้อหาและโครงสร้าง (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543) แล้วนำแบบทดสอบไปทดลอง และคัดเลือกข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์เพื่อไปใช้ทั้งสิ้น 20 ข้อ โดยการวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบที่ถูกเลือกพบว่า ความอยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.37 - 0.67 และค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.20 - 0.60 และวิเคราะห์ความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบทดสอบ โดยใช้วิธีการคูเดอร์ริชาร์ดสัน สูตรที่ 20 (Kuder Richardson 20 หรือ KR-20) (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543) ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นแบบทดสอบทั้งฉบับมีค่า 0.81

3.4 การดำเนินงานทดลอง

3.4.1 ทดสอบก่อนเรียน (Pretest) กับนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบทดสอบวัดการคิดวิเคราะห์ เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์

3.4.2 ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และแผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ รูปแบบละ 6 แผน ใช้เวลาจัดการเรียนรู้รูปแบบละ 18 คาบ คาบละ 50 นาที โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

3.4.3 ทดสอบหลังเรียน (Posttest) กับนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบทดสอบวัดการคิดวิเคราะห์ เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์

3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.5.1 วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ ก่อนเรียนและหลังเรียน ของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) โดยใช้การทดสอบ t-test แบบ dependent Sample

3.5.2 วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ ระหว่างหลังเรียน ด้วยการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ โดยใช้การทดสอบ t-test แบบ Independent Sample

4. ผลการวิจัย

4.1 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ หลังเรียนและก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ ก่อนเรียนและหลังเรียนของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) (คะแนนเต็ม 30 คะแนน)

กลุ่ม	n	$\bar{X}$	S	df	t	p(2-tailed)
ก่อนเรียน	45	10.76	2.227	44	25.717*	.000
หลังเรียน	45	21.56	2.809			

* $p < .05$

จากตารางที่ 2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4.2 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ หลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ หลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ (คะแนนเต็ม 30 คะแนน)

กลุ่ม	n	$\bar{X}$	S	df	t	p(2-tailed)
กลุ่มทดลอง	45	21.56	2.809	88	11.620*	.000
กลุ่มควบคุม	45	14.29	3.116			

* $p < .05$

จากตารางที่ 3 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) สูงกว่าหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4.3 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการคิดวิเคราะห์ เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการคิดวิเคราะห์ เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)

กลุ่ม	n	$\bar{X}$	S	df	t	p(2-tailed)
ก่อนเรียน	45	7.98	2.072	44	18.934*	.000
หลังเรียน	45	14.56	1.713			

* $p < .05$

จากตารางที่ 4 การคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4.4 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ หลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์และสัตว์ หลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)

กลุ่ม	n	$\bar{X}$	S	df	t	p(2-tailed)
กลุ่มทดลอง	45	14.56	1.713	88	11.304*	.000
กลุ่มควบคุม	45	11.04	1.186			

* $p < .05$

จากตารางที่ 5 การคิดวิเคราะห์หลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) สูงกว่าหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) สูงกว่าหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้เนื่องจาก การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถลงมือปฏิบัติ ค้นคว้า และศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง พร้อมทั้งสามารถทำงานกับผู้อื่นได้ดี ให้ความรู้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีการเปลี่ยนความคิดเห็น และรวมกลุ่มเพื่อศึกษาในหัวข้อเดียวกัน ถ่ายทอดความรู้ในกลุ่มเพื่อให้ตนเองและสมาชิกทุกคนในกลุ่มประสบผลสำเร็จ

ตามเป้าหมายของกลุ่ม ทำให้ผู้เรียนรู้สึกสนุกสนานในการเรียน ส่งผลให้ผู้เรียนมีผลการเรียนที่ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับ ชาตรี เกิดธรรม (2547) กล่าวว่า เทคนิคจิ๊กซอว์ เป็นเทคนิคที่พัฒนาขึ้นเพื่อส่งเสริมความร่วมมือและการถ่ายทอดความรู้ระหว่างเพื่อนในกลุ่ม และ วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2542) กล่าวว่า เป็นเทคนิคที่นำมาใช้ในการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยที่สมาชิกในกลุ่ม แยกย้ายกันไปศึกษาหาความรู้ ในหัวข้อเนื้อหาที่แตกต่างกัน แล้วกลับเข้ากลุ่มมาถ่ายทอดความรู้ที่ได้มาให้สมาชิกกลุ่มฟัง วิธีนี้คล้ายกับการต่อภาพจิ๊กซอว์ จึงเรียกวิธีนี้ว่า Jigsaw และ พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2544) การจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือ เป็นการเรียนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน เพื่อให้ตนเองและสมาชิกทุกคนในกลุ่มประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย กำหนด จากผลการวิจัยในครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ พรอมา รุดชาติ (2554) กล่าวว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ เรื่อง บรรยายากศ วิชาดาราศาสตร์ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ รัชพร เทวฤทธิ์ (2554) กล่าวว่า นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการพัฒนาการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ เรื่อง ไฟฟ้า วิชาฟิสิกส์ มีผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยเทคนิคจิ๊กซอว์ ทำให้ผู้เรียนมีความกล้าแสดงความคิดเห็น มีความมั่นใจในตัวเอง และมีการโต้ตอบกับเพื่อนและครูผู้สอน ซึ่งการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ไม่กิจกรรมเพิ่มเติมที่ทำให้เด็กรู้สึกตื่นเต้นในการจัดการเรียนการสอน มีความกระตือรือร้น ที่จะเรียนรู้ลดลง สอดคล้องกับ สมบัติ กาญจนารักษ์ (2547) กล่าวว่า เทคนิคจิ๊กซอว์ เป็นเทคนิคที่มีขั้นตอนซับซ้อนขึ้น มากกว่าเทคนิคต่าง ๆ แต่ก็เป็นเทคนิคที่ช่วยให้นักเรียนตื่นเต้น แปลกใหม่และสนุกสนานในการทำกิจกรรม ในการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์นอกจากการได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรม และการทดลองแล้ว การที่นักเรียนได้สามารถเกิดการที่เชื่อมโยงกับเนื้อหา ที่เรียนในบทเรียนที่มีความสัมพันธ์กัน จะเกิดเป็นปัจจัยสำคัญที่จะนำไปสู่การพัฒนาตนเองให้เป็นผู้เรียนวิทยาศาสตร์ ที่ประสบความสำเร็จ เนื่องด้วยเนื้อหาวิทยาศาสตร์บางบทเรียน จะมีเนื้อหาที่เรียนรู้สัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่องกันในแต่ละหัวข้อ ที่สามารถทำให้ได้ความรู้ที่ต่อเนื่องกัน และมีทักษะคิดวิเคราะห์จัดการข้อมูล ตัวอย่างเช่น เนื้อหาเกี่ยวกับระบบในร่างกาย ที่แต่ละหัวข้อและแต่ละบทมีความสัมพันธ์กัน และในบางเนื้อหาเป็นลักษณะนามธรรมและข้อเท็จจริงทางวิทยาศาสตร์อยู่แล้ว ดังนั้นการนำมาใช้กับการจัดการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์ จะส่งผลให้นักเรียนได้ศึกษาเนื้อหาอย่างเข้มข้น และมีการจัดการข้อมูล เป็นระบบ สามารถถ่ายทอดและเกิดความรู้เพื่อเชื่อมโยงความสัมพันธ์ได้ ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนสูงกว่าการสอนแบบ ปกติ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุพัตรา เนียมสุวรรณ (2547) ซึ่งได้ศึกษาเปรียบเทียบผลการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สอนโดยใช้วิธีการเรียนแบบร่วมมือกับการสอนตามปกติ ผลปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการ สอนโดยใช้วิธีแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามปกติ

5.2 การคิดวิเคราะห์ เรื่องระบบต่าง ๆ ในร่างกายมนุษย์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ ร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) และหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) สูงกว่าหลังเรียน ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ ด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์นั้นเป็นการเรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มโดยสมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่มจะมีการระบุหน้าที่ความรับผิดชอบ อย่างชัดเจน แต่ละคนต้องออกไปศึกษาในหัวข้อที่ตัวเองได้รับมอบหมายแล้วกลับมาสอนเพื่อน ๆ ในกลุ่ม ทำให้นักเรียน ต้องมีการจัดระบบข้อมูล เพื่อนำไปถ่ายทอดให้เพื่อนในกลุ่มเพื่อให้กลุ่มได้คะแนนสูงที่สุดและจะมีรางวัลจากครูเป็นการ เสริมแรงทุกคนจึงมีเป้าหมายเดียวกันในกลุ่ม ทำให้ผู้เรียนเกิดการคิดวิเคราะห์ข้อมูลก่อนถ่ายทอดความรู้ สอดคล้องกับ สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ใช้ แนวคิดต่อภาพโดยแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม ทุกกลุ่มจะได้รับมอบหมายให้ทำกิจกรรมเดียวกัน ผู้สอนจะแบ่งเนื้อหาของเรื่อง ที่จะให้นักเรียนเรียนรู้ออกเป็นหัวข้อย่อยเท่ากับจำนวนสมาชิกแต่ละกลุ่มและมอบหมายให้นักเรียนแต่ละกลุ่มศึกษาค้นคว้า

คนละหัวข้อ ซึ่งนักเรียนแต่ละคนจะเป็นผู้เชี่ยวชาญเฉพาะเรื่องที่ตนได้รับมอบหมายให้ศึกษา สมาชิกต่างกลุ่มที่ได้รับมอบหมายในหัวข้อเดียวกันก็จะทำการศึกษาค้นคว้าร่วมกัน จากนั้นนักเรียนแต่ละคนจะกลับไปเข้ากลุ่มเดิมของตนเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้เชี่ยวชาญอธิบายความรู้เนื้อหาสาระที่ตนได้ศึกษาให้เพื่อนร่วมกลุ่มฟัง เพื่อให้สมาชิกทั้งกลุ่มได้เรียนรู้เนื้อหาสาระครบทุกหัวข้อย่อย และเกิดการเรียนรู้เนื้อหาสาระทั้งหมด จากการจัดการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์ จะเห็นได้ในระหว่างกระบวนการที่นักเรียนได้ไปศึกษาข้อมูล นักเรียนจะต้องมีการรวบรวมข้อมูล แล้วนำมาจัดระบบ โดยข้อมูลเหล่านี้จะเป็นเนื้อหาที่ใช้ในการศึกษาในเรื่องนั้น ๆ ด้วยการศึกษาความรู้ด้วยตนเองก่อน จากนั้นเกิดการตอบคำถามในกิจกรรม ทำความเข้าใจในเนื้อหา และเชื่อมโยงเนื้อหาเพื่อที่สามารถนำข้อมูลไปร่วมกันคิดร่วมกันอภิปรายจนสมาชิกแต่ละคนมีความเข้าใจชัดเจน โดยในส่วนนี้จะสามารถทำให้เด็กนักเรียนนั้นเกิดการคิดแยกแยะข้อมูล จากข้อมูลทั้งหมดออกเป็นส่วนย่อย ๆ เพื่อที่สามารถทำความเข้าใจในเนื้อหาเหล่านั้น เพื่อนำไปใช้การนำข้อมูลไปถ่ายทอดต่อไป ทำให้นักเรียนสามารถเกิดการคิดวิเคราะห์ในเนื้อหา ซึ่งสอดคล้องกับ เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2544) กล่าวว่า การคิดวิเคราะห์ หมายถึง ความสามารถในการสืบค้นข้อเท็จจริง เพื่อตอบคำถามเกี่ยวกับบางสิ่งบางอย่าง โดยการตีความ การจำแนกแยกแยะ และการทำความเข้าใจกับองค์ประกอบของสิ่งนั้นกับสิ่งอื่น ๆ ที่สัมพันธ์กัน รวมทั้งเชื่อมโยงความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างองค์ประกอบด้วยเหตุผลที่น่าเชื่อถือ จากนั้นในส่วนของการอภิปรายร่วมกัน นักเรียนจะมีการรวบรวมข้อมูลที่เป็นองค์ประกอบย่อย มาเชื่อมโยงความสัมพันธ์กัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้การเข้าใจแล้ว นักเรียนยังสามารถเห็นถึงความสัมพันธ์ของแต่ละหัวข้อที่เรียน เนื่องจากแต่ละได้หัวข้อที่แตกต่างกัน ทำให้เกิดการเปรียบเทียบในเนื้อหาของตนเอง เพื่อรับข้อมูลและหาข้อเท็จจริงในเนื้อหานั้น ๆ ตัวอย่างที่เห็นได้ชัด เช่น เนื้อหาในเรื่องระบบย่อยอาหาร นักเรียนแต่ละคนในกลุ่มในช่วงแรกของกิจกรรมนักเรียนแต่ละคนจะได้ไปศึกษาในหัวข้อที่ต่างกัน โดยในเรื่องระบบย่อยอาหารแต่ละคนจะได้วิวัฒนาการที่แตกต่างกันไป เช่น ปาก กระเพาะอาหาร ลำไส้เล็ก ตับ เป็นต้น โดยหลังจากไปศึกษาหัวข้อของตนเองจนเกิดการชำนาญแล้วเมื่อกลับมาที่กลุ่มตนเองแล้วทำการอภิปราย ระหว่างฟังเพื่อนอภิปราย นักเรียนจะสามารถเปรียบเทียบ และสามารถเชื่อมโยงกับหัวข้อของตนเองได้ว่า ท่อวิวัฒนาการของเรากับเพื่อนนั้น เกิดระบบย่อยอาหารเหมือนและต่างกันอย่างไรบ้าง และนอกจากนั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างไร เมื่อเรามองโดยรวมเกี่ยวกับระบบย่อยอาหารทั้งหมด ทำให้นักเรียนเกิดการคิดวิเคราะห์โดยการเชื่อมโยงข้อมูลได้ สอดคล้องกับ ชนาธิป พรกุล (2554) กล่าวว่า การคิดวิเคราะห์เป็นการจำแนกแยกแยะ สิ่งใดสิ่งหนึ่ง เรื่องใดเรื่องหนึ่ง เพื่อค้นหาองค์ประกอบและความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบเหล่านั้น เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในเรื่องนั้นโดยกำหนดลักษณะของทักษะการคิดวิเคราะห์ไว้ว่าจะต้องสามารถกำหนดเกณฑ์ในการวิเคราะห์ สามารถแยกแยะข้อมูลได้ตามเกณฑ์ สามารถบอกความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ และข้อมูลในแต่ละองค์ประกอบ และสามารถนำเสนอผลการวิเคราะห์มาสรุปตอบคำถามตามวัตถุประสงค์ และ ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ (2557) ได้ให้ความหมายของการคิดวิเคราะห์ไว้ว่า การคิดวิเคราะห์หมายถึง การคิดแยกแยะข้อมูล ทั้งเป็นข้อเท็จจริงและความคิดเห็นออกเป็นส่วนย่อย ๆ และมีการเชื่อมโยงความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของข้อมูลเหล่านั้น และใช้เป็นพื้นฐานในการคิดระดับอื่น ๆ เพื่อทำให้เกิดความเข้าใจในเหตุการณ์ในแง่มุมต่าง ๆ ได้ชัดเจนขึ้น

จากข้างต้นจะเห็นว่า การที่นักเรียนได้ทำกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ ทำให้นักเรียนนั้นสามารถได้ศึกษาความรู้ แล้วแยกข้อมูลออกมาใช้ถ่ายทอด จากนั้นนำมาอภิปรายร่วมกันจนทำให้สามารถเกิดการเชื่อมโยงข้อมูล ทำให้นักเรียนสามารถเกิดการคิดวิเคราะห์ในเนื้อหาในรายวิชานั้น ๆ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ บุญนำ เทียงดี (2548) ได้ศึกษา การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์เรื่องร่างกายมนุษย์และสัตว์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างนักเรียนที่เรียนรู้โดยใช้กลุ่มร่วมมือแบบ STAD กับการใช้กระบวนการสืบเสาะ พบว่าการเรียนรู้โดยกลุ่มร่วมมือแบบ STAD มีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนรู้โดยใช้กระบวนการสืบเสาะ

นอกจากนี้ในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) มีรูปแบบกิจกรรมโดยจัดนักเรียนจะเรียนรู้กันเป็นกลุ่ม คณะคนเก่ง ปานกลาง อ่อน มาเรียนรู้ร่วมกัน มีการช่วยเหลือกัน ซึ่งมีการแข่งขันระหว่างกลุ่มเป็นตัวเสริมแรง ทำให้นักเรียนทำกิจกรรมและเกิดการวิเคราะห์มากขึ้นหรือเต็มที่อีกด้วย แตกต่างจากการจัดการเรียนรู้แบบปกติ หากจัดกลุ่มเองหรือสุ่ม ทำให้บางกลุ่มที่รู้สีกว่ากลุ่มตนเองอ่อน ก็ไม่ยอมทำกิจกรรม เพราะมีแนวคิดว่ายังไงก็สู้กับนักเรียนกลุ่มที่มีคนเก่งไม่ได้ ทำให้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) ระหว่างเรียนเป็นไปด้วยความสนุกสนาน มีการแข่งขันและทุกคนมีความตั้งใจในการทำกิจกรรม และพยายามทำให้ตนเองมีประโยชน์ต่อกลุ่มมากที่สุด ส่วนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ เป็นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้เรียนจึงขาดความสนใจในการศึกษา และไม่มีแรงจูงใจในการทำกิจกรรม

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งนี้

6.1.1 ควรอธิบายขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์ ให้นักเรียนเข้าใจโดยละเอียด โดยเฉพาะนักเรียนที่มีระดับผลการเรียนอยู่ในกลุ่มเก่ง อาจทำให้นักเรียนกลุ่มนี้ไม่พอใจ ดังนั้นครูควรทำให้นักเรียนเข้าใจตรงกัน จะทำให้บรรยากาศในการเรียนรู้เป็นไปอย่างสนุกสนาน

6.1.2 การจัดการเรียนแบบจิ๊กซอว์นั้น เนื้อหาวิชาวิทยาศาสตร์มีส่วนที่เป็นเนื้อหาความรู้ และกิจกรรมการทดลอง ความลึกให้มีความเหมาะสมกับรูปแบบของกิจกรรม

6.1.3 ครูควรเน้นให้นักเรียนตระหนักถึงหน้าที่และบทบาทของตนเองในขณะที่ทำงานรวมถึงการให้ความช่วยเหลือแก่สมาชิกในกลุ่มที่มีความสามารถในการเรียนต่างกัน

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย และนำมาปรับใช้กับการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนในระดับช่วงชั้นต่าง ๆ

6.2.2 ควรมีการเปรียบเทียบการจัดการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์ กับวิธีการจัดการเรียนรู้อื่น ๆ ในเนื้อหาเดียวกัน เพื่อจะได้เป็นการส่งเสริมและหาแนวทางในการปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

6.2.3 ควรอธิบายวิธีการจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนได้รับทราบอย่างชัดเจน เพื่อเกิดความเข้าใจในการทำกิจกรรม เนื่องจากการจัดกิจกรรมในครั้งนี้ สะท้อนให้เห็นถึงความสับสนในการเข้ากลุ่ม ครูยังต้องคอยควบคุมหรืออธิบายซ้ำ ทำให้ความสนใจในการร่วมกิจกรรมลดลง

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กนกวรรณ พลอาษา. (2549). การเปรียบเทียบผลการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ที่เน้นการเรียนรู้แบบร่วมมือกับการสอนแบบปกติ ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมีและความสามารถในการแก้ปัญหา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนกุมภวาปี จังหวัดอุดรธานี (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, นนทบุรี.

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

_____. (2556). *แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*.

กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2544). *ชุมชนนิยม: ฝ่าวิกฤตชุมชนล่มสลาย*. กรุงเทพฯ: ชัดเชส มีเดีย.

ชนาธิป พรกุล. (2554). *การสอนกระบวนการคิดทฤษฎีและการนำไปใช้* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: วี พรินท์ (1991).

- ชาติรี เกิดธรรม. (2547). *เทคนิคการสอนแบบโครงงาน*. กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.
- ทิตนา แหมมณี. (2553). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีรวัฒน์ ผิวขม. (2554). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์และความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิค STAD กับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอว์ (ปริญญาดุษฎีบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- นิพล อินนอก. (2549). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์เรื่องพื้นที่ผิวและปริมาตรสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลและการคิดวิเคราะห์ระหว่างนักเรียนที่เรียนแบบร่วมมือกับนักเรียนที่เรียนตามคู่มือครูชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาบุรีรัมย์ เขต 1 (วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, มหาสารคาม.
- นิวัฒน์ ประสานพันธ์. (2551). *การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องการจำลองโมเลกุล DNA ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิค Jigsaw ร่วมกับ Student Team Achievement Division (วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี, อุบลราชธานี.
- บุญนำ เทียงดี. (2548). *การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์เรื่องร่างกายมนุษย์และสัตว์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างนักเรียนที่เรียนรู้โดยใช้กลุ่มเรื่องมือแบบ STAD (วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, มหาสารคาม.
- พรอมา รุดชาติ. (2554). *ผลการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้กลุ่มร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ (JIGSAW) เรื่อง บรรยายภาค วิชาดาราศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ขอนแก่น.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2543). *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. (2544). *การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ : แนวคิด วิธีและเทคนิคการสอน 1*. กรุงเทพฯ : สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2557). *ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ต้องก้าวให้ทันกับดักของตะวันตกกรุงเทพฯ*. วิทยาลัยครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- รัชพร เทวฤทธิ์. (2554). *รายงานการพัฒนาการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) เรื่อง ไฟฟ้า วิชาฟิสิกส์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์, สุรินทร์.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2538). *เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- รจนา คุณาธรรม. (2550). *ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนโดยใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคจิ๊กซอว์ เรื่อง หน่วยของสิ่งมีชีวิต*. สดุด: โรงเรียนพิมานพิทยาสรรพ์.
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2542). *แผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์วัฒนาพานิช.
- ศุภกาญจน์ รักความสุข. (2554). *รายงานการพัฒนาการเรียนรู้แบบร่วมมือด้วยเทคนิคจิ๊กซอว์ (Jigsaw) เรื่อง พืช กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา, นครราชสีมา.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2559). *คู่มือหลักสูตรอบรมครูสะเต็มศึกษา*. กรุงเทพฯ: สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี.

- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2559). *สรุปผลการประเมิน PISA 2015*. กรุงเทพฯ: สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี.
- สมบัติ กาญจนารักษ์พงศ์. (2547). *นวัตกรรมการศึกษาชุด 29 เทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย : การเรียนแบบร่วมมือ*. กรุงเทพฯ: ชารอักษร.
- _____. (2548). *เคล็ดลับ: วิธีคิดและสร้างนวัตกรรมสำหรับครูมืออาชีพ*. กรุงเทพฯ: ชารอักษร.
- สมศักดิ์ ภูวิภาดารธรรม. (2544). *การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและการประเมินตามสภาพจริง (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. เชียงใหม่: เชียงใหม่โรงพิมพ์แสงศิลป์.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2549). *แนวทางการจัดทำสาระการเรียนรู้ท้องถิ่น*. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา.
- สำนักทดสอบทางการศึกษา, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). *รายงานผลการประเมินคุณภาพผู้เรียนระดับชาติ ปีการศึกษา 2558 : บทสรุปและข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สิริลักษณ์ นาควิสุทธิ. (2548). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเจตคติเชิงวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้โดยใช้เทคนิคการเรียนแบบร่วมมือกับการสอนแบบปกติ (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, นครสวรรค์.
- สุพัตรา เนียมสุวรรณ. (2547). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนโดยใช้การเรียนแบบร่วมมือและการสอนตามปกติ (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, นครสวรรค์.
- สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2545). *19 วิธีจัดการเรียนรู้ : เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะ เล่ม 1 (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.

ภาษาอังกฤษ

- Aronson, E., Stephan, C., Sikes, J., Blaney, N., & Snapp, M. (1978). *The Jigsaw Classroom*. Beverly Hills, CA: Sage Publication.
- Bloom, B. A. (1956). *Taxonomy of Education Objective Handbook I: Cognitive Domain*. New York: David Mc Kay Company.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). *Classroom Instruction that Works Research-based Strategies for Increasing Student Achievement*. Alexandria: VA ASCD.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning Theory, Research, and Practice*. Boston: Allyn and Bacon.

ตัวแปรที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

Variables Affecting Internal Quality Assurance for Small Elementary Schools under Office of the Basic Education Commission

ราเมศน์ โสมแสน* สำเร็จ บุญเรืองรัตน์** จำเริญรัตน์ จิตต์จิรจรรย์*** และ สงวนพงศ์ ขวนชม****

นักศึกษาลัทธิสุตธรรมาจารย์บัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล*

ศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล**

รองศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล***

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล***

Rames Somsaen* Samrerng Boonruangrutana** Chamroenrat Chitchirachan***

and Sanguanpong Chuanchom****

Ph.D. Candidate in Educational Administration, Faculty of Education, Vongchavalitkul University*

Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University**

Associate Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University***

Assistant Professor Dr, Faculty of Education, Vongchavalitkul University****

Corresponding author Email address: rames1008@nwp.ac.th

(Received: July 10, 2020; Revised: July 26,2020; Accepted August 15, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับการประกันคุณภาพภายใน และ 2) ศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ศึกษาในกลุ่มตัวอย่างโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2562 จำนวน 100 โรงเรียน ประกอบด้วยโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในกลุ่มจังหวัดนครชัยบุรินทร์ จำนวน 1,701 โรงเรียน โดยใช้วิธีการเลือกโดยใช้สัดส่วนของความน่าจะเป็น เป็นปฏิภาคโดยตรงกับจำนวนนักเรียน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ 1) แบบสอบถามการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก 2) แบบสอบถามการพัฒนาด้านของครู 3) แบบสอบถามความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู 4) แบบสอบถามความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน 5) แบบสอบถามความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และ 6) แบบสอบถามการทำงานเป็นทีม เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ตามวิธีของเพียร์สัน (Pearson) ระหว่าง 0.25-0.86 ค่าความเชื่อมั่น ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach) ระหว่าง 0.89-0.96 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การคำนวณค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์ของความแปรผัน วิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis: PA)

ผลการวิจัยพบว่า 1) โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก มีการดำเนินการประกันคุณภาพภายในอยู่ในระดับสูง โดยมาตรฐานที่มีการปฏิบัติสูงสุดคือ มาตรฐานที่ 3 กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ รองลงมาคือ มาตรฐานที่ 2 กระบวนการบริหารและการจัดการ และท้ายสุดคือ มาตรฐานที่ 1 คุณภาพผู้เรียน ลักษณะดังกล่าวนี้ของโรงเรียนแต่ละแห่งแตกต่างกันพอสมควร และ 2) ตัวแปรที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้แก่ ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน การทำงานเป็นทีมและความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้

ทางวิชาชีพ อธิบายความแปรปรวน ได้ร้อยละ 71.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการทำงานเป็นทีมและความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพผ่านมาทางความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน ตัวแปรความรับผิดชอบในหน้าที่ และการพัฒนาตนเองของครู มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียน ประถมศึกษาขนาดเล็ก ผ่านการทำงานเป็นทีม ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน

คำสำคัญ : การประกันคุณภาพภายใน, โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

ABSTRACT

The objectives of this research were to; 1) study the level of internal quality assurance for small elementary schools under the Office of the Basic Education Commission (OBEC); and 2) examine the variables affecting the level of internal quality assurance for small elementary schools under the OBEC. The research samples were 100 small elementary schools under the OBEC of the academic year 2019. Data collection instruments were a 6-set of questionnaires including; (1) questionnaire on the small elementary schools; (2) questionnaire on self-improvement of teachers; (3) questionnaire on teacher responsibilities; (4) questionnaire on academic leadership of school principals; (5) questionnaire on professional learning community; and (6) questionnaire on team-working. The questionnaire was the 5-point Likert type scale. The discrimination of each item was between 0.25 – 0.86; while, the reliability of each questionnaire was between 0.89 – 0.96. Mean, Standard Deviation (SD), Coefficient of Variation, Multiple Regression, and Path Analysis (PA) were used to analyze the data.

The results indicated that: 1) The internal quality assurance for small elementary schools was at a high level where the 3rd standard: child-center learning; the 2nd standard: administration and management processes; and 1st standard: quality of students was achieved at a high level, respectively. The characteristics of each school were quite different. 2) The academic leadership of school principals, team-working, and professional learning community influenced directly the internal quality assurance for small elementary schools.

These 3 variables indicated variances of the level of internal quality assurance for small elementary schools at 71.00 percent, with $p = 0.01$; and were indirectly influenced by team-working and professional learning community through academic leadership of school principals. Meanwhile, the variables of teacher responsibilities and self-improvement of teachers indirectly influenced the internal quality assurance for small elementary schools through team-working, a professional learning community, and academic leadership of school principals.

Keywords: Internal Quality Assurance, Small Elementary Schools

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษามีความสำคัญต่อการพัฒนาประเทศ เป็นส่วนช่วยในการเพิ่มความเท่าเทียมในสังคม เป็นจุดเริ่มต้นของการสร้างอาชีพและเป็นตัวขับเคลื่อนการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจและความเจริญรุ่งเรืองของประเทศ แต่ในสถานการณ์

ปัจจุบันทั่วโลกกำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงไม่ว่าจะเป็นประเทศที่พัฒนาแล้วหรือกำลังพัฒนา ส่งผลให้วิถีชีวิตของคนมีความแตกต่างกันมากขึ้นจึงจำเป็นต้องปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง โดยต้องจัดการศึกษาให้ทันกับสถานการณ์โลกที่เต็มไปด้วยความรู้และข้อมูลที่เพิ่มขึ้น รวมทั้งต้องวางแผนการผลิตและพัฒนากำลังคนของประเทศให้ก้าวทันต่อการเปลี่ยนแปลง ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ประเทศไทยจึงได้จัดทำแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579 ซึ่งมียุทธศาสตร์หลักของการจัดการศึกษา 6 ประการ โดยมีเป้าหมายให้เกิดขึ้น 5 ประการ คือ 1) ประชากรทุกคนเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพและมีมาตรฐานอย่างทั่วถึง 2) ผู้เรียนทุกคน ทุกกลุ่มเป้าหมายได้รับบริการการศึกษาที่มีคุณภาพตามมาตรฐานอย่างเท่าเทียม 3) ระบบการศึกษาที่มีคุณภาพสามารถพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุขีดความสามารถเต็มตามศักยภาพ 4) ระบบการบริหารจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพเพื่อการลงทุนทางการศึกษาที่คุ้มค่าและบรรลุเป้าหมาย 5) ระบบการศึกษาที่สนองตอบและก้าวทันการเปลี่ยนแปลงของโลกที่เป็นพลวัตและบริบทที่เปลี่ยนแปลง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

ผลการศึกษาศึกษาเปรียบเทียบสมรรถนะการศึกษาของนักเรียนนานาชาติในปี พ.ศ. 2560 ของสถาบันระหว่างประเทศเพื่อพัฒนาการจัดการ (International Institute for Management Development: IMD) พบว่า ในภาพรวมประเทศไทยอยู่ในอันดับ 27 จาก 63 ประเทศ หากพิจารณาผลการจัดอันดับที่ได้รับการจัดอันดับในกลุ่มอาเซียน พบว่าประเทศไทยอยู่ในอันดับที่ต่ำกว่าประเทศสิงคโปร์และมาเลเซีย เมื่อเปรียบเทียบด้านโครงสร้างพื้นฐานด้านการศึกษา พบว่าประเทศไทยอยู่ในอันดับที่ 54 เมื่อเปรียบเทียบกับประเทศในกลุ่มอาเซียนด้วยกัน พบว่า มีอันดับต่ำกว่าประเทศสิงคโปร์และประเทศมาเลเซีย ซึ่งสอดคล้องกับผลการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของเด็กอายุ 15 ปี ตามโครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ (Programme for International Student Assessment : PISA) ในปี 2018 พบว่า ในภาพรวมประเทศไทยมีคะแนนเฉลี่ยลดลงเมื่อเปรียบเทียบกับผลการทดสอบในปี 2015 (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2562) อีกทั้งผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินั้นพื้นฐาน (Ordinary National Educational Test : O-NET) ปีการศึกษา 2562 ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งได้ทำการทดสอบ 4 วิชา พบว่า วิชาภาษาไทย มีคะแนนเฉลี่ย 49.07 วิชาภาษาอังกฤษมีคะแนนเฉลี่ย 34.42 วิชาคณิตศาสตร์มีคะแนนเฉลี่ย 32.90 และวิชาวิทยาศาสตร์ มีคะแนนเฉลี่ย 35.55 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า วิชาภาษาไทยมีคะแนนเฉลี่ย 55.14 วิชาภาษาอังกฤษมีคะแนนเฉลี่ย 33.25 วิชาคณิตศาสตร์มีคะแนนเฉลี่ย 26.73 และวิชาวิทยาศาสตร์มีคะแนนเฉลี่ย 30.07 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่า วิชาภาษาไทยมีคะแนนเฉลี่ย 42.21 วิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมมีคะแนนเฉลี่ย 35.70 วิชาภาษาอังกฤษมีคะแนนเฉลี่ย 29.20 วิชาคณิตศาสตร์มีคะแนนเฉลี่ย 25.41 และวิชาวิทยาศาสตร์มีคะแนนเฉลี่ย 29.20 เมื่อจำแนกตามขนาดของโรงเรียน พบว่าโรงเรียนขนาดเล็กมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำสุดทุกรายวิชา (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน), 2562)

ด้วยปัญหาคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาที่ต่ำมาตลอดจึงทำให้เกิดกฎหมายแม่บทของการปฏิรูปการศึกษา คือ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 กำหนดให้สถานศึกษาทุกแห่งต้องดำเนินการเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา โดยที่มาตรา 47 ระบุว่า “ให้มีระบบการประกันคุณภาพการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาทุกระดับ ประกอบด้วยระบบการประกันคุณภาพภายในและระบบการประกันคุณภาพภายนอก” มาตรา 48 “ให้ถือว่า การประกันคุณภาพภายในเป็นส่วนหนึ่งของการบริหารสถานศึกษาที่สถานศึกษาต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง โดยมีการจัดทำรายงานประจำปีเสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัด หน่วยงานที่เกี่ยวข้องและเปิดเผยต่อสาธารณชนเพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาเพื่อรองรับการประกันคุณภาพภายนอก” อีกทั้งกระทรวงศึกษาธิการได้ออกกฎกระทรวงว่าด้วยการประกันคุณภาพการศึกษา 2561 กำหนดให้สถานศึกษาแต่ละแห่งจัดให้มีระบบการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา พร้อมทั้งจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษาที่มุ่งคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาและดำเนินการตามแผนที่กำหนดไว้และจัดส่งรายงานผลการประเมินตนเองให้แก่หน่วยงานต้นสังกัดหรือหน่วยงานที่กำกับดูแลสถานศึกษาเป็นประจำทุกปี (ราชกิจจานุเบกษา, 2561)

จากการที่โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก มีปัญหาในด้านคุณภาพการศึกษาที่ต่ำและจำนวนบุคลากรในสถานศึกษามีน้อย อีกทั้งผลการวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศบ่งชี้ว่า การดำเนินงานประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษามีอิทธิพลต่อคุณภาพของการศึกษา ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาว่ามีตัวแปรอะไรบ้างที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาระดับการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.2 เพื่อศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อระดับการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากร คือ โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 100 โรงเรียน โดยใช้โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในกลุ่มจังหวัดนครชัยบุรินทร์ ได้แก่ จังหวัดนครราชสีมา จังหวัดชัยภูมิ จังหวัดบุรีรัมย์ และจังหวัดสุรินทร์ จำนวน 1,701 โรงเรียน เป็นกรอบในการเลือกด้วยวิธีการเลือก 1 ขั้นตอน โดยใช้สัดส่วนของความน่าจะเป็นเป็นปฏิกิริยาโดยตรงกับจำนวนนักเรียน

3.3 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ในแต่ละโรงเรียนมีผู้ให้ข้อมูล จำนวน 3 คน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน หัวหน้าฝ่ายวิชาการ 1 คน และครูผู้สอน 1 คน (โดยใช้ตารางเลขสุ่ม) รวมผู้ให้ข้อมูลทั้งสิ้น 300 คน

3.4 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

3.4.1 ตัวแปรต้น คือ 1) การพัฒนาตนเองของครู 2) ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู 3) ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน 4) ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 5) การทำงานเป็นทีม

3.4.2 ตัวแปรตาม คือ การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

3.5 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.5.1 แบบสอบถามการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิกเอิร์ท (Likert) มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ตามวิธีของเพียร์สัน (Pearson) ระหว่าง 0.25 – 0.85 ค่าความเชื่อมั่น ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach) เท่ากับ 0.96

3.5.2 แบบสอบถามการพัฒนาตนเองของครู แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 17 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อระหว่าง 0.62 – 0.86 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.95

3.5.3 แบบสอบถามความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 18 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อระหว่าง 0.38 – 0.83 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.94

3.5.4 แบบสอบถามความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 15 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อระหว่าง 0.51 – 0.82 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.93

3.5.5 แบบสอบถามความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 16 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อระหว่าง 0.28 – 0.80 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.91

3.5.6 แบบสอบถามการทำงานเป็นทีม แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 16 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อระหว่าง 0.26 – 0.70 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.89

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.6.1 คำนวณค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าสัมประสิทธิ์ของความแปรผันของตัวแปรตามและตัวแปรต้นด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางคอมพิวเตอร์

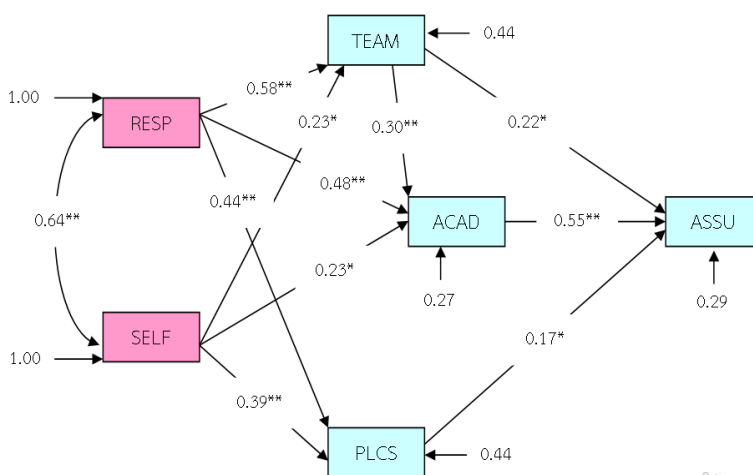
3.6.2 คำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณ วิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ การวิเคราะห์อิทธิพลหรือการวิเคราะห์เส้นทางด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์

4. ผลการวิจัย

4.1 โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก มีการดำเนินการประกันคุณภาพภายในอยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 4.07$, S.D. = 0.44) โดยมาตรฐานที่มีการปฏิบัติสูง อันดับแรกคือ มาตรฐานที่ 3 กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ รองลงมาคือ มาตรฐานที่ 2 กระบวนการบริหารและการจัดการ และอันดับสุดท้ายคือ มาตรฐานที่ 1 คุณภาพผู้เรียน ลักษณะดังกล่าวนี้ของโรงเรียนแต่ละแห่งแตกต่างกันพอสมควร (C.V. = 10.81)

4.2 ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน ส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ($\beta = 0.55$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 การทำงานเป็นทีมส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ($\beta = 0.22$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ส่งผลต่อ การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ($\beta = 0.17$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การพัฒนาตนเองของครูส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ($\beta = 0.14$) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4.3 เมื่อวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (Path Analysis with LISREL : PAL) พบรูปแบบอิทธิพลของตัวแปรต้นที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ดังภาพที่ 1, ตารางที่ 1 และ ตารางที่ 2 ตามลำดับ



Chi-Square = 16.22, df = 3, P-value = 0.4910, RMSEA = 0.1044 ค่าเหล่านี้แสดงว่ารูปแบบมีความเหมาะสม

ภาพที่ 1 รูปแบบอิทธิพลของตัวแปรต้นที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (Path Analysis with LISREL: PAL), โดย ราเมศน์ โสมแสน, 2563, นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

ตารางที่ 1 ตัวแปรต้นที่มีอิทธิพลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ด้วยการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ แอล (Path Analysis with LISREL: PAL)

ตัวแปร	R ²	β
การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU)	0.71	
ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD)		0.55**
การทำงานเป็นทีม (TEAM)		0.22*
ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS)		0.17*
ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD)	0.73	
ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู (RESP)		0.48**
การทำงานเป็นทีม (TEAM)		0.30**
การพัฒนาตนเองของครู (SELF)		0.23*
ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS)	0.56	
ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู (RESP)		0.44**
การพัฒนาตนเองของครู (SELF)		0.39**
การทำงานเป็นทีม (TEAM)	0.56	
ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู (RESP)		0.58**
การพัฒนาตนเองของครู (SELF)		0.23*

**p< .01 * p< .05

จากภาพที่ 1 และตารางที่ 1 อธิบายได้ดังนี้

1. ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU) ได้แก่ ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD) ($\beta = 0.55$) การทำงานเป็นทีม (TEAM) ($\beta = 0.22$) ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS) ($\beta = 0.17$) สามตัวแปรนี้ อธิบายความแปรปรวนของการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU) ได้ร้อยละ 71.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2. ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD) ได้แก่ ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู (RESP) ($\beta = 0.48$) การทำงานเป็นทีม (TEAM) ($\beta = 0.30$) การพัฒนาตนเองของครู (SELF) ($\beta = 0.23$) สามตัวแปรนี้ อธิบายความแปรปรวนของความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD) ได้ร้อยละ 73.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS) ได้แก่ ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู (RESP) ($\beta = 0.44$) การพัฒนาตนเองของครู (SELF) ($\beta = 0.39$) สองตัวแปรนี้ อธิบายความแปรปรวนของความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS) ได้ร้อยละ 56.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
4. ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อการทำงานเป็นทีม (TEAM) ได้แก่ ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู (RESP) ($\beta = 0.58$) การพัฒนาตนเองของครู (SELF) ($\beta = 0.23$) สองตัวแปรนี้ อธิบายความแปรปรวนของการทำงานเป็นทีม (TEAM) ได้ร้อยละ 56.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตารางที่ 2 ขนาดของอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรต้นที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU)

ตัวแปรต้น	การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียน ประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU) ขนาดของอิทธิพล		
	ทางตรง	ทางอ้อม	รวม
ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD)	0.55	-	0.55
การทำงานเป็นทีม (TEAM)	0.22	0.17	0.39
ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS)	0.17	0.02	0.29
ความรับผิดชอบต่อหน้าที่ของครู (RESP)	-	0.54	0.54
การพัฒนาตนเองของครู (SELF)	-	0.27	0.27

ค่าสถิติในตาราง 2 อธิบายได้ดังนี้

1. การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU) ได้รับอิทธิพลทางตรงจากความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD) ($\beta = 0.55$)
2. การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU) ได้รับอิทธิพลทางตรงจากการทำงานเป็นทีม (TEAM) ($\beta = 0.22$) และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการทำงานเป็นทีม (TEAM) ($\beta = 0.17$) ผ่านมาทางความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD)
3. การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU) ได้รับอิทธิพลทางตรงจากความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS) ($\beta = 0.17$) และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS) ($\beta = 0.02$)
4. การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU) ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากความรับผิดชอบต่อหน้าที่ของครู (RESP) ($\beta = 0.54$) ผ่านมาทางการทำงานเป็นทีม (TEAM) ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD) และความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS)
5. การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (ASSU) ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการพัฒนาตนเองของครู (SELF) ($\beta = 0.27$) ผ่านมาทางความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCS) การทำงานเป็นทีม (TEAM) และความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน (ACAD)

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก มีการดำเนินการประกันคุณภาพภายในอยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 4.07$, S.D. = 0.44) ค่าสัมประสิทธิ์ความแปรผันร้อยละ 10.81 แสดงว่าโรงเรียนขนาดเล็กแต่ละแห่งมีการดำเนินการประกันคุณภาพภายในแตกต่างกันพอสมควร อาจเป็นเพราะว่ากฎกระทรวงการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2561 ได้กำหนดให้สถานศึกษาแต่ละแห่งจัดให้มีการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาโดยกำหนดมาตรฐานการศึกษาสถานศึกษาให้เป็นไปตามมาตรฐานการศึกษาแต่ละระดับและประเภทการศึกษา เพื่อใช้เป็นหลักในการเทียบเคียงการพัฒนา ส่งเสริมการกำกับดูแลและติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษา เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาที่สูงขึ้น (ราชกิจจานุเบกษา, 2561) อีกทั้งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 หมวด 6 มาตรา 48 ได้กำหนดว่าการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหารการศึกษาที่

สถานศึกษาต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง โดยมีการจัดทำรายงานประจำปีเสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัด ดังนั้นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กทุกแห่ง จึงดำเนินการประกันคุณภาพภายในตามมาตรฐาน 3 ด้านคือ ด้านคุณภาพของผู้เรียน ด้านกระบวนการบริหารและการจัดการ และด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผลการดำเนินการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กจึงอยู่ในระดับสูง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Li (2009) วิจัยพบว่า เมื่อต้นสังกัดกำหนดให้สถานศึกษาดำเนินการตามมาตรฐานการจัดการศึกษาที่กำหนด สถานศึกษาย่อมดำเนินการประกันคุณภาพการศึกษาในระดับสูง พร้อมจัดระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอย่างเป็นระบบ ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน จากผลการวิจัยพบว่า การดำเนินงานตามมาตรฐานการประกันคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กด้านความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนยังอยู่ในระดับที่ต่ำกว่าด้านอื่น ๆ ดังนั้นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กควรดำเนินการพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนให้สูงขึ้น

5.2 ตัวแปรที่ส่งผลโดยตรงต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้แก่ ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน ($\beta = 0.55$) การทำงานเป็นทีม ($\beta = 0.22$) และความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ($\beta = 0.17$) สามตัวแปรนี้อธิบายความแปรปรวนของการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้ร้อยละ 71.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าผู้อำนวยการโรงเรียนที่มีความเป็นผู้นำทางวิชาการสูง จะมีการกำหนดวิสัยทัศน์ในการทำงานที่ชัดเจน มีความรู้ และอำนวยความสะดวกให้แก่ครูและนักเรียนในด้านวิชาการ สร้างบรรยากาศที่ดีภายในโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ บริหารจัดการหลักสูตรและการสอนให้สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนสร้างแรงจูงใจให้แก่ครูและนักเรียนพัฒนาความสามารถของครูและนักเรียน สร้างสัมพันธภาพกับครูนักเรียนและผู้ปกครองและมุ่งพัฒนาคุณภาพนักเรียน (นิพล อินนอก, 2556) การทำงานเป็นทีมเป็นการพัฒนาการทำงานของคนและกลุ่มให้มีศักยภาพสูง ซึ่งจะสนับสนุนและส่งเสริมการดำเนินงานและการแข่งขันขององค์กร โดยแต่ละทีมจะปฏิบัติงานอย่างเต็มความสามารถ สมาชิกต่างร่วมแรงร่วมใจกันแก้ไขปัญหาและทำงานให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ ซึ่งจะช่วยพัฒนาตนเองและองค์กรให้ก้าวหน้าอย่างก้าวกระโดด ก่อให้เกิดขวัญกำลังใจในการทำงานและช่วยทำให้เกิดผลงานที่มีคุณภาพ ทำให้การทำงานบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ (ณัฐพันธ์ เขจรนันท์, 2545) เนื่องจากสมาชิกในทีมจะมีความสามัคคีพร้อมเพรียง เป็นอันหนึ่งอันเดียวกันทั้งทางด้านกำลังใจ ความคิด กำลังกายและกำลังใจ โดยสมาชิกสามารถร่วมมือกันหรือปรึกษากันให้เป็นหนึ่งเดียวในการร่วมกันคิดแก้ไขปัญหาและฟันฝ่าอุปสรรคต่าง ๆ อย่างราบรื่น สำหรับความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการปฏิบัติตนในการร่วมมือร่วมใจกันของครู ผู้บริหารโรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมุ่งผลสัมฤทธิ์ไปที่ผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ผ่านการวางแผน การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันจนเกิดเป็นวัฒนธรรมหรือชุมชนของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในโรงเรียนเพื่อพัฒนาให้เป็นสถาบันการศึกษาของสังคมที่มีคุณภาพ มั่นคงและยั่งยืนอย่างต่อเนื่องต่อไป ซึ่งการดำเนินการตามตัวแปรความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน ตัวแปรการทำงานเป็นทีมและตัวแปรความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีอิทธิพลทางตรงต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Jedele (2007) วิจัยพบว่า ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลต่อการพัฒนางานวิชาการและการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียน Van (2007) วิจัยพบว่า การทำงานเป็นทีมของครูและผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์กับการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา

5.3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน ได้แก่ ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครู ($\beta = 0.48$) การทำงานเป็นทีม ($\beta = 0.30$) การพัฒนาตนเองของครู ($\beta = 0.23$) และความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ($\beta = 0.06$) ตัวแปรทั้งสิ้นนี้อธิบายความแปรปรวนของความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน ได้ร้อยละ 73.00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 การทำงานเป็นทีม ($\beta = 0.17$) มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการประกัน

คุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ผ่านไปยังความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียนสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Martin (2015) วิจัยพบว่า การทำงานเป็นทีมมีความสัมพันธ์กับความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา นิพล อินนอก (2556) วิจัยพบว่า ความรับผิดชอบในหน้าที่ของครูส่งผลต่อความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน ซึ่งจากผลการวิจัยดังกล่าวพบว่าตัวแปรความเป็นผู้นำทางวิชาการมีอิทธิพลทางตรงต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กและเป็นตัวแปรที่ตัวแปรต้นทั้ง 5 ตัวส่งผ่านไปยังการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ดังนั้นตัวแปรความเป็นผู้นำทางวิชาการ จึงเป็นตัวแปรที่สำคัญต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 ข้อเสนอแนะด้านนโยบาย ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่ส่งผลโดยตรงต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้แก่ ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียนการทำงานเป็นทีมและความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดังนั้นผู้บริหารของกระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา สำนักรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรพัฒนาความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน การทำงานเป็นทีมและความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ อันเป็นการพัฒนาการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กให้สูงขึ้น ซึ่งจะมีผลในการยกระดับผลลัพธ์ทางการศึกษาของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก

6.1.2 ข้อเสนอแนะในการนำไปปฏิบัติ ผู้บริหารระดับสูงควรส่งเสริมให้ผู้อำนวยการโรงเรียนมีความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้อำนวยการโรงเรียน มีการทำงานเป็นทีมและมีความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้สูงขึ้น โดยเฉพาะความเป็นผู้นำทางวิชาการเพราะ ความเป็นผู้นำทางวิชาการมีอิทธิพลทางตรงและเป็นตัวแปรที่ให้ตัวแปรอื่น ๆ ทั้ง 5 ตัวส่งผ่านไปยังการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก อันนำไปสู่ในสู่คุณภาพของครูและนักเรียนให้มีผลลัพธ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรทำวิจัยรูปแบบการพัฒนาเพื่อเสริมสร้างความเป็นผู้นำทางวิชาการ เพราะตัวแปรนี้เป็นตัวแปรที่สำคัญที่ส่งผลทางตรงต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก อันส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน

6.2.2 ควรทำวิจัยรูปแบบการพัฒนาเพื่อเสริมสร้างความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพราะตัวแปรนี้เป็นตัวแปรที่สำคัญที่ส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก อันส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน

6.2.3 ควรทำวิจัยรูปแบบการพัฒนาเพื่อเสริมสร้างการทำงานเป็นทีมเพราะตัวแปรนี้เป็นตัวแปรที่สำคัญที่ส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก อันส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน

6.2.4 ควรทำวิจัยรูปแบบการพัฒนาเพื่อเสริมสร้างความรับผิดชอบในหน้าที่ เพราะตัวแปรนี้เป็นตัวแปรที่ส่งผลทางอ้อมต่อการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก อันส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน

6.2.5 ควรศึกษาวิจัยเกี่ยวกับตัวแปรที่ส่งผลต่อมาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียน อันนำไปสู่การประกันคุณภาพภายในของโรงเรียน

6.2.6 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับตัวแปรที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองของครูและความรับผิดชอบในหน้าที่ของครูโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

7. กิตติกรรมประกาศ

การวิจัยนี้สำเร็จด้วยดี ด้วยความช่วยเหลือ ส่งเสริม สนับสนุน เสนอแนะ เป็นกำลังใจ และให้ความร่วมมือตลอดจนได้รับความกรุณาจากศาสตราจารย์ ดร.สำเริง บุญเรืองรัตน์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.จำเริญรัตน์ จิตต์จิรจรรย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สงวนพงศ์ ขวณชม อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมเกียรติ ทานอก ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมบูรณ์ ดันยะ คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ดร.รัตติมา พานิชอนุรักษ์ ดร.นิพนธ์ อินนอก ดร.วาทัญญู ภูครองนา และดร.ปัญญา หาแก้ว ผู้ทรงคุณวุฒิผู้อำนวยการโรงเรียน หัวหน้าฝ่ายวิชาการ ครูผู้สอน โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กผู้ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม คณาจารย์และเจ้าหน้าที่คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล และผู้ที่ให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ อีกมากมายหลายท่านที่ผู้วิจัยไม่ได้กล่าวนามไว้ ณ ที่นี้ จึงขอกราบขอบพระคุณทุกท่านเป็นอย่างยิ่งไว้ ณ โอกาสนี้

8. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- ณัฐพันธุ์ เขจรนนท์. (2545). *การสร้างทีมงานที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: เอ็กซ์เปอร์เน็ท.
- นิพล อินนอก. (2556). *ตัวแปรที่ส่งผลต่อระดับความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน* (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล, นครราชสีมา.
- ราชกิจจานุเบกษา. (2561). *กฎกระทรวงการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2561*. เล่ม 135 ตอน 11 ก วันที่ 23 กุมภาพันธ์ 2561. สืบค้นจาก https://www.kroobannok.com/createpdf.php?article_id=83893
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2562). *สรุปผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET)*. สืบค้นจาก http://www.newonetestresult.niets.or.th/AnnouncementWeb/PDF/SummaryONETP6_2562.pdf
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2562). *ผลการประเมิน PISA 2018: นักเรียนไทยวัย 15 ปีรู้และทำอะไรได้บ้าง*. สืบค้นจาก <https://pisathailand.ipst.ac.th/issue-2019-48/>
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *สมรรถนะการศึกษไทยในเวทีสากล ปี 2560 (IMD 2017)*. กรุงเทพฯ: 21 เซ็นจูรี.

ภาษาอังกฤษ

- Jedele, R. E. (2007). *Teaching and Learning in Community: A Phenomenological Study of Community College Faculty Pedagogy and Learning Communities* (Doctoral dissertation). Iowa State University, Iowa.
- Li, M. (2009). *The Cultural Analysis on the Higher Education Quality Assurance System in England* (Doctoral dissertation). Wuhan University of Technology, China.
- Martin, R. J. (2015). *A study of Teachers' and Administrators' Perceptions of Collaborative Teacher Teams as a Strategy for Professional Development* (Doctoral dissertation). The Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Van, N. H. (2007). *Collaborative Teacher Teams within Professional Learning Communities: Understanding the Perceptions of Educators* (Doctoral Dissertation). Brigham Young University, Utah.

การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะศตวรรษที่ 21 โดยใช้บทเรียนออนไลน์ A Study of Students' Learning Achievement and Century Skills by Online Learning

กิตติกร ทิพนัด* วันวิสาข์ โชรัมย์** รุ่งโรจน์ พงศ์กิจวิทูร*** และ จิรศักดิ์ วิพัฒน์โสภากกร****

อาจารย์, คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา*

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา**

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา***

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา****

Kitigorn Tipnad* Wanvisa Chorum** Rungrote Pongkitwitorn*** and Jirasak Wipatsopakorn****

Lecturer, Faculty of Education, Nakhonratchasima Rajabhat University*

Assistant Professor Dr., Faculty of Education, Nakhonratchasima Rajabhat University**

Assistant Professor Dr., Faculty of Education, Nakhonratchasima Rajabhat University***

Assistant Professor, Faculty of Education, Nakhonratchasima Rajabhat University****

Corresponding author E-mail: kitigorn.t@nrru.ac.th

(Received: July 02, 2020; Revised: October 21, 2020; Accepted: March 3, 2021)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาบทเรียนออนไลน์ให้มีคุณภาพดี 2) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์ และ 3) เปรียบเทียบทักษะการเรียนรู้ศตวรรษที่ 21 ของนักศึกษาที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์และกลุ่มที่เรียนวิธีปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม ประกอบด้วย นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาเทคโนโลยีการศึกษา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 4 หมู่เรียน 104 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 หมู่เรียน จำนวน 54 คน และกลุ่มควบคุม 2 หมู่เรียน จำนวน 50 คน เครื่องมือวิจัย ได้แก่ บทเรียนออนไลน์ แผนการสอน แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบประเมินทักษะศตวรรษที่ 21 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติที่

ผลการวิจัย พบว่า บทเรียนออนไลน์วิชาเทคโนโลยีการศึกษาโดยรวมคุณภาพของบทเรียนอยู่ในระดับดีมากที่สุด กลุ่มนักศึกษาที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มนักศึกษาที่เรียนด้วยวิธีปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และทักษะการเรียนรู้ศตวรรษที่ 21 ของนักศึกษาที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์ และกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีปกติ มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ใน 3 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการคิดสร้างสรรค์ ทักษะการสื่อสาร และทักษะการทำงานร่วมกัน และมี 1 ทักษะที่ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

คำสำคัญ: บทเรียนออนไลน์, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน, ทักษะการเรียนรู้ศตวรรษที่ 21

Abstract

The purposes of this research were to 1) develop online lessons, 2) study the students' achievement who learned through online lessons, and 3) compare the 21st-century learning skills of those learning online lessons and traditional methods. Samples were 104 students at Nakhon Ratchasima

Rajabhat University, who enrolled in Educational Technology Course, in the 1st semester of 2018. Cluster Random sampling was applied to select the sample. Fifty-four students participated in the experiment group and fifty students participated in the control group. Research instruments were e-Learning courses, teaching plans, achievement tests, and 21st-century skill assessments. Data were analyzed by using percentage, mean, SD, and t-test.

Research results showed that 1) the overall quality of online course for Educational Technology was at the best level, 2) the average score of students studying online course was statistically significantly higher than that of studying through traditional method at .05 level, and 3) the 21st-century learning skills of experimental group and control group students in the creative thinking skills, communication skills, and collaboration skills were significantly different at the .05 level, but their critical thinking skills were not statistically different at the .05 level.

Keywords: Online Learning, Learning Achievement, 21st Century Learning Skills

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ประเทศไทยได้มีการปฏิรูปการศึกษามาอย่างต่อเนื่องโดยตลอด ซึ่งปัจจุบันได้มีการพัฒนาและประกาศใช้แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579 โดยมีเป้าหมายสำคัญ คือ คนไทยทุกคนได้รับการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ ดำรงชีวิตอย่างเป็นสุข สอดคล้องกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และการเปลี่ยนแปลงของโลกศตวรรษที่ 21 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) แนวทางการขับเคลื่อนตามแผนการศึกษาแห่งชาตินี้ รัฐบาลได้ให้ความสำคัญกับการผลิตและพัฒนากำลังคน การวิจัยและนวัตกรรมเพื่อสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ การจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาต้องมีการปรับตัวเพื่อให้เป็นไปตามแผนการศึกษาแห่งชาติ โดยต้องมีการพัฒนาสื่อ หรือนวัตกรรมเพื่อนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ให้มีทางเลือกที่หลากหลายให้กับผู้เรียน โดยอาศัยความก้าวหน้าด้านเทคโนโลยีสารสนเทศเข้ามามีส่วนช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนบนเว็บ (Web-based learning) หรือ E-learning จึงสอดคล้องกับหลักการให้ความสำคัญกับผู้เรียน เน้นการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งการเรียนออนไลน์มีข้อดีคือ ส่งเสริมแนวทางการเรียนรู้ตลอดชีวิต สามารถสืบค้นหาความรู้ได้อย่างต่อเนื่อง สามารถตอบสนองต่อผู้เรียนที่ใฝ่รู้ อีกทั้งยังช่วยพัฒนาทักษะต่าง ๆ ของผู้เรียน (ถนอมพร เลหาจรัสแสง, 2544 อ้างถึงใน สุเทียน ดาศรี และอุดม หอมคำ, 2557) แต่การเรียนบนเว็บก็ยังคงมีปัญหา คือ ไม่สามารถออกแบบให้เหมาะสมกับรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน หรือเนื้อหาบางประเภทที่ต้องอาศัยการปฏิบัติกิจกรรมภายในชั้นเรียน ดังนั้น จึงควรมีการจัดกิจกรรมประกอบการเรียนบนเว็บที่หลากหลายด้วย เช่น การจัดกิจกรรมที่ต้องพบผู้สอน หรือ กิจกรรมที่ต้องปฏิบัติร่วมกันกับเพื่อนในชั้นเรียน เพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ต่าง ๆ และทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21

จากกระแสการปรับเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 ส่งผลต่อวิถีการดำรงชีพของสังคมอย่างทั่วถึง ผู้สอนจึงต้องมีความตื่นตัวและเตรียมพร้อมในการจัดการเรียนรู้เพื่อเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียน มีทักษะสำหรับการออกไปดำรงชีวิตในโลกในศตวรรษที่ 21 ซึ่งทักษะหนึ่งที่สำคัญ คือ ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม โดยจะเป็นตัวกำหนดความพร้อมของผู้เรียนเข้าสู่โลกการทำงานที่มีความซับซ้อนมากขึ้น ในปัจจุบันที่เราเรียกว่า ทักษะ 4C ได้แก่ 1) Critical Thinking – การคิดอย่างมีวิจารณญาณ 2) Communication-การสื่อสาร 3) Collaboration-การร่วมมือ และ 4) Creativity - ความคิดสร้างสรรค์ (วิจารณ์ พานิช, 2555) จากความสำคัญข้างต้นคณะผู้วิจัยจึงได้สนใจที่จะศึกษาการใช้บทเรียนออนไลน์ในการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 2.1 พัฒนาบทเรียนออนไลน์ให้มีคุณภาพระดับดี
- 2.2 ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่เรียนโดยบทเรียนออนไลน์
- 2.3 ศึกษาทักษะการเรียนรู้ศตวรรษที่ 21 ของนักศึกษาที่เรียนโดยบทเรียนออนไลน์ และกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีปกติ

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากรเป็นนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา ที่ลงทะเบียนเรียน รายวิชาเทคโนโลยีการศึกษา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 10 หมู่เรียน 265 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ที่ลงทะเบียนเรียน รายวิชา เทคโนโลยีการศึกษา ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 4 หมู่เรียน 104 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม โดยถือว่ามีความสามารถเท่าเทียมกัน เพราะเป็นนักศึกษาครุศาสตร์เหมือนกัน ประกอบด้วย 1) กลุ่มทดลอง จำนวน 2 หมู่เรียน ได้แก่ ชั้นปีที่ 3 วิทยาศาสตร์ศึกษา จำนวน 29 คน ฟิสิกส์ ชั้นปีที่ 3 จำนวน 25 คน รวมทั้งหมด 54 คน 2) กลุ่มควบคุม จำนวน 2 หมู่เรียน ได้แก่ จิตวิทยาการศึกษา-ภาษาไทย ชั้นปีที่ 3 จำนวน 26 คน การศึกษาปฐมวัยชั้นปีที่ 3 จำนวน 24 คน รวมทั้งหมด 50 คน

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คณะผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้ บทเรียนออนไลน์ วิชาเทคโนโลยีการศึกษา จำนวน 5 บท ได้แก่ วิธีระบบ การสื่อความหมาย เทคโนโลยีสารสนเทศ แหล่งเรียนรู้ และการประเมินสื่อการสอนโดยให้ผู้เรียนศึกษา ตอบคำถามท้ายบทและปฏิบัติกิจกรรม ดังนี้

3.2.1.1 วิเคราะห์และออกแบบการเรียนการสอนตามโมเดลการสอน

3.2.1.2 วิเคราะห์สถานการณ์เรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับการสื่อความหมายเพื่อประยุกต์ใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.2.1.3 วิเคราะห์สถานการณ์และเสนอแนะแนวทางการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและแหล่งรู้ มาประยุกต์ใช้กับการเรียนการสอนโดยการนำเสนอผ่านรูปแบบวีดิทัศน์ที่ผู้เรียนดำเนินการผลิตขึ้นเอง ประเมินคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับคุณภาพดีมากที่สุด

3.2.2 แผนการจัดการเรียนรู้ วิชาเทคโนโลยีการศึกษา ประเมินคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับคุณภาพดีมาก

3.2.3 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ แบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 44 ข้อ ตรวจสอบความถูกต้อง และความสอดคล้องโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 คน คัดเลือกเฉพาะข้อที่มีค่า IOC มากกว่า 0.6 หลังจากนั้นนำข้อสอบ ที่ได้ไปหาค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก พบว่า ค่าความยากง่าย (p) 0.20 – 0.84 ค่าอำนาจจำแนก (r) 0.1 - 0.75 โดยคัดเลือกข้อสอบไว้ จำนวน 31 ข้อ และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับมีค่า 0.75

3.2.4 แบบประเมินทักษะศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย

3.2.4.1 แบบวัดทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เป็นแบบปรนัย จำนวน 25 ข้อ โดยใช้แบบวัดของ พัศนีย์ นันทา, เพ็ญภา เจริญศิลป์, ราตรี จรัสมาธูสร, และยุภาวรรณ ดวงอินตา (2557)

3.2.4.2 แบบประเมินความคิดสร้างสรรค์ เป็นแบบรูบิก มาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ ข้อรายการ ประเมินจำนวน 4 ด้าน ได้แก่ 1) คิดริเริ่ม 2) คิดคล่องแคล่ว 3) คิดยืดหยุ่น 4) คิดละเอียดลออ ใช้ประเมินผลงานของนักศึกษา ปรับแบบประเมินตามหลักแนวคิดของ Guilford (ชามาต ดิษฐ์เจริญ, 2556)

3.2.4.3 แบบประเมินทักษะการสื่อสาร เป็นข้อคำถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน

4 ด้าน จำนวน 20 ข้อ ปรับจากแบบประเมินทักษะการสื่อสารของ Magulsim (2013)

3.2.4.4 แบบประเมินทักษะการทำงานร่วมกัน แบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) แบบประเมินทักษะการทำงานร่วมกัน เป็นข้อคำถาม จำนวน 10 ข้อ แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ และ 2) แบบตรวจสอบประสิทธิภาพการทำงานร่วมกัน เป็นข้อคำถาม จำนวน 7 ข้อ แบบตรวจสอบ ใช่/ไม่ใช่ 16 ข้อ ปรับจากแบบประเมินการทำงานร่วมกันของ Lisa and Gary (2002)

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.3.1 ปฐมนิเทศนักศึกษา แนะนำวิธีการเรียน

3.3.2 ให้นักศึกษาเรียนรู้ โดยให้นักศึกษากลุ่มทดลองเรียนรู้ด้วยตนเอง และทำกิจกรรมตามที่กำหนดในบทเรียนออนไลน์ ส่วนนักศึกษากลุ่มควบคุมเรียนตามปกติ

3.3.3 ทดสอบหลังเรียนกับนักศึกษาทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

3.3.4 ประเมินทักษะการเรียนรู้ศตวรรษที่ 21 ของนักศึกษาทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

คะแนนที่ได้จากการทดสอบหลังเรียน และคะแนนที่ได้จากการประเมินทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 นำมาหาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ(%) ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการทดสอบค่าที (t-test)

4. ผลการวิจัย

4.1 ผลการพัฒนาบทเรียนออนไลน์ รายวิชา เทคโนโลยีการศึกษา

การพัฒนาบทเรียนออนไลน์ได้ให้ผู้เชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีการศึกษาและคอมพิวเตอร์ ประเมินคุณภาพของบทเรียน จำนวน 3 ท่าน ได้ผลการประเมิน ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการพัฒนาบทเรียนออนไลน์ รายวิชา เทคโนโลยีการศึกษา

รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับคุณภาพ
1. ความถูกต้องและทันสมัยของเนื้อหา	4.67	0.49	ดีมากที่สุด
2. การออกแบบบทเรียนออนไลน์	4.58	0.51	ดีมากที่สุด
3. การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้	4.83	0.39	ดีมากที่สุด
4. เทคนิคการใช้งาน	4.41	0.51	ดีมาก
ระดับคะแนนเฉลี่ยรวม	4.63	0.49	ดีมากที่สุด

จากตารางที่ 1 พบว่า ผลการประเมินคุณภาพบทเรียนออนไลน์วิชาเทคโนโลยีการศึกษา ในภาพรวมมีคุณภาพอยู่ในระดับดีมากที่สุด หากแยกเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ด้านการออกแบบบทเรียนออนไลน์ และด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ด้านเทคนิคการใช้งาน

4.2 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์กับการเรียนแบบปกติ

การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างการเรียนโดยใช้บทเรียนออนไลน์กับการเรียนแบบปกติ มาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการทดสอบค่าที (t - test) ดังผลในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายวิชาเทคโนโลยีการศึกษา ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ระหว่างกลุ่มที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์กับกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบปกติ

กลุ่มตัวอย่าง	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p-value
กลุ่มทดลอง	54	20.04	6.30	2.24*	0.013
กลุ่มควบคุม	50	18.86	8.00		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($p < 0.05$)

จากตารางที่ 2 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนของกลุ่มทดลอง ($\bar{X} = 20.04$) สูงกว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนของกลุ่มควบคุม ($\bar{X} = 18.86$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

4.3 การเปรียบเทียบทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักศึกษาที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์กับการเรียนแบบปกติ การเปรียบเทียบทักษะในศตวรรษที่ 21 ระหว่างการเรียนรู้โดยใช้บทเรียนออนไลน์กับการเรียนแบบปกติมาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการทดสอบค่าที (t - test) โดยแบ่งเป็นทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการคิดสร้างสรรค์ ทักษะการสื่อสาร และทักษะการทำงานร่วมกัน ดังผลในตารางที่ 3 - 6

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ระหว่างกลุ่มที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์กับกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบปกติ

กลุ่มตัวอย่าง	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p-value
กลุ่มทดลอง	54	15.44	2.43	0.06	0.48
กลุ่มควบคุม	50	15.42	1.90		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($p < 0.05$)

จากตารางที่ 3 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของกลุ่มทดลอง ($\bar{X} = 15.44$) มีค่าสูงกว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของกลุ่มควบคุม ($\bar{X} = 15.42$) ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบทักษะการคิดสร้างสรรค์ ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ระหว่างกลุ่มที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์กับกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบปกติ

กลุ่มตัวอย่าง	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p-value
กลุ่มทดลอง	54	13.70	1.41	9.26*	0.00
กลุ่มควบคุม	50	11.60	1.13		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($p < 0.05$)

จากตารางที่ 4 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการคิดสร้างสรรค์ของกลุ่มทดลอง ($\bar{X} = 13.70$) มีค่าสูงกว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการคิดสร้างสรรค์ของกลุ่มควบคุม ($\bar{X} = 11.60$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ตารางที่ 5 ผลการเปรียบเทียบทักษะการสื่อสาร ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ระหว่างกลุ่มที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์กับกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบปกติ

กลุ่มตัวอย่าง	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p-value
กลุ่มทดลอง	54	3.79	0.25	2.55*	0.01
กลุ่มควบคุม	50	3.90	0.18		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($p < 0.05$)

จากตารางที่ 5 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการสื่อสารในภาพรวมของกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 3.79$) มีค่าน้อยกว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการสื่อสารในภาพรวมของกลุ่มควบคุม ($\bar{X} = 3.90$) เมื่อทำการทดสอบด้วยสถิติที พบว่าต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ตารางที่ 6 ผลการเปรียบเทียบทักษะการทำงานร่วมกัน ของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ระหว่างกลุ่มที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์กับกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบปกติ

กลุ่มตัวอย่าง	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p-value
กลุ่มทดลอง	54	4.67	0.19	2.92*	0.00
กลุ่มควบคุม	50	4.77	0.07		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($p < 0.05$)

จากตารางที่ 6 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการทำงานร่วมกันในภาพรวมของกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 4.67$) มีค่าน้อยกว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการทำงานร่วมกันในภาพรวมของกลุ่มควบคุม ($\bar{X} = 4.77$) เมื่อทำการทดสอบด้วยสถิติที พบว่าต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 ผลการประเมินคุณภาพบทเรียนออนไลน์ รายวิชาเทคโนโลยีการศึกษา ภาพรวมอยู่ในระดับคุณภาพดีมากที่สุด เนื่องจากคณะผู้วิจัยได้พัฒนาบทเรียนออนไลน์ โดยคำนึงถึงหลักการสำคัญในการออกแบบและพัฒนาอย่างเป็นระบบด้วย ADDIE Model โดยผ่านขั้นตอนการวิเคราะห์ การออกแบบการพัฒนา การทดลองใช้ และการประเมินผล (รสริน พิมลบรรจง, 2551) จึงส่งผลให้บทเรียนออนไลน์ที่พัฒนาขึ้น เกิดความถูกต้องและสมบูรณ์ สามารถนำไปใช้ในการเรียนการสอนได้ อีกทั้งการออกแบบบทเรียนออนไลน์ มีลักษณะเชื่อมโยงเนื้อหา ง่ายต่อการใช้งาน ใช้ตัวอักษรที่อ่านง่าย ทั้งภาพนิ่งและภาพเคลื่อนไหว และมีแบบฝึกหัด ที่สอดคล้องกับเนื้อหา สามารถนำไปใช้เป็นสื่อการสอนที่สนองความแตกต่างระหว่างบุคคล ลดข้อจำกัดเรื่องเวลา และสถานที่ ผู้เรียน สามารถเรียนได้ด้วยตนเอง ผู้เรียนสามารถเรียนได้ ตามสะดวกและสามารถทบทวนสิ่งที่เรียนมาแล้วได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ เซน ชวนชม (2561) ที่ได้ศึกษาพัฒนาบทเรียนออนไลน์ วิชาเทคโนโลยีสารสนเทศในชีวิตประจำวัน เรื่อง การใช้งานโปรแกรม Microsoft office สำหรับนิสิตระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ให้มีประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

5.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์สูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจากการเรียนด้วยบทเรียนออนไลน์เป็นการจัดการเรียนการสอนที่มีการกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ออกแบบด้วยวิธีสอนที่หลากหลาย มีการนำเสนอเนื้อหา สื่อแบบดิจิทัล การสื่อสาร และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียน ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากที่จะเรียนรู้ และช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามศักยภาพ

ของตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ไพโรจน์ เภาใจ พูลศรี เวศย์อุฬาร และพุทธรนต์ อัจฉริยนนท์ (2560) ที่ได้พัฒนาบทเรียนอีเลิร์นนิ่งตามสภาพแวดล้อมทางการเรียนส่วนบุคคลบนเครือข่ายสังคมออนไลน์ เรื่อง ระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์ และการสื่อสารข้อมูลพื้นฐาน พบว่า นักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ซึ่งกำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 150 คน เมื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า กลุ่มที่เรียนด้วยบทเรียนออนไลน์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และ พรพรรณ แสงแก้ว (2559) ได้พัฒนาบทเรียนออนไลน์เชิงปฏิสัมพันธ์แบบมีส่วนร่วม วิชาการระบบฐานข้อมูล สำหรับสาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนหลังเรียนด้วยบทเรียนออนไลน์เชิงปฏิสัมพันธ์แบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้นสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

5.3 ทักษะการเรียนรู้ศตวรรษที่ 21 ของนักศึกษาที่เรียนโดยบทเรียนออนไลน์ และกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีปกติ มีความแตกต่างกันใน 3 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) ทักษะการสื่อสาร (Communication) และ ทักษะการทำงานร่วมกัน (Collaboration) ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการมีบูรณาการเนื้อหาสาระที่ใช้ในการทดลองกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ออกแบบให้เอื้อต่อทำงานเป็นทีม ทำให้เกิดการสื่อสาร และสร้างสรรค์ชิ้นงานโดยผ่านลักษณะโครงการนอกจากนี้ งานวิจัยของ Gunawan, Sahidu, Harjono, and Suranti (2017) ได้สรุปไว้ว่า การเรียนในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องมีนวัตกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความคิดสร้างสรรค์มากขึ้น โดยผู้เรียนเรียนรู้ผ่านการเรียนรู้แบบร่วมมือ และผ่านเทคโนโลยีเสมือน

ในส่วนของผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า มี 1 ทักษะที่ไม่แตกต่างกัน คือ ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากเป็นทักษะขั้นสูง จำเป็นต้องใช้เวลาในการเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนากระบวนการทักษะขั้นสูงของ ทิศนา ขัมมณี (2544) กล่าวไว้ว่า การพัฒนากระบวนการทักษะขั้นสูง ผู้เรียนจำเป็นต้องใช้แนวทางและวิธีการที่หลากหลายส่งเสริมกัน เช่น การส่งเสริมปัจจัยที่เอื้อต่อการพัฒนาสมอง การจัดสภาพแวดล้อม และการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการคิด เป็นต้น

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุม แสดงว่าบทเรียนออนไลน์สามารถช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ตรงตามความต้องการและสอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้ในปัจจุบัน

6.1.2 การเข้ากลุ่มพบปะเป็นบางครั้งจะช่วยพัฒนาทักษะการทำงานกลุ่ม

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรทำวิจัยต่อยอดด้วยการออกแบบเนื้อหาบทเรียนออนไลน์ควบคู่กับการเข้าชั้นเรียนกับการเรียนแบบปกติที่เรียนในชั้นเรียนอย่างเดียว

6.2.2 การกำหนดกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยที่เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในกรณีที่เป็นคณะวิชาที่ร่วมผลิต โดยมีนักศึกษาที่มีความหลากหลายในสาขาวิชาอาจต้องการแบ่งกลุ่มของความเชี่ยวชาญในศาสตร์หรือในสาขาที่นักศึกษาสังกัดอยู่ เช่น นักศึกษาสายวิทยาศาสตร์กับนักศึกษาสายศิลปศาสตร์ก่อนที่จะดำเนินการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

6.2.3 ควรศึกษาระยะเวลาในการพัฒนาผู้เรียนเพื่อให้เกิดทักษะศตวรรษที่ 21 ในแต่ละด้าน

6.2.4 ควรศึกษาการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 ในทุกด้าน

7. กิตติกรรมประกาศ

คณะผู้วิจัยขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้กรุณาประเมินคุณภาพเครื่องมือวิจัย และขอขอบคุณมหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา ที่ได้มอบทุนวิจัยสนับสนุนในครั้งนี้

8. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- ชามาศ ดิษฐเจริญ. (2556). การพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้แบบโครงงานตามแนวคอนสตรัคชันนิซึม ในรายวิชาการเขียนโปรแกรมพัฒนาหุ่นยนต์ประยุกต์ (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ขอนแก่น.
- เชน ชวนชม. (2561). การพัฒนาบทเรียนออนไลน์ วิชาเทคโนโลยีสารสนเทศในชีวิตประจำวัน เรื่อง การใช้งานโปรแกรม Microsoft office สำหรับนิสิตระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยบูรพา. วารสารวิชาการ สถาบันการศึกษา, 10(3), 195-206.
- ทิตนา แคมมณี. (2544). วิทยาการด้านการคิด. กรุงเทพฯ: เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป แมเนจเม้นท์.
- พรพรรณ แสงแก้ว. (2559). การพัฒนาบทเรียนออนไลน์เชิงปฏิสัมพันธ์แบบมีส่วนร่วม วิชาระบบฐานข้อมูล สำหรับสาขาวิชาคอมพิวเตอร์ธุรกิจ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์. วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา, 3(2), 14-22.
- พัศนีย์ นันตา, เพ็ญภา เจริญศิลป์, ราตรี จรัสมาธูสร, และยุภาวรรณ ดวงอินดา. (2557). ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะทางปัญญากับการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาคณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์ (รายงานวิจัย). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์, กรุงเทพฯ.
- ไพโรจน์ เบาใจ, พูลศรี เวชย์อุฬาร, และพุทธรนต์ อัจฉริยนนท์. (2560). การพัฒนาบทเรียนอีเลิร์นนิ่งตามสภาพแวดล้อมทางการเรียนส่วนบุคคลบนเครือข่ายสังคมออนไลน์ เรื่อง ระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์และการสื่อสารข้อมูลพื้นฐาน. วารสารเทคโนโลยีสื่อสารการศึกษา, 24(1), 73-89.
- รสริน พิมพ์บรรยงก์. (2551). ระบบการสอนและการฝึกอบรม : การออกแบบการพัฒนา และการนำไปใช้. นครราชสีมา: โปรแกรมวิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: ตลาดนัดอิเล็กทรอนิกส์.
- สุเทียน ดาศรี และอุดม หอมคำ. (2557). การพัฒนาทักษะการคิดแก้ปัญหาอนาคตสำหรับผู้เรียน เพื่อรองรับการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง. วารสารไอซีทีเพื่อการศึกษา, 1(1), 40-53.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579. กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟฟิค.

ภาษาอังกฤษ

- Gunawan, G., Sahidu, H., Harjono, A., & Suranti, N. M. Y. (2017). *The Effect of Project Based Learning with Virtual Media Assistance on Student's Creativity in Physics*. Retrieved from: <https://journal.uny.ac.id/index.php/cp/article/view/13514/pdf>
- Lisa, E. G. & Gary L. M. (2002). Collaborative Peer Evaluation: Best Practices for Group Member Assessments. *Business Communication Quarterly*, 65(1), 9-20.
- Magulsim, Z. (2013). *The Common Climate of Classroom Communication*. Kazakhstan: National University.

การพัฒนาหลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน
สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
Development of Thai-speaking Communication Curriculum Using
Activity-based Learning for 8th Grade Foreign Students

ภคมน รัตนกรานต์* และ เกษทิพย์ ศิริชัยศิลป์**

นักศึกษหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง*

อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง**

Pakhamon Rattanakran* and Kedthip Sirichaisin**

Graduate Student of Master Degree Program in Education Administration,

Faculty of Education, Lampang Rajabhat University*

Lecturer, Faculty of Education, Lampang Rajabhat University**

Corresponding author E-mail: fun.pakhamon1981@gmail.com

(Received: August 3, 2020; Revised: August 19, 2020; Accepted: August 31, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สร้างหลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 2) ศึกษาผลการใช้หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชาวต่างชาติ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนานาชาติยูนิค คอนคอร์ด จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 15 คน ประจําปีการศึกษา 2562 โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบวัดความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทย วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ได้หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ประกอบด้วยหน่วยการเรียนรู้ 5 หน่วย คือ (1) ยินดีที่ได้รู้จัก (2) ตัวฉันกับโลกอีกใบ (3) มัคคุเทศก์น้อย (4) รู้เฟื่องเรื่องโรงเรียน และ (5) ระดมสมองระดมความคิด จัดการเรียนรู้แบบใช้กิจกรรมเป็นฐาน โดยภาพรวมหลักสูตรมีค่าความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.66$, S.D. = 0.53) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.67 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.82 2) ผลการใช้หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า คะแนนวัดความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 27.80$) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D. = 0.53) และก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 13.80$) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D. = 5.16) จึงกล่าวได้ว่านักเรียนที่ใช้หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานสำหรับนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทยหลังการใช้หลักสูตร คิดเป็นร้อยละของการพัฒนาเท่ากับ 46.67

คำสำคัญ: การพัฒนาหลักสูตร, การพูดสื่อสารภาษาไทย, กิจกรรมเป็นฐาน, นักเรียนชาวต่างชาติ

Abstract

The purposes of this research were to; 1) form the curriculum of Thai-speaking communication using activity-based learning for 8th grade foreign students; and 2) study the result of implementation of Thai speaking communication using activity-based for grade 8th students. The participants were a group of 15 foreign students in grade 8 who were studying at Unity Concord International School, Chiangmai in the academic year of 2019 by using purposive sampling technique. The research instrument used in this study was the Thai-speaking communications test. The data were analyzed by using percentage, mean ($\bar{X}$) and standard deviation (S.D).

The Research findings showed that: 1) Thai-speaking communication using activity-based curriculum for 2nd year foreign students of the secondary school level was created consisting 5 learning units: (1) Nice to meet you, (2) Me and another world, (3) Little tour guides, (4) Know well about a school, and (5) Brainstorm and challenge ideas. Overall, the activity-based learning management showed the highest level of suitability ($\bar{X}$ = 4.66, S.D. = 0.53). The research instrument had a conformity index (IOC) of 0.67 and congruence factor of 0.82. 2) The result of Thai speaking communication usage using activity-based curriculum for 2nd year foreign students of the secondary school level showed that the scores of the post-study achievement test of the sampling group displayed mean ($\bar{X}$ = 27.80), standard deviation (S.D. = 0.53) and the mean of the test before study was ($\bar{X}$ = 13.80) with standard deviation (S.D. = 5.16). The results showed that the students who learned through the activity-based learning had higher achievement of 46.67%.

Keywords: Development of Curriculum, Thai-speaking Communication, Activity-based Learning, Foreign Students

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาษาไทยเป็นเอกลักษณ์ของชาติเป็นสมบัติทางวัฒนธรรมอันก่อให้เกิดความเป็นเอกภาพและเสริมสร้างบุคลิกภาพของคนในชาติให้มีความเป็นไทย เป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารเพื่อสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ทำให้สามารถประกอบกิจธุระ การงาน และดำรงชีวิตร่วมกัน ในสังคมประชาธิปไตยได้อย่างสันติสุข และเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ ประสบการณ์จากแหล่งข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ เพื่อพัฒนาความรู้ พัฒนาระบวนการคิดวิเคราะห์ วิจัย และสร้างสรรค์ ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม และความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี ตลอดจนนำไปใช้ในการพัฒนาอาชีพให้มีความมั่นคงทางเศรษฐกิจ นอกจากนี้ยังเป็นสื่อแสดงภูมิปัญญาของบรรพบุรุษ ด้านวัฒนธรรม ประเพณี และสุนทรียภาพ เป็นสมบัติล้ำค่าควรแก่การเรียนรู้ อนุรักษ์ และสืบสานให้คงอยู่คู่ชาติไทยตลอดไป (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

การที่ประเทศไทยได้มีความสัมพันธ์กับชาวต่างประเทศมาช้านาน ทั้งในด้านการค้าขาย การอุตสาหกรรม การทูต ตลอดจนกิจการของหน่วยงานและองค์กรต่างประเทศทั้งหลาย ทำให้ชาวต่างชาติเดินทางเข้ามาพำนักอาศัยอยู่ในประเทศไทยมากขึ้น รัฐบาลจึงมีนโยบายให้จัดตั้งโรงเรียนประเภทนานาชาติขึ้นเป็นโรงเรียนนโยบายพิเศษ (เฉพาะกาล) ตามพระราชบัญญัติโรงเรียนราษฎร์ พ.ศ. 2479 และไม่อนุญาตให้จัดตั้งโรงเรียนประเภทนี้มากขึ้น ต่อมาในสมัยนายกรัฐมนตรีนายอานันท์ ปันยารชุน (พ.ศ. 2534) ได้เปลี่ยนแปลงนโยบายโดยอนุญาตให้มีการจัดตั้งโรงเรียนนานาชาติเพิ่มขึ้นและอนุญาต

ให้เด็กไทยสามารถเข้าเรียนได้ (วิจิตร ศรีสอาน อ้างอิงจาก ผุสดี ตรงต่อการ, 2540) โดยในระยะต่อมามีกำหนดให้นักเรียน โดยไม่จำกัดเชื้อชาติศาสนา ทั้งนี้เด็กไทยจะต้องมีจำนวนไม่เกินร้อยละ 50 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมดที่มีอยู่ในโรงเรียน ดังนั้น การศึกษาเป็นเครื่องมือสำคัญและเป็นปัจจัยหลัก ที่มีผลต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ สังคมและประเทศชาติ เพราะนอกจาก จะทำหน้าที่ถ่ายทอดมรดกทางสังคมจากบรรพบุรุษถึงคนรุ่นหลังแล้ว การศึกษายังทำหน้าที่พัฒนาความรู้ความสามารถ ทักษะ เจตคติ ค่านิยม คักยภาพและความสามารถที่จะดำรงชีพ และประกอบกิจการงานต่างๆ ได้อย่างมีความสุข รู้เท่าทันการ เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของโลกปัจจุบัน ซึ่งเป็นผลมาจากความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี โดยมุ่งพัฒนาคน และสังคมไทยไปสู่สังคมแห่งการเรียนรู้และมีความสุขอย่างยั่งยืน (Green Society) นำไปสู่การอยู่ดีมีสุขของคนไทย ทำให้เกิด การพัฒนาและเป็นเครื่องมือนำทางในการบริหารประเทศต่อไป (พัชรินทร์ วัชรกิตตานนท์, 2551)

หลักสูตรแกนกลางวิชาภาษาไทย วัฒนธรรมไทยและประวัติศาสตร์ไทยในโรงเรียนนานาชาติ มีหลักการที่สำคัญ คือ เป็นหลักสูตรการศึกษาที่ส่งเสริมให้เยาวชนชาวต่างประเทศได้มีความเข้าใจที่ถูกต้องรวมทั้งมีทัศนคติที่ดีเกี่ยวกับวัฒนธรรม ไทย ประวัติศาสตร์ไทย สถาบันพระมหากษัตริย์ไทย และสามารถสื่อสารด้วยภาษาไทยได้อย่างเหมาะสมตามพื้นฐานทาง ภาษาและวัฒนธรรมไทยของแต่ละคนซึ่งแตกต่างกัน มุ่งพัฒนานักเรียนให้มีความรู้ ความเข้าใจและเคารพในวัฒนธรรมไทย ซึ่งเป็นวัฒนธรรมเจ้าบ้าน สามารถใช้ภาษาไทยในการติดต่อสื่อสารในสังคมไทยได้อย่างเหมาะสม และใช้ชีวิตในประเทศไทย ได้อย่างมีคุณภาพและมีความสุข

การจัดการเรียนรู้แบบใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity Base Learning) เป็นกระบวนการหนึ่งของการ จัดการเรียนรู้ แบบผ่านการลงมือปฏิบัติ (Active Learning) ซึ่งการจัดการเรียนการสอนโดยเอากิจกรรมเป็นที่ตั้ง เพื่อที่จะฝึกหรือ พัฒนา ผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่กำหนด เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของ ผู้เรียน โดยออกแบบ แผนการจัดการเรียนรู้ผ่านกิจกรรม เน้นให้รู้จักคิดวิเคราะห์และเรียนรู้จากกิจกรรมที่ได้ทำจริง (Learning by doing) กระตุ้น ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้สอน เป็นการจัดการเรียนรู้ ที่มุ่งเน้นพัฒนากระบวนการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ ทักษะและเชื่อมโยงองค์ความรู้นำไปปฏิบัติ เพื่อแก้ไขปัญหา หรือประกอบอาชีพในอนาคต และถือเป็นการ จัดการเรียนรู้ประเภทหนึ่งที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะสอดคล้องกับการ เปลี่ยนแปลงในยุคปัจจุบัน

การจัดการเรียนการสอนในแนวคิดและจุดมุ่งหมายใหม่ทางการศึกษาโดยเฉพาะทางจริยศึกษาไว้ว่า ครูควรจัด กิจกรรมการสอนประเภทต่างๆ ขึ้นแทน เพื่อให้ลักษณะของเนื้อหาทางด้านจริยธรรมง่ายต่อ การทำความเข้าใจ และนักเรียน มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ทุกขั้นตอน ส่งผลให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริมคุณธรรมจึงมีบทบาทสำคัญที่จะช่วย ให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม ซึ่งวิธีการสอนด้วยกิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning) เป็นการจัดการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมต่างๆ ไม่เน้นให้ผู้เรียนท่องจำ แต่ให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริงและมีบทบาทในการค้นคว้าหา ความรู้ด้วยตนเอง โดยเน้นให้ผู้เรียนรู้จักคิดวิเคราะห์และเรียนรู้จากกิจกรรมที่ได้ทำจริง (Learning by doing) โดยเปิดโอกาส ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมใน การสร้างองค์ความรู้ การสร้างปฏิสัมพันธ์ และการร่วมมือกัน เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ความรับผิดชอบ ร่วมกัน มีวินัยในการทำงาน และแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบร่วมกัน โดยผู้สอนจะเป็น ผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการ เรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง โดยการใช้วิธีการสอน ด้วยกิจกรรมเป็นฐาน มาบูรณาการร่วมกับเนื้อหาบทเรียน เพื่อการส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรมได้

นอกจากนี้การเรียนการสอนด้วยกิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning) ยังสามารถผสมผสาน กับการจัด กิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อการพัฒนาทักษะการพูดสื่อสารให้แก่ผู้เรียนด้วยประสบการณ์ตรง ด้วยการวางแผนกิจกรรม

จัดการเรียนรู้ที่เน้นการฝึกฝนทักษะการพูดสื่อสารภาษาไทยเป็นหลัก เพื่อเอื้อประโยชน์ต่อการนำไปใช้ในชีวิตจริงให้แก่ผู้เรียนให้ตรงตามคุณลักษณะและมาตรฐานตัวชี้วัดตามหลักสูตรภาษาไทย วัฒนธรรมไทยและประวัติศาสตร์ไทยสำหรับนักเรียนชาวต่างชาติที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง

จากการสังเกตพฤติกรรมและการวัดประเมินผู้เรียนชาวต่างชาติพบว่า ผู้เรียนมีความรู้ในเรื่องของคำศัพท์ที่ได้เรียนมาและจากประสบการณ์ของผู้เรียนที่เคยได้อินในการสนทนาสื่อสาร แต่ผู้เรียนยังไม่สามารถอ่านออกเสียงได้อย่างถูกต้อง ใช้คำยังไม่ถูกต้องตรงตามความหมายของคำ และการเรียบเรียงประโยคยังไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ของภาษาไทย อีกทั้งนักเรียนยังขาดโอกาสในการสื่อสาร เนื่องจากบริบทและบรรยากาศการเรียนรู้ในโรงเรียนนานาชาติต้องใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลักในการสื่อสาร ทำให้ทักษะการพูดสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนยังไม่พัฒนา หรือพัฒนาได้ช้า และไม่ได้นำความรู้ความสามารถมาใช้ให้เกิดประโยชน์ในการดำเนินชีวิตประจำวันของนักเรียนได้เท่าที่ควร ทำให้นักเรียนเกิดความไม่มั่นใจและไม่กล้าพูดสื่อสารเมื่ออยู่ในสถานการณ์จริง ซึ่งการสื่อสารถือเป็นปัจจัยหลักในการติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคล ถือเป็นหัวใจหลักสำคัญของการเรียนภาษาไทยในโรงเรียนนานาชาติ ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจและเคารพในวัฒนธรรมไทยซึ่งเป็นวัฒนธรรมเจ้าบ้าน นักเรียนสามารถใช้ภาษาไทยในการติดต่อสื่อสารในสังคมไทยได้อย่างเหมาะสม และใช้ชีวิตในประเทศไทยได้อย่างมีคุณภาพและมีความสุข ตามหลักสูตรภาษาไทย วัฒนธรรมไทย และประวัติศาสตร์ไทยสำหรับโรงเรียนนานาชาติ

จากความสำคัญและปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจและได้ทำการพัฒนาหลักสูตรเพื่อส่งเสริมการพัฒนาทักษะการพูดสื่อสารของนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนนานาชาติยูนิตี้ คอนคอร์ด์ชั่น โดยเน้นให้ความสำคัญในการพัฒนากิจกรรมส่งเสริมประสบการณ์ด้วยการใช้กิจกรรมเป็นฐานการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะการพูดสื่อสารของนักเรียน ด้วยกิจกรรมเป็นฐานการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมประสบการณ์ที่ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญของทักษะการพูดสื่อสาร ตามหลักทฤษฎี หลักการความเชื่อและแนวคิดตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) ที่มีกระบวนการสำคัญในการเรียนรู้ รวมทั้งวิธีการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดทักษะหรือความชำนาญ จะส่งผลทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อวิชาภาษาไทย สามารถช่วยเสริมสร้างให้กระบวนการเรียนรู้นั้นเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และมีแรงเสริมในการพัฒนาทักษะการพูดสื่อสารของผู้เรียนเพื่อนำผลที่ได้ไปพัฒนาการสอนทักษะการพูดสื่อสารภาษาไทยให้แก่ นักเรียนต่างชาติต่อไปในอนาคต

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 2.1 เพื่อสร้างหลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
- 2.2 เพื่อศึกษาผลการใช้หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากร ได้แก่ นักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนานาชาติยูนิตี้ คอนคอร์ด์ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษาที่ 2562 จำนวน 2 ห้อง รวม 40 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนานาชาติยูนิตี้ คอนคอร์ด์ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษาที่ 2562 จำนวน 1 ห้อง ได้มาโดยวิธีเลือกแบบเจาะจง รวม 15 คน

3.2 แบบแผนการทดลอง แบบแผนที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ คือ One-Group Pretest-Posttest Design ดังนี้ (รัตนะ บัวสนธ์, 2551)

$$O_1 \quad \times \quad O_2$$

สัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบแผนการทดลอง

O_1	คือ	การวัดความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทยก่อนการทดลอง (Pretest))
X	คือ	การจัดการเรียนการสอนกับนักเรียนกลุ่มทดลองโดยใช้การพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
O_2	คือ	การวัดความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทยหลังการทดลอง (Posttest)

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.3.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และเอกสารประกอบหลักสูตร ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3.3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวัดความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทย

3.4 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

3.4.1 สร้างหลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 และเอกสารประกอบหลักสูตรโดยดำเนินการดังนี้

3.4.1.1 การวินิจฉัยความต้องการ ผู้วิจัยศึกษาสภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาไทย วัฒนธรรมไทยและประวัติศาสตร์ไทยและสำรวจความต้องการของครูในการที่จะแก้ปัญหา โดยเรียงลำดับความสำคัญของปัญหาที่ควรเร่งแก้ไข พร้อมทั้งสำรวจความสนใจและความต้องการของผู้เรียนในการเรียนรู้ แล้วทำการสังเคราะห์ปัญหาและความต้องการของครูและนักเรียน

3.4.1.2 กำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ได้แก่ 1) นักเรียนทุกคนเห็นคุณค่าของตัวเอง (Self Esteem) มีความรับผิดชอบและมีความกระตือรือร้น ในการฝึกฝนเพื่อพัฒนาตนเองอย่างมีเป้าหมาย 2) นักเรียนชาวต่างชาติมีความสามารถทางด้านการพูดสื่อสารภาษาไทย และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันของนักเรียนได้ 3) นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาภาษาไทย และตระหนักถึงคุณค่าทางภาษา และวัฒนธรรมไทย

3.4.1.3 เลือกเนื้อหา โดยวิเคราะห์จากจุดมุ่งหมายของหลักสูตรได้เนื้อหาที่ใช้ในการพัฒนาหลักสูตร คือ การพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน

3.4.1.4 การจัดองค์ประกอบของเนื้อหา โดยวิเคราะห์ความยากง่ายของเนื้อหาและกำหนดองค์ประกอบของเนื้อหา และจัดแบ่งเนื้อหาออกเป็นหน่วยการเรียนรู้ได้ 5 หน่วย คือ หน่วยที่ 1 เรื่อง ยินดีที่ได้รู้จัก หน่วยที่ 2 เรื่อง อาชีพที่ฉันใฝ่ฝัน หน่วยที่ 3 เรื่อง มัคคุเทศก์น้อย หน่วยที่ 4 เรื่อง รู้เฟื่องเรื่องโรงเรียน หน่วยที่ 5 เรื่อง ระดมสมอง ประลองความคิด

3.4.1.5 การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ เลือกใช้แนวคิดรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของ ศศิธร ลิจันทรพร (2556)

3.4.1.6 การจัดองค์ประกอบของประสบการณ์การเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การกระตุ้นและให้ประสบการณ์ (Motivation and Experience) ขั้นที่ 2 การให้ความรู้และการลงมือปฏิบัติ (Knowledge and Practice) ขั้นที่ 3 ผลสะท้อนกลับ (Feedback) และขั้นที่ 4 การประเมินผล (Evaluation)

3.4.1.7 การวินิจฉัยสิ่งที่ประเมิน การเลือกวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน ทำการวัด คือ ความสามารถด้านพุทธานุสสาภาษาไทย และเครื่องมือที่ใช้ คือ รูบริกส์ ซึ่งเป็นแบบแยกส่วน (Analytic Rubrics)

3.4.1.8 การตรวจสอบความเหมาะสมของหลักสูตร และเอกสารประกอบหลักสูตร ผู้วิจัยได้ดำเนินการ โดยมีรายละเอียดดังนี้ ตรวจสอบความเหมาะสมของหลักสูตร และเอกสารประกอบหลักสูตร โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ประเมินด้วยแบบประเมินความเหมาะสมชนิดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด ซึ่งหลักสูตรและเอกสารประกอบหลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

3.4.2 สร้างและหาคุณภาพของแบบวัดความสามารถด้านการพุทธานุสสาภาษาไทย โดยศึกษาหลักสูตร ภาษาไทย วัฒนธรรมไทย และประวัติศาสตร์ไทย สำหรับโรงเรียนนานาชาติ สร้างแบบความสามารถด้านพุทธานุสสาภาษาไทย โดยใช้เกณฑ์การวัดความสามารถด้านการพุทธานุสสาภาษาไทย และเทียบคะแนนโดยใช้คะแนนจากรูบริกส์ (Analytic Rubrics)

การหาคุณภาพแบบวัดความสามารถด้านการพุทธานุสสาภาษาไทย ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้ ให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน พิจารณาความสอดคล้องระหว่างประเด็นคำถามกับจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยใช้สูตรดัชนีความสอดคล้อง ของระดับความคิดเห็น (IOC) ซึ่งมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 0.67 และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นนำแบบวัด ความสามารถด้านการพุทธานุสสาภาษาไทยไปทดลอง (Try Out) กับนักเรียนโรงเรียนนานาชาติยูนิตี้ คอนคอร์ด ระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 15 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อนำผลที่ได้มา ตรวจสอบค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเองโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha - Coefficient) ของ ครอนบาค โดยมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.82

3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.5.1. การประเมินก่อนการทดลอง ประเมินความสามารถด้านการพุทธานุสสาภาษาไทย ก่อนการใช้หลักสูตร โดยใช้แบบวัดความสามารถด้านการพุทธานุสสาภาษาไทย ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3.5.2. ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้

3.5.3. การประเมินหลังการทดลอง วัดความสามารถด้านการพุทธานุสสาภาษาไทย หลังการใช้หลักสูตร โดยใช้แบบวัดความสามารถด้านการพุทธานุสสาภาษาไทย

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบคะแนนการพุทธานุสสาภาษาไทย ก่อนการทำแบบวัดความสามารถด้านการพุทธานุสสาและ คะแนนที่ได้หลังจากการวัดความสามารถโดยใช้หลักสูตรการพุทธานุสสาภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียน ชาวต่างชาติ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยการหาร้อยละ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

4. ผลการวิจัย

4.1 การพัฒนาหลักสูตรการพุทธานุสสาภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานสำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับ มัธยมศึกษาปีที่ 2 มีองค์ประกอบของหลักสูตร ดังนี้ ความเป็นมาและความสำคัญของหลักสูตร หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร โครงสร้างเนื้อหา กระบวนการเรียนรู้ การออกแบบการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและ ประเมินผล และเงื่อนไขในการนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งนำหลักสูตรที่มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.66$, S.D. = 0.53) และคุณภาพของเอกสารประกอบหลักสูตร ในภาพรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.66$, S.D. = 0.53)

4.2 ผลการใช้หลักสูตรการพุทธานุสสาภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานสำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับ มัธยมศึกษาปีที่ 2 หลังเรียนของกลุ่มทดลอง รายละเอียดดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มทดลองตามหลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

การเปรียบเทียบความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทย	n	$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละการพัฒนา
ก่อนเรียนด้วยหลักสูตรฯ	15	13.8	5.16	46.67
หลังเรียนด้วยหลักสูตรฯ	15	27.8	1.42	

จากตารางที่ 1 พบว่า ผลการทดสอบความแตกต่างของคะแนนการวัดความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทย ทางก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มตัวอย่างตามหลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า คะแนนความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทยหลังเรียนของกลุ่มตัวอย่างเรียน โดยมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$ = 27.80) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D. = 1.42) และ ก่อนเรียน โดยมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$ = 13.80) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D. = 5.16) ตามลำดับ จึงกล่าวได้ว่าร้อยละของคะแนนทดสอบหลังเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่าคะแนนก่อนเรียน คิดเป็นร้อยละ 46.67

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 การสร้างหลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของนักเรียนชาวต่างชาติระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น พบว่า ผลการสร้างหลักสูตร ประกอบด้วย ความเป็นมาและความสำคัญของหลักสูตร หลักการของหลักสูตร จุดมุ่งหมายของหลักสูตร โครงสร้างเนื้อหา กระบวนการเรียนรู้ การออกแบบการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และเงื่อนไขในการนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งนำหลักสูตรที่มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.66, S.D. = 0.53) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าผู้วิจัยได้พัฒนาหลักสูตรอย่างเป็นลำดับขั้นตอน ทำการศึกษาเอกสารงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตร ที่มุ่งเน้นให้นักเรียนเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติผ่านกิจกรรม ตามแนวคิดของ เยาวเรศ ภักดีจิตร (2557) ที่ได้กล่าวว่า การเรียนรู้ผ่านกิจกรรม (Activity-based Learning) ในการยึดหลักการให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง “Child Centered” การเรียนโดยการปฏิบัติจริง Learning by Doing และปฏิบัติเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และแก้ปัญหาได้ Doing by Learning และศึกษากิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวคิดของ ศศิธร ลิ้นจันทพร (2556) ที่ได้ให้ความหมายของการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานว่า เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ค้นคว้า ทำความเข้าใจ วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่าในเนื้อหาบทเรียนผ่านการจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือกระทำ หรือปฏิบัติด้วยตนเอง จากการทดลอง การเล่นเกม การสร้างสรรค์ผลงาน และการทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เหมาะสม และมีการวางแผนในการใช้สื่อที่ดี จะนำไปสู่การพัฒนาความรู้ในตัวบุคคลได้อย่างเต็มความสามารถ รวมถึงแนวคิดของ วิโรจน์ ลักขณาอดิศร (2550) ที่ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับวิธีการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานว่าเป็นการจัดประสบการณ์เรียนรู้ให้ผู้เรียนตามแนวคิดแบบการเรียนรู้ผ่านกิจกรรม (Activity-Based Learning) ซึ่งเป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจและทักษะต่าง ๆ ผ่านการเล่น เกม กิจกรรมกลุ่ม ซึ่งเน้นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ค้นพบเนื้อหาสาระในระหว่างทำกิจกรรม ซึ่งสามารถพัฒนาองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง และผู้วิจัยได้นำกระบวนการพัฒนาหลักสูตร มาวิเคราะห์และพัฒนาหลักสูตรมี 7 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 การวินิจฉัยความต้องการ ขั้นที่ 2 การกำหนดจุดมุ่งหมาย ขั้นที่ 3 การเลือกเนื้อหา ขั้นที่ 4 การจัดองค์ประกอบของเนื้อหา ขั้นที่ 5 การเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ ขั้นที่ 6 การจัดองค์ประกอบของประสบการณ์การเรียนรู้ ขั้นที่ 7 การวินิจฉัยสิ่งที่ประเมิน หลังจากนั้นนำร่างหลักสูตรเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษา และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ เพื่อพัฒนาหลักสูตรให้มีคุณภาพและความน่าเชื่อถือ โดยพิจารณาจากองค์ประกอบทั้ง 8 ด้านคือ ด้านความเป็นมาของหลักสูตร ด้านหลักการของหลักสูตร ด้านจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ด้านแนวทางการจัดการเรียนรู้ ด้านสื่อการเรียนรู้ ด้านการวัดและประเมินผลของหลักสูตร ด้านเงื่อนไขในการนำหลักสูตร

ไปใช้ ผู้วิจัยได้สร้างเอกสารประกอบหลักสูตร โดยมีเนื้อหาประกอบด้วย โครงสร้างหน่วยการเรียนรู้ หน่วยการเรียนรู้ และแผนการจัดการเรียนรู้ และนำเอกสารประกอบหลักสูตรไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเหมาะสม พบว่า เอกสารประกอบหลักสูตรมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.66$, S.D. = 0.53)

5.2 ผลการทดลองการใช้หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้แบบวัดความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทย พบว่า นักเรียนมีผลคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยมีค่าเฉลี่ยก่อนเรียน ($\bar{X} = 13.80$) และค่าเฉลี่ยหลังเรียน ($\bar{X} = 27.80$) ที่ปรากฏเช่นนี้อาจเนื่องมาจากการสอนการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน มีการแสดงบทบาทสมมติและฝึกปฏิบัติตามจุดประสงค์การเรียนรู้ รวมถึงการทำกิจกรรมที่สอดคล้องวัฒนธรรมไทยที่น่าสนใจสำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ครูทำหน้าที่ในการสอนและกระตุ้นนักเรียนด้วยกิจกรรม ร่วมแก้ปัญหาและเสนอแนะตามกิจกรรมอย่างมีเหตุและผล

เมื่อพิจารณาค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานก่อนเรียนมีค่า 5.16 และหลังเรียนมีค่า 1.42 แสดงให้เห็นว่า การวัดความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนชาวต่างชาติก่อนเรียนเมื่อยังไม่ได้มีฐานกิจกรรมที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมของไทยนักเรียนจะมีปฏิสัมพันธ์และความสนใจ ตั้งใจ ความกระตือรือร้นในการพัฒนาความสามารถด้านการพูดสื่อสารภาษาไทยไม่มากนัก และเมื่อได้ร่วมกิจกรรมตามหลักสูตรที่จัดฐานกิจกรรม มุ่งเน้นการพูดตามวัฒนธรรมไทย มารยาทแบบไทย การแสดงบทบาทสมมติตามประเพณีไทยที่ถูกต้อง และสามารถสื่อสารภาษาไทยได้ ส่งผลให้ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานหลังเรียนมีค่าความแตกต่าง ลดลงจากก่อนเรียน ซึ่งสอดคล้องกับสอดคล้องกับ Harmer (1982) ได้ให้เหตุผลของการสอบว่า ผู้เรียนจำเป็นต้องสอบเพื่อวัดความสามารถด้านต่างๆ ซึ่งการสอบวัดความสามารถ มีดังนี้ 1. การสอบวัดระดับ (placement test) 2. การสอบวัดความก้าวหน้าของผู้เรียน (progress test) 3. การสอบวัดผลสัมฤทธิ์ (achievement test) 4. การสอบแบบสาธารณะ (public examination) และเมื่อได้ทำการทดสอบพบว่าคะแนนของนักเรียนมีคะแนนหลังเรียน มีค่าเฉลี่ยมากกว่า ก่อนเรียน และมีร้อยละของการพัฒนาคิดเป็นร้อยละ 46.67 สอดคล้องกับ จตุรงค์ ธนะสีลังกูร (2549) ที่ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ด้วยการสอนแบบผสมผสาน กลุ่มเป้าหมายที่ใช้คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/1 โรงเรียนบ้านนาگانเหลือง จำนวน 40 คน การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) โดยมีการดำเนินการเป็น 4 วงจรการเรียนรู้ พบว่า ผลจากการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังจากจัดกิจกรรมการเรียนรู้ครบทั้ง 4 วงจรโดยใช้วิธีสอนแบบผสมผสาน มีนักเรียน 29 คน คิดเป็นร้อยละ 72.50 มีผลสัมฤทธิ์ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75 ของคะแนนเต็ม ซึ่งนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

จากผลการวิจัยและการอภิปรายด้วยเหตุผลดังกล่าว เป็นเหตุผลสนับสนุนว่าการใช้หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน ครั้งนี้ บรรลุวัตถุประสงค์ของการวิจัย คือหลังจากการใช้หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานของนักเรียนชาวต่างชาติระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ส่งผลให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางด้านทักษะการพูดที่ดีขึ้น

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 การใช้หลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 นักเรียนชาวต่างชาติที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองส่วนใหญ่ ไม่มีความมั่นใจในการพูดสื่อสารภาษาไทย เนื่องจากติดสำเนียงภาษาของตนเอง ครูผู้สอนจึงควรเน้นในเรื่องการออกเสียงให้ชัดเจน และแทรกการประเมินในเรื่องของความมั่นใจในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารเพิ่มเติม เพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้ ประสบการณ์และความสามารถในการสื่อสารได้อย่างเต็มศักยภาพ

6.1.2 ผู้บริหาร ควรส่งเสริมการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการพูดสื่อสารภาษาไทยในโรงเรียนในโอกาสพิเศษ หรือจัดทำโครงการให้นักเรียนได้มีโอกาสฝึกพูดหน้าเสาธง เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีโอกาสพูดสื่อสารภาษาไทย และเสริมสร้างความมั่นใจในการพูดมากยิ่งขึ้น

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรจัดทำงานวิจัยที่ส่งเสริมการพูดสื่อสารภาษาไทยในรูปแบบต่างๆ พร้อมทั้งส่งเสริมในเรื่องความมั่นใจ และบุคลิกภาพที่ดีในการพูดสำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง

6.2.2 ควรมีการพัฒนาหลักสูตรการพูดสื่อสารภาษาไทยโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน สำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ ในทุกระดับชั้น เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกฝน พัฒนาความสามารถด้านการพูดสื่อสารและนำความรู้ประสบการณ์ที่ได้รับจากการเรียนไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในชีวิตประจำวันต่อไป

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

จตุรงค์ ธนะสีลังกูร. (2549). *การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารด้วยการเรียนการสอนแบบผสมผสาน สำหรับนักเรียนในช่วงชั้นที่ 2 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6) (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ขอนแก่น.

ผุสดี ตรงต่อกร. (2540). *การศึกษาการบริหารงานวิชาการของโรงเรียนนานาชาติในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต)*. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

พัชรินทร์ วัชรกิตตานนท์. (2551). *การศึกษาการใช้หลักสูตรภาษาและวัฒนธรรมไทยในโรงเรียนนานาชาติที่ได้รับการรับรองมาตรฐานจากองค์กรต่างประเทศ ในกรุงเทพมหานคร (สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

เยาวเรศ ภักดีจิตร. (2557). *Active Learning กับการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21*. นครสวรรค์: สาขาวิชาสังคมศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

รัตนะ บัวสนธิ์. (2551). *การวิจัยและพัฒนาวัตกรรมการศึกษา*. พิษณุโลก: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.

วิโรจน์ ลักขณาอดิศร. (2550). *ทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivism) และการเรียนรู้ผ่านกิจกรรม (Activity Based Learning: ABL)*. สืบค้นจาก http://www.seedlesrning.com.LinkClick.spx?fileticket=FenbQDYmzcc%3d&tabid=36&mid=350UploadClinic/RFID/A_ReflexRFID.pdf

ศศิธร ลิจันทรพร. (2556). *การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมเป็นฐานโดยใช้แอปพลิเคชัน เพื่อการศึกษานอกระบบ สื่อสารเคลื่อนที่เพื่อส่งเสริมความมีวินัยของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต)*. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

ภาษาอังกฤษ

Harmer, J. (1982). What is Communicative?. *English Language Teaching journal*, 36(3), 166-167.

สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม
ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
Competency of School Administrators Affecting the Moral School Characteristics
under the Office of the Basic Education Commission

รวีภัทร ชัยภัทรธนสร* สำเร็จ บัญชีบัณฑิต** สงวนพงศ์ ขวณชม*** และ จำเริญรัตน์ จิตต์จิรจรรย์****
นักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล*
ศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล**
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล***
รองศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล****
Rawiphat Chaiyaphatthanasorn* Samrerng Boonruangrutana** Sanguanpong Chuanchom***
and Chamroenrat Chitchirachan****

Graduate Student of Dissertation Degree Program in Educational Administration,
Faculty of Education, Vongchavalitkul University*

Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University**

Assistant Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University***

Associate Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University****

Corresponding author Email: rawiphat.ploy@gmail.com

(Received: July 5, 2020; Revised: August 5, 2020; Accepted: August 21, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาและคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 2) ศึกษาสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน รองผู้อำนวยการบริหารงานวิชาการ หัวหน้างานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ผู้รับผิดชอบงานโรงเรียนคุณธรรม ประธานคณะกรรมการสถานศึกษา ผู้แทนผู้ปกครอง ผู้แทนองค์กร ผู้แทนชุมชน ผู้ทรงคุณวุฒิ รวม 384 คน รวม 96 โรงเรียน โดยใช้เกณฑ์ร้อยละ 40 ของโรงเรียนมัธยมศึกษาได้มาการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แบบสอบถามสมรรถนะหลักของผู้บริหารโรงเรียน 2) แบบสอบถามสมรรถนะประจำสายงานผู้อำนวยการโรงเรียน 3) แบบสอบถามคุณลักษณะของโรงเรียนคุณธรรม สพฐ. แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อระหว่าง 0.40-0.85 ค่าความเชื่อมั่น 0.991 การวิเคราะห์ข้อมูลคำนวณค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบถดถอยพหุคูณ

ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาและคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 (1.1) สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา ในโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุดและเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า การพัฒนาศักยภาพบุคลากร มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาคือการทำงานเป็นทีม มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุดและการวิเคราะห์ สังเคราะห์และการวิจัย มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากเป็นลำดับสุดท้าย (1.2)

คุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม ในโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุดและเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ความกตัญญู มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาคือ อุดมการณ์คุณธรรม มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด และมียอดความรู้วัดกรรมด้านคุณธรรมจริยธรรมและบูรณาการไว้ในชั้นเรียน มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากเป็นลำดับสุดท้าย 2) สมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 6 ตัวแปร ได้แก่ (1) การมุ่งผลสัมฤทธิ์ (2) การพัฒนาตนเอง (3) การทำงานเป็นทีม (4) การวิเคราะห์สังเคราะห์และการวิจัย (5) การสื่อสารและการจูงใจ (6) การบริหารองค์กร ส่วนสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 3 ตัวแปร ได้แก่ (1) การบริการที่ดี (2) การพัฒนาศักยภาพบุคลากร (3) การมีวิสัยทัศน์ ซึ่งทั้ง 9 ตัวแปร อธิบายความเป็นสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้ร้อยละ 62.50

$$Z_Y = .099ZX_1 + .199ZX_2 + .136ZX_3 + .128ZX_4 + .142ZX_5 + .122ZX_6 + .156ZX_7 + .133ZX_8 + .253ZX_9$$

คำสำคัญ: สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา, คุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม

Abstract

The objectives of this study were to; 1) explore the competency level of school administrators and the characteristics of moral schools under the Office of The Basic Education Commission (OBEC) of the Upper North-Eastern Provincial Cluster 1, and 2) study the competency of the school administrators affecting the characteristics of moral schools in high school level. The research samples included school directors, school deputy directors of academic affairs heads of the academic department, heads of social studies department/people in charge of the moral school work, chairpersons of the school board/parent representatives/organization representatives/community representatives/experts which totaled 952 persons, of 96 schools. The 40 percent criterion of sampling high schools obtained from the Multi-stage Random Sampling. Meanwhile, the research tools included; 1) questionnaire on high school administrator's core competency, 2) questionnaire on high school administrator's functional competency, and 3) questionnaire on the characteristic of OBEC's moral school. The questionnaires were the Likert's 5-point rating scale. The discrimination scale proposed by Pearson was between 0.40-0.85. The Cronbach's Alpha Coefficient was at 0.991. Data analysis, mean, Standard Deviation (SD), and Enter Multiple Regression Analysis were also applied in this research.

The results showed that: 1) The competency level of school administrators and the characteristics of moral schools under Office of The Basic Education Commission (OBEC) of the Upper North-Eastern Provincial Cluster 1. (1.1) An overall competency of school administrators of high schools was at the highest level. When considering each dimension of performance, personnel competency development was at the highest level; team-working was at the highest level; and analysis, synthesis, and researching were at a high-level, respectively. (1.2) An overall characteristic of moral school in high schools was at the highest level. When considering each dimension of performance, a gratitude was at the highest level; moral ideology was at the highest level; and innovative knowledge on morality and ethics and class

integration was at a high-level, respectively. 2) The competency of school administrators affected the characteristics of moral school in high schools under the OBEC were significantly different at 0.5 level in 6 variables including (1) achievement motivation; (2) self-development; (3) collaboration; (4) synthetic analysis and researching; (5) communication and persuasion; and 6) organization management. Meanwhile, the competency of school administrators affected the characteristics of moral school in high schools was significantly different at .01 level in 3 variables including (1) service mind; (2) personnel competency development; and (3) having vision. The stated 9 variables that illustrated the competency of school administrators affected the characteristics of moral school in high schools were at 62.50 percent.

$$Z_Y = .099ZX_1 + .199ZX_2 + .136ZX_3 + .128ZX_4 + .142ZX_5 + .122ZX_6 + .156ZX_7 + .133ZX_8 + .253ZX_9$$

Keywords: Academy Executive Performance, Moral School Features

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาประเทศและได้รับการคาดหวังให้ทำหน้าที่ต่าง ๆ ที่เป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เป็นส่วนช่วยในการเพิ่มความเท่าเทียมในสังคมและเป็นจุดเริ่มต้นของการสร้างอาชีพซึ่งเป็นตัวขับเคลื่อนการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจและความเจริญรุ่งเรืองของประเทศ แต่ในสภาวะการณ์ปัจจุบันทั่วโลกกำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคมวัฒนธรรม การเมืองเศรษฐกิจและเทคโนโลยีอย่างรวดเร็ว ไม่ว่าจะเป็นประเทศที่พัฒนาแล้วหรือกำลังพัฒนา ส่งผลให้วิถีชีวิตของคนมีความแตกต่างกันมากขึ้น หลากหลายเชื้อชาติ ย้ายข้ามประเทศ ข้ามภาษาและข้ามวัฒนธรรม มาอาศัยอยู่ร่วมกันและทำงานร่วมกัน ก่อให้เกิดเป็นสังคมพหุวัฒนธรรม โลกการทำงานปรับเปลี่ยนจากการทำงานที่ใช้บุคคลที่มีองค์ความรู้เดียวกัน ทักษะเดียวกันและทำงานสายงานเดียวกัน จำเป็นต้องปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงโดยต้องจัดการศึกษาให้ทันกับสถานการณ์โลกที่เต็มไปด้วยความรู้และข้อมูลที่เพิ่มขึ้น รวมทั้งต้องวางแผนการผลิตและพัฒนากำลังคนของประเทศให้ก้าวทันต่อกระแสอาชีพในปัจจุบันและแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต (สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย, 2558)

ในสังคมไทยมีการฉ้อราษฎร์บังหลวงเป็นที่แจ้งประจักษ์ทุกระดับ มีการซื้อสิทธิขายเสียงในการเลือกตั้งทั้งในระดับชาติและในระดับท้องถิ่น มีการประมูลซื้อขายตำแหน่งหน้าที่ราชการ มีการหลบเลี่ยงการเสียภาษีอากรที่ควรต้องชำระตามกฎหมาย การจงใจฝ่าฝืนกฎหมาย เป็นต้น วิฤตการณ์เหล่านี้กลายเป็นเรื่องปกติในสังคมไทยปัจจุบันเพราะสังคมไทยมีค่านิยมยอมรับทุกอย่างไม่ว่าชั่วว่าดี เป็นสังคมที่ตามใจทุกคน สิ่งเหล่านี้ได้ก่อให้เกิดความเดือดร้อนยุ่งยากไปทุกหย่อมหญ้าในบ้านเมืองเราซึ่งทางหนึ่งที่จะมีส่วนแก้ไขวิฤตการณ์ได้ คือ การใช้มาตรฐานทางคุณธรรมและจริยธรรมเข้ามาช่วยเสริมสร้างจิตสำนึกและความรับผิดชอบให้แก่ทุกคนทุกฝ่ายในบ้านเมือง (ธานินทร์ กรัยวิเชียร, 2547) ทั้งนี้การปลูกฝังจิตสำนึกด้านคุณธรรมจริยธรรมในสังคมไทย ต้องดำเนินการใน 2 ลักษณะ คือ การ“ปลูก”และการ“ปลุก” ในส่วนของการ“ปลูก” นั้น ใช้สำหรับเด็กและเยาวชนที่เปรียบเป็นดั่งผ้าขาวและจะเป็นพลังสำคัญที่จะขับเคลื่อนสังคมไทยในอนาคต ซึ่งจะต้องได้รับการปลูกฝังความคิดและทัศนคติด้านคุณธรรมและจริยธรรมตั้งแต่วัยเด็ก เพื่อเจริญงอกงามเป็นเมล็ดพันธุ์แห่งคุณธรรมจริยธรรมที่จะเผยแพร่ในสังคมไทยต่อไป ส่วนการ“ปลุก” นั้น ใช้กับผู้ใหญ่ที่บางครั้งได้หลงลืมหรือละเลยการนำคุณธรรมจริยธรรมมาใช้ในการประพฤติปฏิบัติ ให้เกิดการระลึกนึกถึง ตระหนักถึงความสำคัญและนำคุณธรรมจริยธรรมกลับมาใช้ในการดำรงตนเป็นตัวอย่างที่ดีแก่เด็กและเยาวชนต่อไป (ธานินทร์ กรัยวิเชียร, 2550)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้จัดโครงการโรงเรียนคุณธรรมจริยธรรมหรือเรียกย่อ ๆ ว่าโรงเรียนคุณธรรม เป็นสถานศึกษาที่ผู้บริหารครู นักเรียน ผู้ปกครอง ชุมชนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในกระบวนการ

ขับเคลื่อนกิจกรรมส่งเสริมความดีในรูปแบบต่าง ๆ ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษาซึ่งนำไปสู่การพัฒนาและปรับเปลี่ยนเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้อย่างยั่งยืนและนำไปขยายเครือข่ายได้ (ศูนย์โรงเรียนคุณธรรม มูลนิธิยุวสถิรคุณ, 2558) เป็นการดำเนินงานเพื่อสืบสานพระราชปณิธานเดินตามรอยเบื้องพระยุคลบาทของพระบาทสมเด็จพระบรมชนกาธิเบศร มหาภูมิพลอดุลยเดชมหาราชบรมนาถบพิตร ตามพระราชประสงค์ของสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 10 ซึ่งรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการได้มอบหมายให้รัฐมนตรีช่วยว่าการกระทรวงศึกษาธิการดำเนินงานตามนโยบายภายใต้กรอบยุทธศาสตร์ชาติเกี่ยวกับเรื่องคุณธรรมโดยร่วมหารือกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในฐานะผู้รับผิดชอบการจัดการศึกษาสำหรับเยาวชนส่วนใหญ่ของประเทศ ให้เป็นพลเมืองที่มีคุณภาพ อีกทั้งรับผิดชอบในการจัดการศึกษาเพื่อให้เยาวชนทุกคนมีความรู้ ความสามารถ เป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุข ตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ โดยผลการหารือสรุปได้ว่าการพัฒนาคุณธรรมให้กับเยาวชนของชาติจำเป็นต้องดำเนินการจัดทำ “โครงการโรงเรียนคุณธรรม สพฐ.” เพื่อพัฒนาโรงเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานให้นักเรียน ครู ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษาตระหนักรู้ เข้าใจและมีกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผล ชี้นำคุณค่าแห่งคุณธรรมความดีอย่างเป็นธรรมชาติและสร้างความรู้สึกลึกซึ้งซาบซึ้งใจ รวมทั้งสร้างเครือข่ายชุมชนองค์กรแห่งคุณธรรม โดยประสานความร่วมมือจากหน่วยงานและองค์กรที่ทำงานด้านคุณธรรมอย่างเป็นรูปธรรมที่ชัดเจน รูปแบบของโรงเรียนคุณธรรมนั้นเป็นเรื่องที่ไม่ซับซ้อนและทำได้ง่าย เป็นการลงทุนต่ำแต่ได้กำไรมากและสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักเรียนได้จริง (สำนักพัฒนานวัตกรรมการจัดการศึกษา, 2559)

คุณลักษณะของความเป็นโรงเรียนส่งเสริมคุณธรรม คือ การมีกระบวนการพัฒนาโรงเรียนคุณธรรม มีโครงงานคุณธรรม มีกิจกรรมส่งเสริมความดี เป็นเครื่องมือให้ทุกคนในโรงเรียนได้ร่วมกันสร้างสรรค์คุณงามความดีเป็นเป้าหมายที่ปรารถนาความสำเร็จ เช่น 1) ครูจะมีความตระหนักในบทบาทหน้าที่และเห็นคุณค่าของอาชีพครู มีศักยภาพในการออกแบบและจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมนักเรียนตลอดจนปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างครูที่ดีเป็นที่ยอมรับร่วมกัน 2) นักเรียนมีทักษะกระบวนการคิด มีคุณธรรมจริยธรรม มีทักษะในการดำเนินชีวิต พึ่งตนเองได้และช่วยเหลือสังคมได้ 3) พฤติกรรมของผู้บริหารโรงเรียน ครู บุคลากร นักเรียนและผู้ปกครองเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น 4) นักเรียนมีผลการเรียนดีขึ้นและผลการสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐานอยู่ในระดับที่ดีขึ้น 5) นวัตกรรมจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมนักเรียนได้รับความสนใจจากนักวิชาการในการนำไปต่อยอดขยายผลเชิงวิชาการให้แพร่หลายมากยิ่งขึ้น 6) หน่วยงานภาครัฐ ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม สังคมชุมชน ประชาชนจะให้ความสนใจและมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมร่วมกันเพื่อความสุขของประเทศ อนึ่งเมื่อโรงเรียนได้พัฒนาเป็นโรงเรียนคุณธรรมจริยธรรมแล้วนอกจากจะเป็นประโยชน์ต่อทุกฝ่ายแล้วยังเป็นการถวายความจงรักภักดีต่อพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวอีกด้วย (ศูนย์โรงเรียนคุณธรรม มูลนิธิยุวสถิรคุณ, 2560)

ด้วยเหตุผลดังกล่าวมาผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม เพื่อให้ได้องค์ความรู้ในการดำเนินงานพัฒนาโรงเรียนคุณธรรม ในความรับผิดชอบของโรงเรียนมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถนำไปใช้วางแผนพัฒนาตนเองในระยะต่อไปและใช้ประโยชน์ในการขยายผลการขับเคลื่อนไปยังโรงเรียนเครือข่ายอื่น ๆ ให้พัฒนาเป็นโรงเรียนคุณธรรมจริยธรรมที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาระดับสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาและคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1

2.2 เพื่อศึกษาสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน รองผู้อำนวยการบริหารงานวิชาการ/หัวหน้างานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา/ผู้รับผิดชอบงานโรงเรียนคุณธรรม ประธานคณะกรรมการสถานศึกษา/ผู้แทนผู้ปกครอง/ผู้แทนองค์กร/ผู้แทนชุมชน/ผู้ทรงคุณวุฒิ ประกอบด้วย จังหวัดชัยภูมิ 37 โรงเรียน จังหวัดนครราชสีมา 50 โรงเรียน จังหวัดบุรีรัมย์ 66 โรงเรียน และจังหวัดสุรินทร์ 85 โรงเรียน รวมจำนวน 238 โรงเรียน เป็นผู้อำนวยการโรงเรียน จำนวน 238 คน รองผู้อำนวยการบริหารงานวิชาการ/หัวหน้างานวิชาการ จำนวน 238 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา/ผู้รับผิดชอบงานโรงเรียนคุณธรรมจำนวน 238 คน ประธานคณะกรรมการสถานศึกษา/ผู้แทนผู้ปกครอง/ผู้แทนองค์กร/ผู้แทนชุมชน/ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 238 คน รวมทั้งสิ้นจำนวน 952 คน โดยใช้เกณฑ์การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามตาราง Krejcie and Moegan (1970) ขนาดของกลุ่มตัวอย่างผู้ให้ข้อมูลที่เหมาะสม จำนวนประมาณ 950 คน คือกลุ่มตัวอย่าง ผู้ให้ข้อมูล 274 คน ดังนั้นเพื่อให้การวิจัยในครั้งนี้ ได้ข้อมูลที่ชัดเจนและครอบคลุม ผู้วิจัยจึงได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ด้วยเกณฑ์ร้อยละ 40 ของโรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 96 โรงเรียน จำนวนผู้ให้ข้อมูล 384 คน โดยผู้วิจัยใช้การสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi stage random sampling) (บุญเรียง ขจรศิลป์, 2543)

3.2 เครื่องมือในการวิจัย

3.2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามสมรรถนะของผู้บริหารของสถาบันพัฒนาครูคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2552) ผู้วิจัยนำมาปรับปรุงข้อความ และคุณลักษณะของโรงเรียนคุณธรรม สพฐ. (สำนักพัฒนานวัตกรรมการจัดการศึกษา, 2559) ผู้วิจัยสร้างข้อคำถามขึ้นใหม่ ดังนี้

3.2.1.1 ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม ข้อคำถามเป็นแบบตัวเลือกที่กำหนดไว้ให้

3.2.1.2 ตอนที่ 2 แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ 1) แบบสอบถามสมรรถนะหลักของผู้บริหารโรงเรียนใน 4 ด้าน ดังนี้ (1) การมุ่งผลสัมฤทธิ์ (2) การบริการที่ดี (3) การพัฒนาตนเอง และ (4) การทำงานเป็นทีม 2) แบบสอบถามสมรรถนะประจำสายงานของผู้บริหารโรงเรียนใน 5 ด้าน ดังนี้ (1) การวิเคราะห์ สังเคราะห์และการวิจัย (2) การสื่อสารและการจูงใจ (3) การพัฒนาศักยภาพบุคลากร (4) การบริหารองค์กร และ (5) การมีวิสัยทัศน์

3.2.1.3 ตอนที่ 3 แบบสอบถามคุณลักษณะของโรงเรียนคุณธรรม สพฐ. ประกอบด้วย 2 ด้าน คือ ด้านกรอบแนวคิด (Y1) และด้านตัวชี้วัดโรงเรียนคุณธรรม (Y2)

3.2.1.4 แบบสอบถามความคิดเห็น ตอนที่ 2 ตอนที่ 3 มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

3.2.2 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือวิจัยเป็นแบบสอบถามจากการศึกษาค้นคว้าแนวคิดทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 แล้วนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษา มาสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดในการสร้างเครื่องมือสำหรับการวิจัย

ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ตัวแปรสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษา และคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม สพฐ. สังเคราะห์องค์ความรู้ของตัวแปรที่ศึกษา นิยามปฏิบัติการตัวแปรและสร้างข้อกระทงคำถามในแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Likert's Rating Scale) ภายใต้การให้คำปรึกษาของที่ปรึกษางานวิจัย

ขั้นที่ 3 ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบถามตอนที่ 3 คุณลักษณะของโรงเรียนคุณธรรม สพฐ. ตามกรอบแนวความคิดในการวิจัยและให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความถูกต้องตามโครงสร้างของเนื้อหาแล้วจึงนำคำถามที่ได้จากการตรวจสอบนำมาสร้างแบบสอบถาม

ขั้นที่ 4 นำแบบสอบถามการวิจัยเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงของเนื้อหา ภาษา พร้อมปรับปรุงคำถามให้ครอบคลุมและเหมาะสมตามประเด็นที่ศึกษาวิจัย

ขั้นที่ 5 ปรับปรุงแบบสอบถามการวิจัยตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

ขั้นที่ 6 นำแบบสอบถามที่ได้ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเสนอต่อคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาอีกครั้งก่อนนำไปทดลองก่อนเก็บข้อมูล

ขั้นที่ 7 นำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (Try Out) กับผู้อำนวยการโรงเรียน รองผู้อำนวยการบริหารงานวิชาการ/หัวหน้างานวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา/ผู้รับผิดชอบงานคุณธรรม ประธานคณะกรรมการสถานศึกษา/ผู้แทนผู้ปกครอง/ผู้แทนองค์กร/ผู้แทนชุมชน/ผู้ทรงคุณวุฒิ โรงเรียนคุณธรรม สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 จำนวน 32 คนซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยแล้วนำมาให้นำมาหาค่าความเชื่อมั่น

3.2.3 การหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.2.3.1 การหาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) การหาความเที่ยงตรงของแบบสอบถาม ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาตรวจสอบความถูกต้อง ด้านโครงสร้างเนื้อหาวิชาและภาษาเพื่อให้มีความสมบูรณ์เกิดความเข้าใจแก่ผู้ตอบและสามารถวัดได้ตรงกับเรื่องที่ต้องการศึกษาแล้วนำมาปรับปรุงให้เหมาะสมมีความถูกต้องพร้อมทั้งหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item – Objective Congruence Index: IOC) ก่อนนำไปใช้เก็บข้อมูล โดยให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัยในด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับตารางโครงสร้างเนื้อหา (Item – Objective Congruence Index: IOC) และตรวจสอบการใช้ภาษาตลอดจนนำข้อคำถามไปปรับปรุงแก้ไขแล้วนำมาเสนออาจารย์ที่ปรึกษา การตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถาม โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ได้แก่ 1) รองศาสตราจารย์ ดร.บรรจบ บุญจันทร์ 2) อาจารย์ ดร.ชูเกียรติ วิเศษเสนา 3) ดร.กิตติพงศ์ โด่งพิมาย 4) ดร.สุพล จอกทอง และ 5) ดร.ดวงจิต สนิทกลาง ทั้งนี้สามารถพิจารณาข้อคำถามที่มีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.60-1.00 ขึ้นไป

3.2.3.2 การหาค่าอำนาจจำแนก (Discrimination) และความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถาม ผู้วิจัยนำไปทดลองใช้กับโรงเรียนคุณธรรมที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างแต่มีคุณลักษณะเหมือนกลุ่มตัวอย่างทุกประการ จำนวน 8 โรงเรียน จำนวน 32 คน แล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้ค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item- total Correlation) ของไวร์สมาและเจอร์ (Wiersma & Jurs อ้างถึงใน มณฑา จำปาเหลือง, 2551) คัดเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนก $r = .20$ ขึ้นไป เป็นข้อคำถามที่นำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลจริงในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ (บุญชม ศรีสะอาด และบุญส่ง นิลแก้ว, 2535) และนำแบบสอบถามมาหาค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach, 1990) โดยนำแบบสอบถามที่มีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ .80 ขึ้นไปไปใช้เก็บข้อมูลจริง หาค่ามีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ตามวิธีของเพียร์สัน (Pearson) ได้ระหว่าง 0.40-0.85 ค่าความเชื่อมั่นตามวิธีของครอนบาค (Cronbach) ได้ค่าความเชื่อมั่น 0.991

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.3.1 ขอนหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุลถึงผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

3.3.2 นำหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลไปติดต่อผู้อำนวยการโรงเรียนที่ทำการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อขอความร่วมมือรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งนัดหมายวัน เวลา ในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.3.3 เตรียมเครื่องมือที่ใช้ให้เพียงพอกับกลุ่มตัวอย่างแล้วส่งเครื่องมือไปให้ผู้ตอบแบบสอบถาม

3.3.4 การเก็บแบบสอบถามคืน โดยขอความกรุณากลุ่มตัวอย่างนำแบบสอบถามส่งคืนผู้วิจัยทางไปรษณีย์และในกรณียังไม่ได้รับแบบสอบถามคืนตามเวลาที่กำหนดไว้ ผู้วิจัยได้ส่งแบบสอบถามไปให้กลุ่มตัวอย่างในรอบที่สอง และได้รับแบบสอบถามกลับคืน จำนวน 384 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 โดยผู้วิจัยตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามให้คะแนนตามน้ำหนักที่กำหนดไว้และนำผลมาวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดมุ่งหมายการวิจัยต่อไป

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์ คำนวณค่าสถิติ ดังนี้

3.4.1 ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3.4.2 ค่าสหสัมพันธ์ (Correlation Analysis) และพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Correlation Coefficient)

4. ผลการวิจัย

4.1 ระดับสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาและคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1

4.1.1 สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุดและเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า การพัฒนาศักยภาพบุคลากรมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาคือ การทำงานเป็นทีม มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด และการวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากเป็นลำดับสุดท้าย

4.1.2 คุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุดและเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ความกตัญญูมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาคือ อดทนอดกลั้นคุณธรรมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด และมีองค์ความรู้วัฒนธรรมด้านคุณธรรมจริยธรรมและบูรณาการไว้ในชั้นเรียนมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากเป็นลำดับสุดท้าย

4.2 ผลการศึกษาสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1

4.2.1 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ (Correlation Analysis) เพื่อหาค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) ประกอบด้วยตัวแปรต้น 9 ตัวแปร พบว่า ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมด 44 คู่ ล้วนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และค่าสหสัมพันธ์ทุกคู่มีความสัมพันธ์ทางบวกและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .298 ถึง .747 แสดงว่าตัวแปรทุกตัวมีความสัมพันธ์ในทางบวก

4.2.2 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน (Enter Multiple Regression Analysis)

ตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอนของสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตัวแปรต้น	b	SEb	β	t	Sig
(Constant)	1.039	.276		3.756**	.000
1. การมุ่งผลสัมฤทธิ์	.079	.031	.099	2.551*	.011
2. การบริการที่ดี	.134	.031	.199	4.347**	.000
3. การพัฒนานตนเอง	.110	.026	.136	1.218*	.027
4. การทำงานเป็นทีม	.019	.034	.128	1.500*	.017

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ตัวแปรต้น	b	SEb	β	t	Sig
5. การวิเคราะห์ สังเคราะห์และการวิจัย	.101	.046	.142	1.119*	.012
6. การสื่อสารและการจูงใจ	.087	.036	.122	2.446*	.015
7. การพัฒนาศักยภาพบุคลากร	.109	.029	.156	3.817**	.000
8. การบริหารองค์กร	.090	.037	.133	2.409*	.016
9. การมีวิสัยทัศน์	.166	.034	.253	4.940**	.000
R = .790 R ² = .625 Adj. R ² = .616 F = 69.148 Sig = 0.000					

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน (Enter Multiple Regression Analysis) เพื่อค้นหาตัวแปรที่สามารถพยากรณ์สมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สรุปได้ว่า สมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 6 ตัวแปร ได้แก่ 1) การมุ่งผลสัมฤทธิ์ 2) การพัฒนาตนเอง 3) การทำงานเป็นทีม 4) การวิเคราะห์สังเคราะห์และการวิจัย 5) การสื่อสารและการจูงใจ 6) การบริหารองค์กร ส่วนสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 3 ตัวแปร ได้แก่ 1) การบริการที่ดี 2) การพัฒนาศักยภาพบุคลากร 3) การมีวิสัยทัศน์ซึ่งทั้ง 9 ตัวแปร อธิบายความเป็นสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้ร้อยละ 62.50

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ

$$Y = 1.039 + .079 X_1 + .134 X_2 + .110 X_3 + .019 X_4 + .101 X_5 + .087 X_6 + .109 X_7 + .090 X_8 + .166 X_9$$

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐาน

$$Z_Y = .099Z_{X_1} + .199Z_{X_2} + .136Z_{X_3} + .128Z_{X_4} + .142Z_{X_5} + .122Z_{X_6} + .156Z_{X_7} + .133Z_{X_8} + .253Z_{X_9}$$

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 ผลการศึกษาระดับสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 สรุปและอภิปรายผลได้ดังนี้

5.1.1 ผลการศึกษาระดับสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 โดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุดทั้งนี้ เป็นเพราะผู้บริหารมีความอดทน ขยันหมั่นเพียรในการปฏิบัติงานทำให้งานสำเร็จตามเวลาที่กำหนด มุ่งมั่นในการปฏิบัติหน้าที่ให้มีคุณภาพถูกต้อง ครบถ้วนสมบูรณ์ สามารถแก้ไขปัญหาหรือหาแนวทางแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้น ช่วยเหลือสนับสนุนเพื่อนร่วมงาน เพื่อให้งานประสบผลสำเร็จร่วมกัน สอดคล้องกับงานวิจัยของ ชุมสาย บวรศักดิ์เสถียร และดิเรก พรสีมา (2556) ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะบุคลากรทางการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นและผลการวิจัยยังพบอีกว่า สมรรถนะบุคลากรทางการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากและสอดคล้องกับงานวิจัยของ นุชนา รัตนศิริประภา (2557) ผู้ทำการวิจัยเรื่อง สมรรถนะของผู้บริหารที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1. สมรรถนะโดยรวม สมรรถนะหลัก สมรรถนะประจำสายงาน 4 สมรรถนะย่อยในสมรรถนะหลักและ 5 สมรรถนะย่อยในสมรรถนะประจำสายงานของผู้บริหารโรงเรียนมาตรฐาน

สากล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านของสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาพบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด คือ การพัฒนาศักยภาพบุคลากร ทั้งนี้เป็นเพราะว่า ผู้บริหารเล็งเห็นความสำคัญในการส่งเสริมสนับสนุนและจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาบุคลากรส่งเสริมให้บุคลากรพัฒนาความรู้ความสามารถทางด้านวิชาการและวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ผู้บริหารมีการพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่บุคลากรเป็นกระบวนการพัฒนา ซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกับแนวคิดของ พศิน แดงจวง (2554) สรุปไว้ว่าขั้นตอนการพัฒนาบุคลากรประกอบด้วย 1) ศึกษาความต้องการพัฒนาของบุคลากร 2) การวิเคราะห์และโอกาสและ 3) การวางแผนปฏิบัติการพัฒนา ซึ่งมี 2 ขั้นตอนคือ 1) การวางแผนและการลงมือปฏิบัติ 2) การประเมินผลการพัฒนา ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหาร โดยทั่วไปจะประกอบ 4 หรือ 5 งาน ซึ่งขึ้นอยู่กับแนวคิดของนักวิชาการหรือการปฏิบัติแต่ละคนจะกำหนด นอกจากนั้นนักวิชาการหรือนักปฏิบัติบางท่านอาจเรียกว่า กระบวนการพัฒนาบุคลากร แต่ในการอภิปรายผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เรียกว่าเป็นการพัฒนาสมรรถนะบริหาร โดยได้อภิปรายดังนี้การพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจ ทักษะในการสื่อสารและเจตคติที่ดีต่อนักเรียน ผู้ปกครองและบุคคลทั่วไปในท้องถิ่น อันจะนำสู่การจัดการเรียนการสอนและการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียน ผู้ปกครองและบุคคลทั่วไปในท้องถิ่นนั้น ๆ ด้วยเหตุนี้การสำรวจความต้องการจำเป็นและความรู้ทั่ว ๆ ไป สำหรับการปฏิบัติงานในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยี่งที่ต้องดำเนินการอย่างจริงจังสำหรับผู้บริหาร ดังที่ ดนัย เทียนพุ่ม (2541) ที่ได้เน้นว่า การจัดทำแผนการพัฒนาบุคลากรในหน่วยงานต้องมีการจัดทำแผนอาจเป็นการวางแผนประจำปี หรือแผนระยะยาว (3-5 ปี) การมีแผนพัฒนาบุคลากรที่ชัดเจนช่วยให้ผู้ดำเนินการสามารถปฏิบัติงานได้อย่างเป็นระบบ หากพบปัญหาหรือมีการเปลี่ยนแปลงวิธีการปฏิบัติย่อมสามารถดำเนินการได้ง่าย นอกจากนั้นแผนช่วยให้ผู้ปฏิบัติได้มองเห็นความก้าวหน้าหรือล่าช้ากว่ากำหนดไว้ในแผนอย่างชัดเจนและสอดคล้องกับงานวิจัยของ วิศรุตภรณ์ น้อยใจมั่น, โสพิศ เทศสลด, และอุบลรักษ์ สุริยะคำวงศ์ (2552) พบว่าสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความสำเร็จของโรงเรียนผู้นำการเปลี่ยนแปลงคือการทำงานเป็นทีม การพัฒนาศักยภาพบุคลากรการพัฒนาตนเองและการมีวิสัยทัศน์และสอดคล้องกับการวิจัยของ พศินยา โกยสกุล (2556) พบว่าทุกสมรรถนะต่างส่งผลต่อการบริหารการดำเนินงานและคุณภาพของสถานศึกษานั้นด้วย

5.1.2 ผลการศึกษาคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม ในโรงเรียนมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 พบว่า โดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานในหน้าที่อย่างเต็มความสามารถ มีความประพฤติดีเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา สามารถวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนเกี่ยวกับการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องอีกทั้งยังส่งเสริมสนับสนุนและจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ความสามารถสอดคล้องกับ เรชา ชูสุวรรณ (2550) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของสมรรถนะบุคคลที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิภาพของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเกิดจากสมรรถนะร่วมกลุ่มงานสูงสุดที่สมรรถนะหลักของผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษามีอิทธิพลทางตรงต่อสมรรถนะร่วมกลุ่มงานสูงสุดและมีอิทธิพลทางอ้อมต่อประสิทธิภาพของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสูงสุด โดยผ่านทางสมรรถนะร่วมกลุ่มงาน สมรรถนะหลักของบุคลากรทางการศึกษามีอิทธิพลทางตรงต่อสมรรถนะเฉพาะในงานของบุคลากรทางการศึกษาสูงสุด รองลงมาเป็นอิทธิพลทางตรงต่อสมรรถนะร่วมกลุ่มงานสมรรถนะเฉพาะในงานของบุคลากรทางการศึกษามีอิทธิพลทางตรงต่อสมรรถนะร่วมกลุ่มงานสูง แต่มีอิทธิพลทางตรงต่อประสิทธิภาพของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาต่ำที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านของคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมพบว่า มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด คือ ความกตัญญู ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่สำคัญต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม ทั้งนี้เป็นเพราะว่า ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากรทางการศึกษาได้รับการปลูกฝังความกตัญญูตามความเชื่อที่ศรัทธาค่านิยมพื้นฐานของสังคมไทยมาต่อเนื่องความกตัญญูเป็นการดำรงตนเรียบง่าย ไม่หลงลืมตัวเมื่อเกิดความสำเร็จ ความดีงาม

ต้องยกย่องเชิดชูบุพการี ครู อาจารย์และทุกคนที่มีส่วนร่วมเมื่อผู้บริหารสถานศึกษานำความกตัญญูขับเคลื่อนคุณลักษณะ
โรงเรียนคุณธรรมตามองค์ความรู้ความเข้าใจวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้อย่างชัดเจนประกอบกับเป็นผู้ที่มี
ความสามารถในการเป็นผู้นำ สามารถนำบุคคลให้ปฏิบัติตามแผนให้บรรลุผลตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายของงานได้อย่างมี
ประสิทธิภาพ ดังนั้นผู้นำบริหารจะต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสร้างแรงจูงใจ สื่อสารกับผู้ร่วมงาน มอบหมายงานให้ตรง
ตามความรู้ความสามารถและความเชี่ยวชาญของบุคลากรได้ ผู้นำในการบริหารจึงจำเป็นต้องมีทักษะในการสื่อสารกับเพื่อน
ร่วมงานได้เป็นอย่างดีและการเป็นผู้นำการปฏิบัติตามแผนต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในการส่งเสริมให้บุคลากรได้
ปฏิบัติตามภาระหน้าที่ กฎ ระเบียบและมีวินัยในตนเองเป็นอย่างดี จึงทำให้บุคลากรที่ร่วมงานได้ใช้ศักยภาพของตนเองอย่างมี
ประสิทธิภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Kustulasari (2009) พบว่า คุณลักษณะโรงเรียนมาตรฐานสากลในประเทศ
อินโดนีเซียประกอบด้วย 1) กำหนดนโยบายที่มุ่งสู่มาตรฐานสากลระดับโลกไว้ในวิสัยทัศน์และพันธกิจของโรงเรียน 2) เคราะ
ในคุณค่าวัฒนธรรมที่หลากหลายรวมทั้งสิ่งแวดล้อมด้วย 3) นักเรียนสื่อสารได้ 2 ภาษา ทั้งภาษาอินโดนีเซียและภาษาอังกฤษ
4) มีแผนพัฒนาความเป็นมืออาชีพ 5) ใช้หลักสูตรนานาชาติและ 6) มีทรัพยากรที่เหมาะสมเพียงพอในการจัดการเรียนการ
สอนเทียบเคียงมาตรฐานสากล โดยมีสิ่งที่แสดงการเป็นโรงเรียนมาตรฐานสากลระดับโลก คือ 1) มีผู้นำที่เข้มแข็ง 2) มีการ
คัดเลือกครูที่มีศักยภาพสูง 3) มีความซื่อสัตย์ต่อองค์กร 4) มีหลักสูตรที่ดีและ 5) มีแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย นับว่า สอดคล้อง
กับงานวิจัยของ นุชนรา รัตนศิริประภา (2557) ผลการวิจัยพบว่า สมรรถนะของผู้บริหารที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียน
มาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย (1) สมรรถนะประจำสายงาน สมรรถนะ
หลักและสามสมรรถนะย่อยคือ การบริการที่ดี การสื่อสารและการจูงใจและภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ส่งผลต่อคุณลักษณะ
โดยรวม (2) สมรรถนะประจำสายงานและสามสมรรถนะย่อยได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง การสื่อสารและการจูงใจและ
การบริการที่ดี ส่งผลต่อคุณลักษณะด้านผู้เรียนมีศักยภาพเป็นพลโลก (3) สมรรถนะหลัก สมรรถนะประจำสายงานและสี่
สมรรถนะย่อย คือ 1) การบริการที่ดี 2) การสื่อสารและการจูงใจ 3) การพัฒนาตนเองและ 4) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
ส่งผลต่อคุณลักษณะด้านการจัดการเรียนการสอนเทียบเคียงมาตรฐานสากล และ (4) สมรรถนะประจำสายงาน สมรรถนะ
หลักและสามสมรรถนะย่อย คือ การสื่อสารและการจูงใจ การบริการที่ดีและภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ส่งผลต่อคุณลักษณะ
ด้านการบริหารจัดการด้วยระบบคุณภาพ

5.2 สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษา กลุ่มจังหวัด
ภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 พบว่า ตัวพยากรณ์ที่ดีที่สุด คือ การบริการที่ดี การพัฒนาศักยภาพบุคลากรและการมี
วิสัยทัศน์ ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาค
ตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ อีร์ภัทร แสนอมาตย์ (2552) ที่ศึกษาเกี่ยวกับสมรรถนะ
ทางของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหนองบัวลำภู เขต 1 และเขต 2 พบว่า สมรรถนะทางการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผล
ต่อความพึงพอใจในการทำงานของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดย
เนื่องจาก ผู้บริหารสถานศึกษา ได้ส่งเสริม สนับสนุนให้บุคลากรพัฒนาความรู้ ความสามารถทางด้านวิชาชีพเพื่อมีทักษะในการ
ทำงานได้อย่างเหมาะสมและบรรลุเป้าหมาย รวมทั้งมีการจัดนิเทศ ติดตามและปรับปรุงการปฏิบัติงานของบุคลากร ด้วยการ
ให้คำปรึกษา แนะนำและช่วยแก้ปัญหาได้อย่างเป็นระบบซึ่งส่งผลให้ครูมีความรู้และทักษะในการพัฒนาตนเอง สามารถจัด
กิจกรรมการเรียนการสอน กระตุ้นให้บุคลากรในองค์กรร่วมกันคิดนวัตกรรมใหม่ ๆ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ได้อย่างมี
ประสิทธิภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยของ อีระ รุญเจริญ (2550) ได้กล่าวถึงผู้บริหารสถานศึกษาว่าเป็นบุคลากรหลักที่สำคัญ
ของสถานศึกษาที่ต้องมีทักษะทางความรู้ ความคิด ทักษะทางเทคนิค ทักษะทางการศึกษาและการสอน ทักษะทาง

มนุษย์สัมพันธ์ ทักษะทางความคิดรวบยอดและเป็นผู้นำวิชาชีพที่ต้องมีสมรรถนะด้านต่าง ๆ มีความรู้ความสามารถและคุณธรรมจริยธรรม ตลอดทั้งจรรยาบรรณวิชาชีพที่ดี จึงสามารถนำไปสู่การจัดและการบริหารสถานศึกษาที่มีประสิทธิภาพและมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช (2550) ได้อธิบายความหมายของการพัฒนาบุคคลไว้ว่า การบริหารงานขององค์กรไม่ว่าจะมีขนาดใหญ่หรือเล็กเพียงใดก็ตามจะประสบความสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อองค์กรนั้นประกอบด้วย ผู้ปฏิบัติงานที่มีความรู้ความสามารถและมีประสิทธิภาพในการทำงานเป็นอย่างดี องค์กรต้องมีผู้ดำเนินการพัฒนาบุคลากรต่าง ๆ ให้เป็นผู้มีความชำนาญในวิชาชีพนั้น ๆ เช่น การสอน การปฐมนิเทศการให้ได้รับการศึกษาหรือการฝึกอบรม การให้ทดลองฝึกหรือปฏิบัติงานหรือโดยวิธีอื่น เพื่อให้ความเข้าใจจนสามารถทำงานในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายได้อย่างเต็มที่

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 นำข้อค้นพบสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนล่าง 1 ไปใช้ในการพัฒนาสถานศึกษา

6.1.2 การพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารในด้านต่าง ๆ ควรได้มีการศึกษามีการประเมินผลต่อการพัฒนาสมรรถนะต่าง ๆ ของผู้บริหารอย่างจริงจัง

6.1.3 ผู้บริหารควรตระหนักถึงความสำคัญของสมรรถนะและสร้างความไว้วางใจให้กับบุคลากร เพื่อให้ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรมอย่างแท้จริง

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาคุณธรรมสำหรับพัฒนาตนเองของผู้บริหารโรงเรียน

6.2.2 ควรศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการพัฒนาศักยภาพบุคลากรในศตวรรษที่ 21

6.2.3 ควรศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาองค์ความรู้วัฒนธรรมด้านคุณธรรมจริยธรรมและบูรณาการไว้ในชั้นเรียน มีองค์ความรู้วัฒนธรรมด้านคุณธรรม

6.2.4 ควรศึกษาแนวทางพัฒนาสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนคุณธรรม ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

ชุมสาย บวรศักดิ์เสถียร และดิเรก พรสีมา. (2556). รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะบุคลากรทางการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยอีสต์เทิร์นเอเซีย ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*, 3(2), 49-56.

ดนัย เทียนพุฒ. (2549). *Marketing KPIs: ดัชนีวัดองค์กรที่มุ่งการตลาด*. กรุงเทพฯ: เอ.อาร์.อินฟอร์เมชันแอนด์พับลิเคชั่น.

ธานินทร์ กรัยวิเชียร. (2547). *คุณธรรมและจริยธรรมของผู้บริหาร*. นนทบุรี: ศูนย์ส่งเสริมจริยธรรม สถาบันพัฒนา

ข้าราชการพลเรือน สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน.

_____. (2550). *คุณธรรมและจริยธรรมของผู้บริหาร*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน.

ธีรภัทร แสนอามาตย์. (2552). *สมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาตามการรับรู้ของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหนองบัวลำภู เขต 1 และ เขต 2 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต)*.

มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย, เลย.

ธีระ รุญเจริญ. (2550). *การบริหารโรงเรียนยุคปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพฯ: เอ็กซ์เปอร์เน็ท.

นุชนรา รัตนศิริประภา. (2557). *สมรรถนะของผู้บริหารที่ส่งผลต่อคุณลักษณะโรงเรียนมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงาน*

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารวิชาการ Veridian E-Journal ฉบับมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์และ*

ศิลปะ, 7(3), 507-528.

- บุญชม ศรีสะอาด และบุญส่ง นิลแก้ว. (2535). การอ้างอิงประชากรเมื่อใช้เครื่องมือแบบมาตราส่วนประมาณค่ากับกลุ่มตัวอย่าง. *วารสารการวัดผลการศึกษา มศว. มหาสารคาม*, (3), 22-25.
- บุญเรียง ขจรศิลป์. (2543). *วิธีวิจัยทางการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: พี.เอ็น. การพิมพ์.
- พศิน แดงจวง. (2554). *รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะบุคลากรทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: ดวงกมลพลีซิ่ง.
- พัศนียา โกยสกุล. (2556). *สมรรถนะของผู้บริหารที่ส่งผลต่อการดำเนินงานตามมาตรฐานโรงเรียนคุณภาพ สังกัดกรุงเทพมหานคร มหานคร* (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- มณฑา จำปาเหลือง. (2551). ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาโดยครอบครัว. *วารสารการบริหารการศึกษามหาวิทยาลัยบูรพา*, 2(1), 39-53.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2550). *การบริหารงานบุคคลภาครัฐ* (พิมพ์ครั้งที่ 20). นนทบุรี: สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- เราา ชูสุวรรณ. (2550). *รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของสมรรถนะบุคคลที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้* (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, สงขลา.
- วรศราภรณ์ น้อยใจมั่น, โสพิศ เทศสุด, และอุบลรักษ์ สุริยะคำวงศ์. (2552). *สมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลสำเร็จในการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของโรงเรียนผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พิษณุโลก เขต 1* (การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองการศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยนเรศวร, พิษณุโลก.
- ศูนย์โรงเรียนคุณธรรม มูลนิธิยุวสถิรคุณ. (2558). *คู่มือปฏิบัติโรงเรียนคุณธรรม*. กรุงเทพฯ: สหมิตรพรินต์ติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง.
- _____. (2560). *กระบวนการพัฒนาโรงเรียนคุณธรรมอย่างไรให้ประสบความสำเร็จ*. กรุงเทพฯ: สหมิตรพรินต์ติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง.
- สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา. (2552). *รายงานการสร้างรูปแบบประเมินสมรรถนะครูและบุคลากรทางการศึกษาระดับบูรณาการ*. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *เอกสารประกอบหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 แนวปฏิบัติการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์แห่งประเทศไทย.
- สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย. (2558). *แนวทางการจัดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นสมรรถนะสาขาวิชาชีพ*. กรุงเทพฯ: สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย.
- สำนักพัฒนานวัตกรรมการจัดการศึกษา. (2559). *แนวทางการขับเคลื่อนโครงการโรงเรียนคุณธรรม สพฐ. ประจำปีงบประมาณ 2560*. กรุงเทพฯ: สำนักพัฒนานวัตกรรมการจัดการศึกษา.

ภาษาอังกฤษ

- Cronbach, L. J. (1970). *Essentials of Psychological Testing* (5th ed). New York: Harper and Row.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Kustulasari, A. (2009). *The International Standard School Project in Indonesia: A Policy Document Analysis* (Master's Thesis). Graduate School. The Ohio State University, Ohio.

แนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม

Guidelines for Social Skills Development of Mattayomsueksa 6 Students under the
Secondary Education Service Area Office 10 in Samut Songkhram Province

ภาณุมาศ หอมบุญยงค์*

นักศึกษาลัทธิศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาพัฒนศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*

Panumas Homboonyong*

Graduate Student of Master Degree of Education, Development Education,

Faculty of Education, Silpakorn University*

Corresponding author E-mail: panumas_h@hotmail.com

(Received: June 01, 2020; Revised: June 15, 2020; Accepted: June 23, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 2) เปรียบเทียบทักษะทางสังคมจำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 3) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และ 4) ศึกษาแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาทักษะทางสังคมและปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม ปีการศึกษา 2562 จำนวน 9 โรงเรียน รวม 269 คน โดยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย กลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ให้ข้อมูลหลักในการศึกษาแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคม ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญและผู้ที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 11 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ 1) แบบสอบถามทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 1.00 และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ .947 2) แนวคำถามประกอบการสนทนากลุ่มเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 1.00 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การหาค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว การวิเคราะห์การถดถอย พหุคูณแบบหลายขั้นตอน และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงครามอยู่ในระดับมาก 2) การเปรียบเทียบระดับทักษะทางสังคมของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล พบว่า นักเรียนที่มีระดับการศึกษาของผู้ปกครอง และอาชีพของผู้ปกครองต่างกัน มีทักษะทางสังคมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณาตามเพศ ผลการเรียนรู้เฉลี่ย ค่าใช้จ่ายที่นักเรียนได้รับต่อวัน สถานภาพสมรสของบิดามารดา การอยู่อาศัย รายได้เฉลี่ยของครอบครัวต่อเดือนต่างกัน มีทักษะทางสังคมไม่แตกต่างกัน 3) ปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม พบว่า ปัจจัยภายในตนเอง ปัจจัยจากโรงเรียน ปัจจัยจากครอบครัว และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม มีประสิทธิภาพในการทำนายทักษะทางสังคมได้ร้อยละ 65.40 และ 4) แนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับ

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม พบว่า แนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมตามบทบาทของบุคคลทั้ง 5 กลุ่ม ประกอบไปด้วย บทบาทของนักเรียนหรือปัจเจกภายในตนเอง นักเรียนต้องมีความพึงพอใจในการพัฒนาตนเอง และต้องตั้งเป้าหมายในชีวิตและเป้าหมายที่เป็นประโยชน์ที่เกิดจากการพัฒนาทักษะทางสังคม บทบาทของครอบครัวและผู้ปกครอง ทำได้โดยการอบรมสั่งสอนหรือการให้คำแนะนำโดยตรง เป็นแบบอย่างที่ดี และเปิดโอกาสให้เด็กได้ออกไปเรียนรู้พัฒนาทักษะทางสังคม และทักษะชีวิตตนเองในด้านอื่น ๆ บทบาทของครูและโรงเรียน ควรมีการจัดการเรียนการสอนปกติ สอนความรู้ควบคู่กับการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ การอ่าน คิดวิเคราะห์ รวมถึงสมรรถนะสำคัญของผู้เรียน และมีการจัดกิจกรรมที่จะพัฒนาทักษะทางสังคม บทบาทของเพื่อน สามารถทำได้โดยการที่เพื่อนเป็นผู้ให้คำปรึกษา เป็นแบบอย่าง แนะนำการดำเนินชีวิตและการปฏิบัติทักษะต่าง ๆ บทบาทของปัจเจกแวดล้อมอื่น ๆ ทำได้โดย คนในสังคมและองค์กรต่าง ๆ สามารถช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมโดยตามบทบาทและหน้าที่ ตามความรับผิดชอบที่ตามขอบข่ายของตนเองที่จะสนับสนุนการพัฒนาด้านต่าง ๆ ของนักเรียน

คำสำคัญ: แนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคม, ทักษะทางสังคม

Abstract

The purposes of this research were to; 1) study the social skills levels of Mathayomsuksa 6 students; 2) compare the social skills classified by personal factors of Mathayomsuksa 6 students; 3) study factors affecting social skills of Mathayomsuksa 6 students; and 4) find the guidelines for social skills' development of Mathayomsuksa 6 students under the Secondary Education Service Area Office 10 in Samut Songkhram Province. The samples of this research were 269 of Mathayomsuksa 6 students of academic year 2019 from 9 secondary schools in Samut Songkhram province. The samples were selected by simple random sampling. The samples of the key informants for finding out the guidelines for social skills' development used in this study were 11 experts and those who were related to social skills of Mathayomsuksa 6 students by using purposive selection. The instruments used in this research consisted of; 1) a questionnaire on social skills which its index of Item Objective Congruence (IOC) was at 1.00 and its reliability was at .947; and 2) guidelines for group discussion on social skills' development of Mathayomsuksa 6 students which its index of Item Objective Congruence (IOC) was at 1.00. The data were analyzed by means of frequency, percentage, arithmetic mean, Standard Deviation, T-test, analysis of One-way ANOVA, stepwise multiple regression, and content analysis.

The results of this study indicated that: 1) The social skills of Mathayomsuksa 6 students under the Secondary Education Service Area Office 10 in Samut Songkhram province were at the high level. 2) When comparing social skills as classified by personal factors of Mathayomsuksa 6 students, the students whose parents were different in terms of educational levels and careers would be different in terms of their social skills at significance level of .05. Regarding gender, grade point average, daily expense, parents' marital status, houses, and family income, it was found that the students had no difference in terms of social skills. 3) Regarding factors affecting social skills of Mathayomsuksa 6 students, it was found that internal factors, school factors, family factors and environment factors could be predicted about 65.40 percent of social skills of Mathayomsuksa 6 students. 4) Regarding guidelines for

social skills' development of Mathayomsuksa 6 students under the Secondary Education Service Area Office 10 in Samut Songkhram Province, the guidelines for developing social skills were based on the roles of people in all 5 communities consisted of students who should be satisfied with self-development and should set their life goals from their social skills' development. Family and parents were expected to directly educate, advise, be a role-model and allow students to learn for social development and other life skills. The schools and teachers were expected to manage both learning normal process and development of desired characteristics, reading skills, analytical thinking, including learner competencies together with organizing activities for enhancing social skills' development. Friends could be students' counselors and models in living and doing activities; while, the surrounding factors were people in the students' society who could help and support students to develop their social skills and responsibility in their society.

Keywords: Guidelines for Social Skills Development, Social Skills

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

สังคมปัจจุบันเป็นยุคแห่งความทันสมัย เป็นยุคโลกาภิวัตน์ ที่มีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาในด้านต่าง ๆ อย่างรวดเร็ว สังคมโลกกลายเป็นสังคมเดียวกัน การเปลี่ยนแปลงพัฒนาใด ๆ ที่เกิดขึ้นที่ใดที่หนึ่งจะก่อให้เกิดเป็นผลกระทบทำให้เกิด การเปลี่ยนแปลงยังพื้นที่อื่นอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ดังนั้น จึงมีความจำเป็นต้องมีการปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น

ทักษะทางสังคม (Social Skills) เป็นความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ ทั้งกับตนเองและผู้อื่น การปรับตัว มีการแสดงออกทางอารมณ์และพฤติกรรมอย่างเหมาะสม พร้อมรับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้น สามารถแก้ไขปัญหาและ ปฏิบัติตนได้อย่างถูกต้อง เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุข สอดคล้องกับทักษะที่ประชาชนจะต้องเป็นผู้ที่มี ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ตามยุทธศาสตร์การเสริมสร้างและพัฒนาศักยภาพทุนมนุษย์ ตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม แห่งชาติฉบับที่ 12 (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2559) และแผนการศึกษาแห่งชาติ เกี่ยวกับทักษะของคนในศตวรรษที่ 21 ที่ทุกคนจะต้องเรียนรู้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) อันเป็นพื้นฐานของบุคคลที่จะใช้ในการเรียนรู้และการตัดสินใจในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ที่ทำให้สามารถตัดสินใจ แก้ปัญหาและเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ รวมทั้งหลีกเลี่ยงความขัดแย้งและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทักษะสังคมจะช่วยให้บุคคลสามารถอยู่ร่วมกัน ทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถปรับตัวแสวงหาความรู้ใหม่ จากการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่ทำให้บุคคลสามารถแสดงบทบาทหน้าที่ได้อย่างเหมาะสม สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างปกติสุข ทักษะทางสังคม จึงเป็นพื้นฐานสำคัญของบุคคลที่จะช่วยให้สามารถเผชิญสถานการณ์และรับมือกับปัญหาที่เกิดขึ้น (พรพรรณ มากบุญ, 2555) ทักษะทางสังคมจึงเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ส่งผลต่อการดำเนินชีวิต การมีทักษะทางสังคมที่มากพอ จะทำให้สามารถเลือกปฏิบัติได้อย่างเหมาะสมถูกต้องและมีผลลัพธ์ที่ดีมากยิ่งขึ้น ถ้าสมาชิกในสังคมมีทักษะทางสังคมที่ดี ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในสังคมก็จะดีด้วย อันจะทำให้สังคมมีความสุข (สุพล พยอมแย้ม, 2545) โดยเฉพาะในเด็ก และเยาวชนที่จะก้าวเข้าสู่การเผชิญโลกที่มีการเปลี่ยนแปลง ทักษะสังคมจึงเป็นสิ่งที่สำคัญที่ควรส่งเสริมให้เด็กและเยาวชน ได้ฝึกฝนและเพิ่มพูนความสามารถในการปรับตัวแก้ปัญหาต่าง ๆ เพื่อให้สามารถพัฒนาตนเองและดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุข

วัยรุ่น (Teenage) เป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อที่มีการก้าวผ่านจากวัยเด็กไปสู่ผู้ใหญ่ที่ต้องมีความพร้อมทั้งด้านร่างกาย และจิตใจ เป็นวัยแห่งการเปลี่ยนแปลงร่างกายทั้งภายนอกและภายในสภาพจิตใจและอารมณ์ที่วัยรุ่นมีลักษณะทางอารมณ์ ที่ไม่มั่นคง เปลี่ยนแปลงง่าย มีอารมณ์รุนแรงและมีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาและทำอะไรตามอารมณ์ ด้านสังคมวัยรุ่น

มีการเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรมทางสังคมในทุก ๆ ด้าน ต้องการมีเสรีภาพทางความคิด การปรับตัว การคบเพื่อน และต้องการความเป็นส่วนตัว เป็นตัวของตัวเอง ด้านสติปัญญา เป็นวัยที่สติปัญญามีการพัฒนาสูงสุด สามารถมีความคิดที่มีเหตุผล มีความจำดี อายากรู้อยากลองในสิ่งต่าง ๆ เมื่อไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับสภาวะแวดล้อมได้ จะเกิดความเครียด ความวิตกกังวล ความขัดแย้งต่าง ๆ นำมาสู่การแก้ปัญหาอย่างผิดวิธี ทักษะทางสังคมมีจึงมีความสำคัญสำหรับการเตรียมพร้อมของวัยรุ่นเพื่อเข้าสู่ความมีวุฒิภาวะและบทบาทผู้ใหญ่ที่เหมาะสมต่อครอบครัว การทำงาน และสังคม ทักษะทางสังคมจึงมีความสำคัญและส่งผลกระทบยาวต่อสุขภาพจิต การศึกษา และการปรับตัวของคนในสังคม (ชญานิษฐ์ สุระเสนา, 2559)

นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 จัดเป็นวัยรุ่นตอนปลาย เป็นวัยแห่งการเปลี่ยนแปลงไปสู่ช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อ ที่มีการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการดำเนินชีวิต ประกอบกับการพิจารณานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ตามทฤษฎีพัฒนาการทางบุคลิกภาพของอีริกสัน พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จะอยู่ในขั้นที่ 5 ความเป็นเอกลักษณ์ – ความสับสนใน ช่วงวัยรุ่นอายุ 12-18 ปี (พรณี ชูทัย, 2522) โดยในรายนี้นักเรียนจะวิเคราะห์และรู้จักตนเองว่าเป็นอย่างไร มีเป้าหมายอะไร เพื่อสามารถพัฒนาทักษะของตนให้แสดงบทบาทอย่างเหมาะสม แต่ถ้าค้นหาตนเอง ไม่เจอก็จะไม่สามารถพัฒนาทักษะตนเองได้ ทำให้การแสดงออกต่าง ๆ ไม่เหมาะสมตามไปด้วย การพัฒนาทักษะทางสังคมจะต้องอาศัยปัจจัยแวดล้อมในทุก ๆ ด้านของการดำเนินชีวิต ทั้งในด้านครอบครัว สังคม และเพื่อน การศึกษาที่เน้นเฉพาะความรู้ความเข้าใจเพียงอย่างเดียวจึงยังไม่เพียงพอ แต่การศึกษาต้องเป็นกระบวนการที่พัฒนาคนให้มีความสามารถเต็มตามศักยภาพมีการพัฒนาที่สมดุลทั้งสติปัญญา ร่างกาย จิตใจ และสังคม (นิสิต น้อมศาศน์, 2553) ในสถานการณ์โลกที่เกิดการเปลี่ยนแปลงตลอดนั้น โรงเรียนจึงเป็นอีกหน่วยงานหนึ่งที่มีส่วนสำคัญ โรงเรียนในฐานะที่เป็นสถานที่จัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาคนให้ไปสู่สังคมแห่งการทำงานจึงต้องมีการเตรียมการให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง (ศักดิ์ศรี มณีเดช, 2554) โรงเรียนจึงไม่ใช่สถานที่ที่จะพัฒนาเฉพาะด้านความรู้ความเข้าใจเพียงอย่างเดียวอีกต่อไป แต่ต้องมีการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนในทุกด้าน

ดังพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ระบุว่า การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, ม.ป.ป.) สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 ที่มีวิสัยทัศน์ว่า หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคน ซึ่งเป็นกำลังของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้งเจตคติ ที่จำเป็นต่อการศึกษาค้นคว้าและการประกอบอาชีพและการศึกษาตลอดชีวิต โดยมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อว่า ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) สอดคล้องกับแผนการศึกษาชาติ ปี พ.ศ. 2560 – 2579 ที่มีการวางยุทธศาสตร์การผลิตและพัฒนากำลังคน การวิจัย และนวัตกรรมเพื่อสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศที่มีเป้าหมายบางประการเพื่อพัฒนากำลังคนมีทักษะที่สำคัญจำเป็นและมีสมรรถนะตรงตามความต้องการของตลาดงานและการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ และยุทธศาสตร์การพัฒนาศักยภาพคนทุกช่วงวัยและการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ที่มีเป้าหมายให้ผู้เรียนมีทักษะและคุณลักษณะพื้นฐานของพลเมืองไทยและทักษะและคุณลักษณะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 และคนทุกช่วงวัยมีทักษะความรู้ความสามารถและสมรรถนะตามมาตรฐานการศึกษาและมาตรฐานวิชาชีพ และพัฒนาคุณภาพชีวิตได้ตามศักยภาพ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

จังหวัดสมุทรสงคราม เป็นอีกพื้นที่หนึ่งที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมาก มีการพัฒนาแหล่งท่องเที่ยวในท้องถิ่นจนกลายเป็นเมืองที่มีการเจริญเติบโตทางด้านอุตสาหกรรมการท่องเที่ยวเป็นอย่างมาก และได้มียุทธศาสตร์ที่ส่งเสริมการท่องเที่ยวที่ส่งเสริมและพัฒนาให้เป็นศูนย์กลางการท่องเที่ยวเชิงอนุรักษ์และวัฒนธรรมที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตอย่างยั่งยืน

เพื่อให้จังหวัดสมุทรสงครามเป็นแหล่งท่องเที่ยวเชิงอนุรักษ์และวัฒนธรรมอย่างสร้างสรรค์และเพิ่มมูลค่าทางเศรษฐกิจตามวิสัยทัศน์สมุทรสงคราม (สำนักงานจังหวัดสมุทรสงคราม, 2560) ทำให้การท่องเที่ยวมีการเจริญเติบโตและสร้างรายได้เป็นจำนวนมาก ถึงแม้ว่าการท่องเที่ยวในปัจจุบันจะมีการพัฒนาและสร้างความเจริญมากมาย แต่การท่องเที่ยวก็นำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงในพื้นที่ที่เป็นแหล่งท่องเที่ยวทั้งในด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม สิ่งแวดล้อม วิถีชีวิตของคนในท้องถิ่นและรูปแบบอาชีพที่เปลี่ยนไป (ชรินทร์พรณ อະສິຕິຣັຕ໌, 2553) จากรายงานสถานการณ์ทางสังคมจังหวัดสมุทรสงคราม ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2561 ได้มีการรายงานสถานการณ์ปัญหาทางสังคมของจังหวัดสมุทรสงคราม ปี 2560 กล่าวถึง สถานการณ์ด้านเด็กและเยาวชน พบว่า สถานการณ์เด็กอายุแรกเกิด – 18 ปีบริบูรณ์ ในประเด็นสถานะความเป็นอยู่ของเด็ก พบว่า ส่วนใหญ่อยู่กับครอบครัวยากจน/ยากลำบาก เมื่อจำแนกตามพฤติกรรม พบว่าพฤติกรรมไม่เหมาะสมที่สุดคือติดเกม รองลงมาคือ มั่วสุมและทำความรำคาญให้ชาวบ้าน และสถานการณ์เยาวชน อายุตั้งแต่ 18 – 25 ปี ในประเด็น สถานะความเป็นอยู่ของเยาวชน คือ อยู่กับครอบครัวยากจน/ยากลำบาก เมื่อจำแนกตามพฤติกรรมพบว่า ส่วนใหญ่มั่วสุมและทำความรำคาญให้ชาวบ้าน รองลงมาคือ ติดเกม และติดเหล้า/เครื่องดื่มแอลกอฮอล์ (สำนักงานพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์จังหวัดสมุทรสงคราม, 2561) ดังนั้นการจะสามารถดำรงชีวิตให้ประสบความสำเร็จ จำเป็นต้องมีทักษะทางสังคมที่ดี โดยเฉพาะในวัยรุ่นระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เป็นวัยแห่งการเปลี่ยนแปลง และการจะพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กในวัยดังกล่าวจะต้องมีความรู้เข้าใจพื้นฐานทักษะทางสังคม ความแตกต่างทางด้านทักษะทางสังคมและปัจจัยต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม เพื่อเป็นพื้นฐานในการพัฒนาทักษะทางสังคมต่อไป

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

- 2.1 เพื่อศึกษาระดับทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม
- 2.2 เพื่อเปรียบเทียบระดับทักษะทางสังคม จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม
- 2.3 เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม
- 2.4 เพื่อศึกษาแนวทางพัฒนาทักษะทางสังคม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม

3. วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 จังหวัดสมุทรสงคราม เป็นการวิจัยแบบกรณีศึกษา โดยเก็บรวบรวมข้อมูล 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ศึกษาทักษะทางสังคมและปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม

3.1 ประชากร กลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากร ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม ปีการศึกษา 2562 จำนวน 9 โรงเรียน จำนวนนักเรียนทั้งหมด 899 คน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม ปีการศึกษา 2562 จำนวน 9 โรงเรียน จำนวน นักเรียนกลุ่มตัวอย่าง 269 คน โดยได้มาจาก กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามตารางสูตรของเครจซี่และมอร์แกน และใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย

ตอนที่ 2 ศึกษาแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม

3.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่

3.2.1 ผู้ให้ข้อมูลหลัก คือ ผู้เชี่ยวชาญและผู้ที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 11 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง ประกอบไปด้วย ครู ผู้ปกครอง และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.3.1 แบบสอบถามทักษะทางสังคมนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เกี่ยวกับ ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคล ระดับทักษะทางสังคม และปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม เป็นแบบสอบถามชนิดเลือกตอบ (Checklist) และเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) ที่มีค่าความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 1.00 และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ .947

3.3.2 แนวคำถามประกอบการสนทนากลุ่มเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เพื่อประกอบการสนทนากลุ่ม มีลักษณะเป็นข้อคำถามแบบกว้าง ๆ เพื่อสอบถามความคิดเห็นในเรื่องที่ต้องการศึกษาเกี่ยวกับทักษะทางสังคม ที่มีค่าความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 1.00

3.4 การเก็บข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.4.1 การเก็บข้อมูลจากแบบสอบถามทักษะทางสังคม เกี่ยวกับ ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคล ระดับทักษะทางสังคม และปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม จากนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง 269 คน โดยการวิเคราะห์ข้อมูลใช้การหาค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว การวิเคราะห์การถดถอย พหุคูณแบบหลายขั้นตอน

3.4.2 การเก็บข้อมูลจากการสนทนากลุ่ม ประกอบการใช้แนวคำถามประกอบการสนทนากลุ่มเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยผู้ให้ข้อมูลหลัก คือ ผู้เชี่ยวชาญและผู้ที่เกี่ยวข้องกับทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 11 คน เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคม โดยการวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์เนื้อหา

4. ผลการวิจัย

4.1 ระดับทักษะทางสังคม ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม พบว่า อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.09$, S.D. = .47) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่าลำดับ 1 คือ ด้านการแสดงพฤติกรรมทางสังคม อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.18$, S.D. = .56) ลำดับ 2 ด้านการแสวงหาข้อมูลข่าวสาร อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.17$, S.D. = .58) ลำดับ 3 คือ ด้านการปรับตัว อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.16$, S.D. = .58) ลำดับ 4 คือ ด้านการสื่อสาร อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.12$, S.D. = .56) ลำดับ 5 คือ ด้านการเผชิญปัญหาและการแก้ปัญหา อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.04$, S.D. = .59) ลำดับ 6 คือ ด้านการจัดการตนเองและภาวะผู้นำ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.98$, S.D. = .62) ลำดับสุดท้าย คือ ด้านความฉลาดทางอารมณ์ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.96$, S.D. = .63)

4.2 ผลการเปรียบเทียบข้อมูลระดับทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล พบว่า นักเรียนที่มีระดับการศึกษาของผู้ปกครอง และอาชีพของผู้ปกครอง ต่างกัน มีทักษะทางสังคมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณาด้านเพศ ผลการเรียนรู้เฉลี่ย ค่าใช้จ่ายที่นักเรียนได้รับต่อวัน สถานภาพสมรสของบิดามารดา การอยู่อาศัย รายได้เฉลี่ยของครอบครัวต่อเดือน ต่างกัน มีทักษะทางสังคมไม่แตกต่างกัน

4.3 ผลวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม พบว่า ปัจจัยภายในตนเอง (X_1) ปัจจัยจากโรงเรียน (X_3) ปัจจัยจากครอบครัว (X_2) ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม (X_5) มีประสิทธิภาพในการทำนายทักษะทางสังคมได้ร้อยละ 65.40 และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการพยากรณ์ .27876 เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยพหุคูณมาตรฐาน พบว่า ปัจจัยจากโรงเรียน ($Beta = .284$) เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 รองลงมา คือ ปัจจัยภายในตนเอง ($Beta = .265$) ปัจจัยจากครอบครัว ($Beta = .243$) และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม ($Beta = .198$) ตามลำดับ สามารถเขียนเป็นสมการพยากรณ์ได้ดังนี้

$$\text{รูปคะแนนดิบ } \hat{Y} = 1.077 + .216(X_1) + .185(X_3) + .177(X_2) + .153(X_5)$$

$$\text{รูปคะแนนมาตรฐาน } \hat{Z} = .265Z_{X_1} + .284Z_{X_3} + .243Z_{X_2} + .198Z_{X_5}$$

4.4 แนวทางพัฒนาทักษะทางสังคม ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม สามารถทำได้โดยแต่ละภาคส่วนให้ความร่วมมือทำหน้าที่ที่ต่างกัน ดังนี้

4.4.1 บทบาทของนักเรียน หรือปัจจัยภายในตนเอง เด็กต้องมีความพึงพอใจในการพัฒนาตนเอง และเด็กต้องตั้งเป้าหมายในชีวิตและเป้าหมายที่เป็นประโยชน์ที่เกิดจากการพัฒนาทักษะทางสังคม

4.4.2 บทบาทของครอบครัวและผู้ปกครอง ทำได้โดยการอบรมสั่งสอนหรือการให้คำแนะนำโดยตรง เป็นแบบอย่างที่ดี และเปิดโอกาสให้เด็ก ได้ออกไปเรียนรู้พัฒนาทักษะทางสังคม และทักษะชีวิตตนเองในด้านอื่น ๆ จากบุคคลภายนอก หรือจากกิจกรรมที่อยู่ในสังคม

4.4.3 บทบาทของครูและโรงเรียน สามารถพัฒนาทักษะทางสังคมได้โดยรูปแบบการจัดการเรียนการสอนปกติ ในรายวิชาต่าง ๆ ที่มีการพัฒนาความรู้ควบคู่กับการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ การอ่าน คิด วิเคราะห์ รวมถึงการพัฒนาสมรรถนะสำคัญของผู้เรียน และมีการจัดกิจกรรมที่จะพัฒนาทักษะทางสังคม หรือพัฒนาทักษะในการดำเนินชีวิต ด้านอื่น ๆ

4.4.4 บทบาทของเพื่อน สามารถทำได้โดยการที่เพื่อนเป็นผู้ให้คำปรึกษา เป็นแบบอย่างแนะนำในการดำเนินชีวิตและการปฏิบัติทักษะต่าง ๆ แต่อย่างไรก็ดี เพื่อนที่จะช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมของเพื่อนได้ จะต้องเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเองมีทักษะทางสังคมที่ดี และรู้จักแสดงออกอย่างเหมาะสม เสริมแนวความคิดการเป็นเพื่อนที่ดี หรือเพื่อนเพื่อให้คำปรึกษา ซึ่งอาจจะอยู่ในกิจกรรมแนะแนวที่ให้ความรู้เรื่องบทบาทของเพื่อน การที่ได้มีโอกาสได้ใช้ชีวิตร่วมกัน ทำกิจกรรมร่วมกัน รวมไปถึงการคบเพื่อนที่หลากหลายก็จะช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมระหว่างกันได้

4.4.5 บทบาทปัจจัยแวดล้อมอื่น ๆ คนในสังคมสามารถช่วยการพัฒนาทักษะทางสังคมตามบทบาทและหน้าที่ตามความรับผิดชอบที่ตามขอบข่ายของตนเอง โดยการปฏิบัติตนต้องแสดงออกต่อเด็กอย่างเหมาะสม ช่วยดูแลและให้คำแนะนำรวมถึงเป็นต้นแบบในการดำเนินชีวิตให้กับนักเรียน หน่วยงานของรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรการกุศล มูลนิธิ หรือ NGO สามารถจัดกิจกรรมหรือให้การสนับสนุนการจัดกิจกรรม จัดโครงการเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคม หรือทักษะชีวิต หน่วยงานภาครัฐ ควรมีการออกกฎระเบียบต่าง ๆ เพื่อควบคุมการแสดงออกทางพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ที่จะทำให้เด็กเข้าใจผิด และมีค่านิยมที่ผิด ที่ทำให้ทักษะทางสังคมของเด็กด้อยลงไป

5. สรุปและอภิปรายผล

การวิจัยแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 จังหวัดสมุทรสงคราม สามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ดังต่อไปนี้

5.1 จากการวิจัย ทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม พบว่า ระดับทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 อยู่ใน

ระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ทักษะทางสังคมทุกด้าน ได้แก่ ด้านการแสวงหาข้อมูลข่าวสาร ด้านการเผชิญปัญหา และการแก้ปัญหา ด้านการสื่อสาร ด้านการจัดการตนเองและภาวะผู้นำ ด้านการแสดงพฤติกรรมทางสังคม ด้านความฉลาดทางอารมณ์ และด้านการปรับตัว อยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการของบุคลิกภาพตามแนวความคิดของอีริคสัน (พรพรณ ชูทัย, 2522) ขั้นที่ 5 ความเป็นเอกลักษณ์ – ความสับสนในบทบาท โดยในช่วงที่เด็กอายุ 12-18 ปี ถ้าเด็กหาเอกลักษณ์ของตนเองได้ พอที่จะวิเคราะห์ตนเอง มีเป้าหมายในอนาคตที่ชัดเจน แน่นนอน จะสามารถแสดงบทบาทได้อย่างถูกต้อง และแนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการของวัยรุ่นที่ สาริศา จันทรอำพร (2558) ได้สรุปพัฒนาการของวัยรุ่นไว้ว่า วัยรุ่นเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม มีความคิดอย่างเป็นระบบมากขึ้น สามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ มีพัฒนาการด้านสติปัญญาส่งผลให้มีความสามารถในการเรียนรู้ การใช้เหตุผล สามารถเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น สอดคล้องกับการศึกษาของ พรพรณ มากบุญ (2555) ที่ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะทางสังคมของเด็กและเยาวชนชายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต 2 จังหวัดราชบุรี พบว่า เด็กและเยาวชนมีทักษะทางสังคมอยู่ในระดับมาก และการศึกษาของ ปิณญาพัฒน์ วรพันธ์ (2561) ที่ได้ทำการวิจัยเรื่อง แนวทางการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายทักษะทางสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบพบว่า นักเรียนมีทักษะทางสังคมในทุกองค์ประกอบอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจาก นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จัดอยู่ในช่วงวัยรุ่น ที่เป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงเข้าสู่ผู้ใหญ่ จึงมีการเปลี่ยนแปลงและมีความพร้อมทางด้านการร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสติปัญญา ต้องปรับตัวเข้ากับสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้สามารถใช้ชีวิตอยู่ในสภาพแวดล้อมมีความรับผิดชอบในตนเอง ประกอบกับการได้รับปัจจัยสนับสนุนรอบด้าน ที่มีส่วนช่วยสนับสนุนพัฒนาการของทักษะทางสังคม แต่อย่างไรก็ตามจากการสอบถามความเห็นของผู้ร่วมสนทนากลุ่ม ในมุมมองของครูและผู้บริหารซึ่งเป็นกลุ่มคนที่มิช่วงวัยต่างจากนักเรียน ยังมีข้อคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับ ทักษะการแสวงหาข้อมูลข่าวสารว่าเด็กบางคน ยังขาดวิจารณญาณในการค้นหาข้อมูลผ่านสื่อสังคมออนไลน์ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก การที่บุคคลมีวัยต่างกัน มีประสบการณ์และมองโลกในแง่ต่างกันไป จึงอาจทำให้มีความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ แตกต่างกันไปด้วย

5.2 เปรียบเทียบข้อมูลระดับทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม จำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล พบว่า นักเรียนที่มีระดับการศึกษาของผู้ปกครอง และอาชีพของผู้ปกครองต่างกัน มีทักษะทางสังคมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับการศึกษาของ สอดคล้องกับ จำลอง สุริวงค์ (2559) ที่ได้ทำการวิจัย เรื่อง การศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกสถานศึกษาเอกชนให้บุตรหลานของผู้ปกครองนักเรียนโรงเรียนเอกชนในจังหวัดพิจิตร เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของการตัดสินใจเลือกสถานศึกษาเอกชนให้บุตรหลานของผู้ปกครองนักเรียนโรงเรียนเอกชนในจังหวัดพิจิตร จำแนกตามเพศ อาชีพ ระดับการศึกษา และรายได้ของครอบครัว พบว่า ผู้ปกครองนักเรียนที่ประกอบอาชีพ ระดับการศึกษา และมีรายได้ของครอบครัวที่แตกต่างกัน ตัดสินใจเลือกสถานศึกษาเอกชนให้บุตรหลานแตกต่างกัน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก เพราะผู้ปกครองที่มีการศึกษาต่างกัน มีอาชีพที่ต่างกัน ทำให้ทัศนคติที่แตกต่างไป มีประสบการณ์ในการคิดเห็นถึงสิ่งต่าง ๆ ที่แตกต่างกันไป ทำให้การคาดหวังในเรื่องต่าง ๆ รวมถึงการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนแตกต่างกันไป นำมาสู่การปลูกฝัง การสร้างเสริมประสบการณ์ การพัฒนาทักษะต่าง ๆ ให้กับเด็กต่างกัน ส่วนนักเรียนที่มี เพศ ผลการเรียนเฉลี่ย ค่าใช้จ่ายที่นักเรียนได้รับต่อวัน สถานภาพสมรสของบิดามารดาการอยู่อาศัย รายได้เฉลี่ยของครอบครัวต่อเดือนต่างกันมีทักษะทางสังคมไม่แตกต่างกัน สอดคล้องกับการศึกษาของ พรพรณ มากบุญ (2555) ที่ได้ศึกษาเปรียบเทียบทักษะทางสังคมของของเด็กและเยาวชนชายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต 2 จังหวัดราชบุรี จำแนกตามอายุ รายได้ครอบครัว พฤติกรรมการดื่มสุราของสมาชิกในครอบครัว พฤติกรรมการเสพยาเสพติดของสมาชิกในครอบครัว พฤติกรรมการใช้ความรุนแรง

ในการแก้ปัญหาของสมาชิกในครอบครัว จำนวนครั้งที่ถูกตำราวจับกุมมาดำเนินคดี ระยะเวลาที่ศาลพิพากษาให้เข้ารับการฝึกอบรม การศึกษาและ/หรือการฝึกอบรมวิชาชีพขณะอยู่ในศูนย์ฝึกอบรม พบว่ามีระดับทักษะทางสังคมไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้เนื่องจากมาจากทักษะทางสังคมของนักเรียน ได้รับอิทธิพลมาจากปัจจัยที่เกี่ยวข้องหลายปัจจัย ทั้งจากตนเอง ครอบครัว โรงเรียน เพื่อน สิ่งแวดล้อม ก่อให้เกิดการพัฒนาทักษะทางสังคมได้ ถึงแม้ว่าเด็กจะมีข้อมูลส่วนบุคคลต่างกัน แต่ก็ต้องได้รับการดูแลและการพัฒนาตามบริบทแวดล้อมอย่างเต็มศักยภาพ เช่นเดียวกับการจัดการศึกษา ที่ได้มีการระบุไว้ในส่วนหนึ่งของ วิสัยทัศน์ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ในประเด็นที่ว่า มุ่งเน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อว่า ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ กล่าวคือ นักเรียนทุกคน สามารถพัฒนาตนเองให้มีทักษะต่าง ๆ ได้เหมือนกัน ถึงแม้จะมี เพศ ผลการเรียนรู้เฉลี่ย ค่าใช้จ่ายที่นักเรียนได้รับต่อวัน สถานภาพสมรสของบิดามารดา การอยู่อาศัย รายได้เฉลี่ยของครอบครัวต่อเดือนที่แตกต่างกัน

5.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 10 ในจังหวัดสมุทรสงคราม โดยปัจจัยที่ศึกษาประกอบไปด้วย ปัจจัยภายในตนเอง ปัจจัยจากครอบครัว ปัจจัยจากโรงเรียน ปัจจัยจากเพื่อน ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม พบว่า ปัจจัยภายในตนเอง (X_1) ปัจจัยจากโรงเรียน (X_3) ปัจจัยจากครอบครัว (X_2) และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม (X_5) มีประสิทธิภาพในการทำนายทักษะทางสังคม ได้ร้อยละ 65.40 และมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการพยากรณ์ .27876 เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยพหุมาตรฐาน พบว่า ปัจจัยจากโรงเรียน ($Beta = .284$) เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มากที่สุด รองลงมา คือ ปัจจัยภายในตนเอง ($Beta = .265$) ปัจจัยจากครอบครัว ($Beta = .243$) และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม ($Beta = .198$) ตามลำดับ สอดคล้องกับการศึกษาของ วาสนา ชัดติยวงษ์ และชนาธิป พรกุล (2559) ที่ทำการวิจัย การพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษา ที่พบว่า องค์ประกอบด้านการมีส่วนร่วมของสถาบันการศึกษา อาจารย์ผู้สอน และตัวนักศึกษา มีผลต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษา การวิจัยของ ผ่องพรรณ ภาโว (2562) ได้ศึกษาปัจจัยทำนายความฉลาดทางสังคม ของนักศึกษาพยาบาล พบว่า การตระหนักรู้สถานการณ์และการเอื้ออำนวยในสังคม สามารถร่วมกันทำนายความฉลาดทางสังคมของนักศึกษาพยาบาลได้ร้อยละ 48.6 การวิจัยของ ดวงใจ วัฒนสินธุ์ และสิริพิมพ์ ชูปาน (2562) ได้ศึกษาปัจจัยทำนายความฉลาดทางสังคมของนักศึกษาพยาบาล พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ ความสามารถในการปรับตัว สัมพันธภาพ ในครอบครัว สามารถร่วมกันทำนายความฉลาดทางสังคมของนักศึกษาพยาบาลได้ร้อยละ 52.40 การวิจัยของ นฤมล รัตนไพจิตร (2558) ได้ทำวิจัย ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสุขของวัยรุ่น ในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ตอนบนของ ประเทศไทยพบว่า ปัจจัยทางสังคมวิทยา เรียงตามลำดับความสำคัญ ได้แก่ สภาพแวดล้อมในสถานศึกษา ความสัมพันธ์กับเพื่อน การปฏิบัติตนทางศาสนาที่ตนนับถือ ความสัมพันธ์กับครู และความสัมพันธ์กับครอบครัว และปัจจัยทางจิตวิทยา คือ การเห็นคุณค่าในตนเองส่งผลโดยตรงต่อความสุขตามการรับรู้ของวัยรุ่น นอกจากนี้ปัจจัยทางสังคมวิทยาทุกตัวแปรร่วมกับ ปัจจัยส่วนบุคคล คือ เกรดเฉลี่ย ยังส่งผลทางอ้อมต่อความสุขโดยผ่านการเห็นคุณค่าในตนเอง ทั้งนี้เนื่องจากช่วงเวลานี้เป็นช่วงเวลาที่เด็กมีการพัฒนาทักษะในทุกด้านเพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการเป็นผู้ใหญ่ การใช้ชีวิตในสังคมกับคนรอบข้าง โดยเฉพาะเด็กนักเรียนที่ต้องพบปะกับผู้คนหลากหลายทำให้เด็กได้เรียนรู้และเกิดการพัฒนาตนเองโดยมีพื้นฐานความต้องการส่วนตัวเป็นที่ตั้ง และมีปัจจัยแวดล้อมเป็นตัวสนับสนุนที่มีอิทธิพลต่อความคิด และการพัฒนาทักษะและการกระทำต่าง ๆ โดยปัจจัยจากโรงเรียน มาเป็นอันดับแรก อาจเนื่องมาจากเด็กนักเรียนวัยนี้ ใช้เวลาในการทำกิจกรรมส่วนใหญ่อยู่ที่โรงเรียน และโรงเรียนมีหน้าที่ในการพัฒนาผู้เรียนในทุกด้าน อย่างเหมาะสมเต็มศักยภาพ ทั้งในด้านความรู้และทักษะกระบวนการ ดังจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ที่ได้มีการกล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาไว้ส่วนหนึ่งไว้ว่า เมื่อผู้เรียนจบการศึกษาขั้นพื้นฐานต้องมีความรู้อันเป็นสากล และมีความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต รองลงมา คือ ปัจจัยภายใน

ตนเอง เนื่องจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เป็นนักเรียนช่วงวัยรุ่น ซึ่งเป็นวัยที่มีพัฒนาการที่สามารถรู้และมีความเข้าใจในเป้าหมายและความต้องการของตนเอง ทำให้แสดงบทบาทได้อย่างเหมาะสม สามารถประสบความสำเร็จในการแก้ปัญหาเรียนรู้วิธีการที่จะแก้ปัญหาด้วยตนเอง (เกษมสุข เกลียวศักดิ์, 2542) ปัจจัยจากครอบครัวเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม เนื่องจากครอบครัวเป็นสถาบันทางสังคมที่มีส่วนสำคัญในการพัฒนานักเรียนในทุกด้าน มีความใกล้ชิดกับนักเรียนเป็นอย่างมากถ้าครอบครัวมีการอบรมสั่งสอนและพัฒนาผู้เรียนอย่างเหมาะสม จะทำให้เกิดทักษะที่สำคัญในการดำเนินชีวิต ดังที่ น้ำผึ้ง เลาบุตร (2560) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการทางสังคมด้านครอบครัวไว้ว่า ลักษณะครอบครัวและบรรยากาศภายในครอบครัวมีผลต่อการพัฒนาทางด้านสังคมของเด็ก แนวทางการปฏิบัติในครอบครัวก็เป็นแนวทางของการพัฒนาการทางสังคม และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมเป็นสิ่งที่นักเรียนได้ใช้ชีวิตร่วมและส่งผลต่อพฤติกรรมของนักเรียนเป็นอย่างมาก ดังนั้นถ้าสิ่งแวดล้อมที่นักเรียนพบเจอเหมาะสม จะสามารถพัฒนาบุคลิกภาพของนักเรียนได้ ดังที่ สุรางค์ โค้วตระกูล (2556) กล่าวถึงการพัฒนาทางบุคลิกภาพของวัยรุ่นไว้ว่า เด็กจะสนใจตนเองต้องมีความเข้าใจในการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย การยอมรับ และเข้าใจบทบาทของตนในสังคม และในด้านความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม บุคคลรอบข้างมีบทบาทจะช่วยวัยรุ่นได้มาก สอดคล้องกับที่ น้ำผึ้ง เลาบุตร (2560) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการทางสังคมด้านสิ่งแวดล้อมของชุมชนที่ครอบครัวตั้งอยู่ว่ามีผลต่อพัฒนาการทางสังคม แต่จากการสนทนากลุ่ม ที่ได้สอบถามเกี่ยวกับปัจจัยและแนวทางในการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียน พบว่า ผู้ร่วมสนทนากลุ่มมีความเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในประเด็นปัจจัยที่น่าจะมีผลและสามารถใช้เป็นส่วนหนึ่งในแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมได้อีกปัจจัยหนึ่งคือ ปัจจัยจากเพื่อนด้วย เพราะ เพื่อนเป็นบุคคลที่เด็กวัยรุ่นมีการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกันมาก และมีอิทธิพลซึ่งกันและกันมาก เมื่อเด็กมีปัญหา หรือต้องการที่ปรึกษา บางครั้งก็จะเข้าหาเพื่อนก่อนคนในครอบครัว สอดคล้องกับการศึกษาของ พรพรรณ มากบุญ (2555) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะทางสังคมของเด็กและเยาวชนชายในศูนย์ฝึกเด็กและเยาวชนเขต 2 จังหวัดราชบุรี พบว่า อิทธิพลจากเพื่อน และปัจจัยภายในตนเองสามารถร่วมทำนายทักษะทางสังคมของเด็กและเยาวชนในศูนย์ฝึกได้ร้อยละ 38.0

5.4 แนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมจากการศึกษาการถดถอยพหุคูณ พบว่า ปัจจัยภายในตนเอง ปัจจัยจากโรงเรียน ปัจจัยจากครอบครัว และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมสามารถร่วมทำนายทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และจากการสนทนากลุ่ม มีประเด็นเพิ่มเติมในเรื่องปัจจัยจากเพื่อนที่น่าจะส่งผลต่อทักษะทางสังคมเพิ่มเติม ดังนั้นแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมจะต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกส่วนที่อยู่รอบตัวเด็ก โดยที่แต่ละบุคคลหรือภาคส่วนต่าง ๆ จะแสดงบทบาทที่ต่างกัน แนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมตามบทบาทของบุคคลทั้ง 5 ด้าน ประกอบด้วยตัวนักเรียนเองที่ต้องมีความต้องการในการพัฒนาตนเอง ครอบครัวที่ต้องคอยให้กำลังใจให้คำแนะนำและสนับสนุนโรงเรียนที่ต้องมีการจัดการศึกษาที่พัฒนาทักษะทางสังคมทั้งในรายวิชาและกิจกรรมเสริมหลักสูตร เพื่อนที่ต้องคอยดูแลและช่วยเหลือกัน รวมไปถึงบุคคล หน่วยงาน องค์กรต่าง ๆ ในสังคม ที่ต้องร่วมกันพัฒนาตามบทบาทและความรับผิดชอบหลักของตนเอง ถ้าเด็กได้รับการดูแลเอาใจใส่ และปลูกฝังทักษะในการดำเนินชีวิตอย่างเหมาะสม ก็จะทำให้ทักษะทางสังคมมีการพัฒนาต่อไป ทำให้สามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างปกติสุข สอดคล้องกับแนวคิดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ที่นอกจากจะมุ่งพัฒนาผู้เรียนในเรื่องความรู้แล้ว ยังมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะพื้นฐานที่จำเป็น และสมรรถนะหลักของผู้เรียน 5 ประการ ได้แก่ ความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการคิด ความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต และความสามารถในการใช้เทคโนโลยี โดยการจัดการหลักสูตรที่ประสบความสำเร็จ ตามเป้าหมายที่คาดหวังทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องทั้งในระดับชาติ ชุมชน ครอบครัวและบุคคลต้องร่วมรับผิดชอบ และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, ม.ป.ป.) ยังมุ่งเน้นให้เด็กมีการพัฒนาความรู้และทักษะในการประกอบอาชีพและการดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข แนวคิดของ

คันสนีย์ นาคะสนธิ์ (2545) ในเรื่องปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคมที่อธิบายไว้ว่า ทักษะทางสังคมสามารถพัฒนาได้ โดยใช้กระบวนการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนได้รับรู้ เข้าใจและมีส่วนร่วมในการลงมือปฏิบัติได้แสดงออก มีการวางแผนและใช้เหตุผลในการทำงาน รวมทั้งมีการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับการศึกษาของ ปวิญญาพัฒน์ วรพันธ์ (2561) พบว่า แนวทางการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย มีดังนี้ 1) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เชิงรุกการเรียนรู้แบบร่วมมือ กระบวนการแก้ปัญหา ใช้การอภิปราย ใช้ตัวอย่างหรือกรณีศึกษาใช้เกมเป็นฐาน และการไปทัศนศึกษา 2) การจัดสภาพแวดล้อม ครูควรจัดห้องเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการกลุ่ม การฝึกปฏิบัติ การให้อิสระความคิดทางวิชาการ การเสริมแรงทางบวกและการสร้างความยุติธรรมในชั้นเรียน 3) สื่อการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรม สามารถมองเห็นจับต้องและเคลื่อนย้ายโดยง่ายที่เหมาะสมกับบริบทแวดล้อมทางสังคม เนื้อหาและวัยของผู้เรียน 4) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมควรวัดพฤติกรรมที่แสดงออกเป็นหลัก เน้นการประเมินตามสภาพจริง และสอดคล้องกับ ศศิวิมล เกลียวทอง (2556) ที่ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 พบว่า ตัวแปรปัจจัยทั้ง 8 ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อัตมโนทัศน์ ลักษณะมุ่งอนาคต การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สัมพันธภาพในครอบครัว การสนับสนุนทางสังคม สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน กับทักษะชีวิต ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของทักษะชีวิตได้ร้อยละ 49.80 โดยค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อัตมโนทัศน์ ลักษณะมุ่งอนาคต การสนับสนุนทางสังคม และสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ส่งผลทางบวกต่อทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนปัจจัยด้านการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย สัมพันธภาพในครอบครัว สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูส่งผลต่อทักษะชีวิต อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากเด็กนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 หรือเด็กวัยรุ่น เป็นวัยที่ต้องมีการดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมที่มีความสัมพันธ์กับคนรอบข้างเป็นอย่างมาก จึงมีการเรียนรู้กระบวนการคิดและแนวทางปฏิบัติจากการเรียนรู้ของตนเองและกลุ่มคนต่าง ๆ ในสังคมมีความสัมพันธ์กับทุกภาคส่วนทั้ง 5 กลุ่ม อันได้แก่ ตัวนักเรียนเอง ที่เด็กวัยนี้ต้องรู้จักตนเอง กล้าคิด กล้าตัดสินใจ มีจุดมุ่งหมายในการดำเนินชีวิต เพราะเด็กวัยนี้เตรียมพร้อมที่จะเป็นผู้ใหญ่ และมีวิจารณ์ญาณ ครอบครัวและผู้ปกครองเป็นกลุ่มคนที่ใกล้ชิด และมีส่วนในการดูแลนักเรียน เป็นแบบอย่างที่ดีให้กับนักเรียน ครูและโรงเรียน เป็นทั้งที่ให้ความรู้และพัฒนาทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นในการดำเนินชีวิต เพื่อนเป็นผู้มีอิทธิพลกับนักเรียน เป็นวัยเดียวกันมีความต้องการคล้าย ๆ กัน สามารถช่วยเหลือกันได้ และปัจจัยแวดล้อมอื่น ๆ หรือกลุ่มคนอื่น ๆ ในสังคม เป็นสิ่งที่นักเรียนต้องพบเจอและมีปฏิสัมพันธ์ในการดำเนินชีวิต ด้วยเหตุนี้ การจะส่งเสริมการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนได้นั้น ทุกภาคส่วนที่กล่าวมาจึงสามารถมีส่วนร่วมในการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียน ตามบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของตนอย่างเหมาะสม

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 ระดับทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยปัจจัยที่ส่งผลมีหลายปัจจัย ดังนั้น การพัฒนาทักษะทางสังคมจึงควรมีการกำหนดแนวทางโดยการเปิดโอกาสให้ทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการพัฒนาทักษะทางสังคม เพื่อให้การพัฒนาทักษะทางสังคมอย่างมีประสิทธิภาพโดยเฉพาะด้านความฉลาดทางอารมณ์ที่ค่าเฉลี่ยอยู่ในลำดับสุดท้าย

6.1.2 การเก็บข้อมูลทักษะทางสังคม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 10 จังหวัดสมุทรสงคราม ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จึงทำให้ได้มุมมองเกี่ยวกับ

ทักษะทางสังคมจากนักเรียนเพียงอย่างเดียว ดังนั้น ถ้าหากจะพิจารณาระดับทักษะทางสังคมอย่างรอบด้าน อาจจะต้องศึกษาข้อมูลหรือความเห็นจากบุคคลรอบข้างที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้เกิดมุมมองที่หลากหลาย

6.1.3 ควรมีการนำผลการวิจัย เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา เขต 10 จังหวัดสมุทรสงคราม ไปใช้ในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็กและเยาวชน ในระดับชั้นต่าง ๆ และในพื้นที่ต่าง ๆ ต่อไป

6.2 ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ทักษะทางสังคม เป็นทักษะที่มีองค์ประกอบย่อยหลายด้าน ดังนั้น จึงควรมีการศึกษาและการพัฒนาทักษะทางสังคมในด้านอื่น ๆ เพิ่มเติม หรือมีการศึกษาแนวทางในการพัฒนาทักษะอื่น ๆ ที่มีความจำเป็นต่อการดำเนินชีวิตต่อไป เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างรอบด้าน

6.2.2 ทักษะทางสังคม เป็นสิ่งที่มีความจำเป็นกับทุกคน ทุกเพศ ทุกวัย ดังนั้นการศึกษา หรือการหาแนวทางในการพัฒนาทักษะทางสังคม จึงมีความจำเป็นที่จะขยายขอบเขตไปสู่ประชากรกลุ่มอื่น ๆ ในวัยที่ต่างออกไปเพื่อเปรียบเทียบทักษะทางสังคมที่เกิดขึ้น และเพื่อให้เกิดแนวทางพัฒนาทักษะทางสังคมอื่น ๆ ต่อไป

6.2.3 การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อทักษะทางสังคม อาจมีการศึกษาปัจจัยอื่น ๆ ที่คาดว่าจะส่งผลต่อทักษะทางสังคมเพิ่มเติม เพื่อนำมาสู่การพัฒนาทักษะทางสังคมต่อไป

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุม
การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- เกษมสุข เกลียวศักดิ์. (2542). *จิตวิทยาพัฒนาการสำหรับครู*. เอกสารประกอบการสอน, คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
ทักษิณ, สงขลา, ประเทศไทย.
- จำลอง สุริวงศ์. (2559). *การศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกสถานศึกษาเอกชนให้บุตรหลานของผู้ปกครองนักเรียน
โรงเรียนเอกชนในจังหวัดพิจิตร (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์, นครสวรรค์.
- ชญาธิษฐ์ สุระเสนา. (2559). *การให้คำปรึกษากลุ่มเชิงบูรณาการเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ
(ดุสิตนิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยรามคำแหง, กรุงเทพฯ.
- ชรินทร์พรรณ อะสีติรัตน์. (2553). *การจัดการการท่องเที่ยวเชิงอนุรักษ์กับวิถีชีวิตชุมชนกรณีศึกษา ตลาดน้ำอัมพวา
อำเภออัมพวา จังหวัดสมุทรสงคราม (วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพฯ.
- ดวงใจ วัฒนสินธุ์ และสิริพิมพ์ ชูปาน. (2562). ปัจจัยทำนายความฉลาดทางสังคมของนักศึกษาพยาบาล. *วารสารการพยาบาล
และการศึกษา*, 12(1), 72-87.
- นฤมล รัตนไพจิตร. (2558). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสุขของวัยรุ่นในโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคใต้ตอนบนของประเทศไทย
(ดุสิตนิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยรามคำแหง, กรุงเทพฯ.
- น้ำผึ้ง เลหาบุตร. (2560). *การพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์และทักษะทางสังคมโดยจัดประสบการณ์
เรียนรู้แบบโครงการสำหรับเด็กปฐมวัย (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- นิสิต น้อมศาสน์. (2553). *การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมและการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพระนครศรีอยุธยาเขต 2 ที่เรียนรู้อุทิศโรงเรียนสาธิตศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม
แบบโครงการร่วมกับแบบร่วมมือ (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา,
พระนครศรีอยุธยา.

- ปวินญาพัฒน์ วรพันธ์. (2561). แนวทางการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- ผ่องพรรณ ภาโว. (2562). ปัจจัยทำนายความฉลาดทางสังคมของนักศึกษาพยาบาล. วารสารวิจัยและนวัตกรรมทางสุขภาพ, 2(1), 208-218.
- พรพรรณ มากบุญ. (2555). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะทางสังคมของเด็กและเยาวชนชายในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชน เขต 2 จังหวัดราชบุรี (วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- พรณี ชูทัย. (2522). จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: วรุณการพิมพ์.
- วาสนา ชัดดีวงษ์ และชนาธิป พรกุล. (2559). การพัฒนาทักษะทางสังคมสำหรับนักศึกษา. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยบูรพา, 8(1), 43-48.
- ศศิวิมล เกลียวทอง. (2556). ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2. วารสารวิชาการ Veridian E -Journal บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร, 6(3), 443-460.
- ศักดิ์ศรี มณีเดช. (2554). ทักษะทางสังคมของนักศึกษาชั้นปริญญาตรีวิชาชีพของศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาอาชีพของศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาอาชีพสหกรณ์จังหวัดลำปาง (การค้นคว้าอิสระศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- คันสนีย์ นาคะสนธิ์. (2545). การศึกษาและพัฒนาทักษะทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดประดู่ในทรวงธรรม กรุงเทพมหานคร (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- สาริศา จันทระอำพร. (2558). ภาพการณ์ปัจจุบันกับการเสริมสร้างการเรียนรู้เท่าทันสื่อสังคมออนไลน์ในวัยรุ่น (วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพฯ.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2559). แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่สิบสอง (พ.ศ. 2560-2564). สืบค้นจาก https://www.nesdc.go.th/ewt_dl_link.php?nid=6422
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (ม.ป.ป.). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. สืบค้นจาก <https://www.bic.moe.go.th/images/stories/Porrorbor2542.pdf>
- สำนักงานจังหวัดสมุทรสงคราม. (2560). แผนพัฒนาจังหวัดสมุทรสงคราม พ.ศ. 2561-2564. สืบค้นจาก <http://www.oic.go.th/INFOCENTER3/307/>
- สำนักงานพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์จังหวัดสมุทรสงคราม. (2561). รายงานสถานการณ์ทางสังคมจังหวัดสมุทรสงคราม ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2561. สืบค้นจาก <http://www.samutsongkhram.go.th/V2013/attachments/article/7951/1432-3.pdf>
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579. กรุงเทพฯ: ฟริกหวานกราฟฟิค.
- สุรพล พยอมแย้ม. (2545). การเรียนรู้ทักษะทางสังคมของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร (รายงานการวิจัย). นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สุรางค์ ไคว่ตระกูล. (2556). จิตวิทยาการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 11). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ความเข้าใจต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูและนักศึกษาครู
Teachers and Student Teachers' Understandings of Teaching Based
on Learner-centered Learning

พินโย พรหมเมือง* พระณานิพิทย์ อินทจารี** ว่าที่ร้อยตรี สอาด ภูนาสรณ์*** กษิต นวเสรี****

อรรถ เทียบปัด***** และ ทองคำ เกษจันทร์*****

อาจารย์ ดร., สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล*

อาจารย์ สาขาวิชาการสอนพระพุทธศาสนา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย**

อาจารย์ สาขาวิชาการปกครอง มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย***

อาจารย์ ดร., สาขาวิชาการปกครอง มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย****

อาจารย์ สาขาวิชาการสอนภาษาไทย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย*****

อาจารย์ สาขาวิชาการสอนภาษาไทย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย*****

Pinayo Prommuang* Phra Chanipit Intrajari** Sul L.T Saard Poonasron*** Kasidit Nawaseree****

Ath Tiebpat***** and Thongkham Ketchan*****

Lecturer, Curriculum and Instruction Program, Vongchavalitkul University*

Lecturer, Buddhist Teaching Program, Mahamakut Buddhist University**

Lecturer, Government Program, Mahamakut Buddhist University***

Lecturer, Government Program, Mahamakut Buddhist University****

Lecturer, Thai Teaching Program, Mahamakut Buddhist University*****

Lecturer, Thai Teaching Program, Mahamakut Buddhist University*****

Corresponding author E-mail: pinayo_pro@vu.ac.th

(Received: June 24, 2020; Revised: September 23, 2020; Accepted: October 3, 2020)

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา 1) ระดับความเข้าใจต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูและนักศึกษาครู และ 2) เปรียบเทียบความเข้าใจต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูและนักศึกษาครู กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูโรงเรียนสูงเนิน จำนวน 30 คน และนักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล จังหวัดนครราชสีมา จำนวน 30 คน รวม 60 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างด้วยการเปิดตารางของเครซีและมอร์แกน เก็บข้อมูลด้วยวิธีการสุ่มกลุ่มตัวอย่างอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถาม มีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.981 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ t-test

ผลการวิจัยพบว่า 1) ในภาพรวมผู้ตอบแบบสอบถามมีความเข้าใจต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอยู่ในระดับมากที่สุด โดยเฉพาะด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ และด้านการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ 2) ผลการเปรียบเทียบพบว่า ครูและนักศึกษาครูมีความเข้าใจต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

คำสำคัญ: การสอน, ผู้เรียนเป็นสำคัญ, นักศึกษาครู

Abstract

The objectives of this research were to; 1) study the level of understanding of teaching based on learner-centered learning; and 2) compare the understanding of teaching approach based on learner-centered learning. The participants were 60 people derived from Krejcie & Morgan, including 30 high school teachers and 30 Master's Degree students studying Curriculum and Instruction at Vongchavalitkul University in Nakhon Ratchasima Province. Simple random sampling was used to select the samples. Data were collected by a questionnaire. Its reliability was at 0.981. The statistics used for data analysis were frequency, percentage, mean, Standard Deviation and t-test.

Research findings revealed that 1) respondents had an overall understanding of teaching approach based on learner-centered learning at the highest level, especially learning by sharing and getting feedbacks to develop and improve learning management; and learning by emphasizing on competency. 2) Teachers and student teachers had an understanding of teaching approach based on learner-centered learning with no significant difference.

Keywords: Instruction, Learner-centered Learning, Student Teacher

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยพุทธศักราช 2560 มาตรา 54 บัญญัติไว้ว่า “รัฐต้องดำเนินการให้เด็กทุกคนได้รับการศึกษาเป็นเวลาสิบสองปี ตั้งแต่ก่อนวัยเรียนจนจบการศึกษาภาคบังคับอย่างมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย รัฐต้องดำเนินการให้เด็กเล็กได้รับการดูแล และพัฒนาก่อนเข้ารับการศึกษาตามวาระหนึ่งเพื่อพัฒนาร่างกาย จิตใจ วินัย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาให้สมกับวัย โดยส่งเสริมและสนับสนุน ให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นและภาคเอกชนเข้ามีส่วนร่วมในการดำเนินการด้วย รัฐต้องดำเนินการให้ให้ประชาชนได้รับการศึกษาตามความต้องการในระบบต่าง ๆ รวมทั้งส่งเสริมให้มีการเรียนรู้ตลอดชีวิต และจัดให้มีการร่วมมือกันระหว่างรัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และภาคเอกชนในการจัดการศึกษาทุกระดับ โดยรัฐมีหน้าที่ดำเนินการกำกับ ส่งเสริม และสนับสนุนให้การจัดการศึกษาดังกล่าวมี คุณภาพและได้มาตรฐานสากล” (ราชกิจจานุเบกษา, 134/40 ก/1-90) จะเห็นได้ว่าเจตนารมณ์ของรัฐธรรมนูญของไทยต้องการพัฒนาการศึกษาของประเทศตั้งแต่ระดับปฐมวัยไปจนถึงระดับอุดมศึกษาให้มีคุณภาพ โดยรัฐทำหน้าที่ในการกำกับ ส่งเสริม และสนับสนุนการจัดการศึกษา อย่างไรก็ตาม คุณภาพการศึกษาของไทยยังไม่เป็นที่น่าพอใจ เพราะผลการสอบวัดความสามารถของผู้เรียน โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543) ในภาพรวมของประเทศ พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีความสามารถทางวิชาการอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ และจากรายงานการจัดอันดับขีดความสามารถการแข่งขันโลกในเวที World Economic Forum (WEF) ด้านคุณภาพการศึกษาเป็นปัจจัยหนึ่งในการนำมาใช้ในการวัดความสามารถในการแข่งขัน พบว่า ประเทศไทยอยู่ในอันดับที่ 8 ในกลุ่มประเทศอาเซียน และอยู่ในอันดับที่ 78 จาก 144 ประเทศทั่วโลก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2556) นั่นก็หมายความว่า ประเทศไทยจึงต้องพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่องและเร่งด่วน

หากกล่าวถึงคุณภาพการศึกษาของผู้เรียนพิจารณาได้หลายแนวทาง แต่สิ่งที่หน่วยงานทางการศึกษานำมาพิจารณาถึงผลสำเร็จในการจัดการศึกษาก็ คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งเป็นผลรวมของการเรียนรู้ที่นักเรียนได้สะสมไว้ในแต่ละระดับการศึกษาเป็นสำคัญ หัวใจของการปฏิรูปการศึกษาจะต้องปฏิรูปการเรียนการสอนหรือปฏิรูปการเรียนรู้เป็นอันดับแรก โดยครูอาจารย์ในทุกสถานศึกษาจะต้องเลิกการเรียนการสอนที่ยึดครูเป็นศูนย์กลาง เปลี่ยนเป็นยึดผู้เรียน

เป็นศูนย์กลางหรือเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ สารสำคัญของการปฏิรูปการเรียนรู้โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง หรือเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนั้น เป็นการปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมการเรียนรู้ โดยเน้นประโยชน์ที่ผู้เรียนจะได้รับ พร้อมทั้งคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ปลุกฝังให้ผู้เรียนรู้จักแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ใฝ่รู้ใฝ่เรียน มีนิสัยรักการเรียนรู้ตลอดชีวิต ดังนั้น การปฏิรูปการเรียนรู้จึงควรเริ่มที่สถานศึกษาทุกแห่ง ดำเนินการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ และจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการประกันคุณภาพภายในผสมผสานอยู่ในกระบวนการเรียนรู้ และการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนอย่างต่อเนื่องตลอดเวลา (หวน พินธุพันธ์, 2555) ฉะนั้นการเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญจึงเป็นวาระแห่งชาติในการปฏิรูปจัดการเรียนรู้ ที่ตั้งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 ได้กล่าวถึงการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ ทั้งในระดับโรงเรียน และมหาวิทยาลัย คือ การเปลี่ยนบทบาทครูผู้สอนมาเน้นที่ผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยการที่จะให้หลักการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญประสบผลสำเร็จนั้น จะต้องเริ่มที่ตัวครู เพราะครูเป็นผู้ที่มีหน้าที่ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ครูที่ออกแบบการเรียนรู้ที่มีคุณภาพจะมีผลดีต่อการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้า กล่าวคือ ครูมีคุณภาพย่อมเป็นเครื่องรับประกันได้ถึงแนวโน้มในการมีทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพ ในการปลุกฝังทั้งวิชาความรู้และความประพฤติแก่เด็กและเยาวชน (ปวีณา มีชูสม, 2560 อ้างถึงใน พินโย พรหมเมือง, จิตติยา เรือนนระการ และวิจิต ทองประเสริฐ, 2562)

จากการศึกษาสภาพที่เป็นจริงเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนทั้งในอดีตและปัจจุบัน การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญยังเป็นปัญหา ดังเช่นในอดีตสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545) ได้สรุปสาเหตุที่ผู้เรียนยังไม่ได้รับการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีดังนี้

1. หลายส่วนที่เกี่ยวข้องกับการปฏิรูปการเรียนรู้ ยังมีปัญหาเกี่ยวกับความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับบมโนทัศน์และแนวปฏิบัติในเรื่องเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. ปัญหาเกี่ยวกับกฎระเบียบที่ไม่เอื้ออำนวย
3. ครูมีภาระงานอื่นที่นอกเหนือจากการจัดการเรียนการสอนมาก เช่น งานแนะแนวงานพัสดุ
4. ผู้บริหารส่วนใหญ่ ยังไม่ให้ความสำคัญกับงานปฏิรูปการเรียนการสอนของครูเท่าที่ควร
5. ขาดการมีส่วนร่วมอย่างจริงจัง
6. การดำเนินงานของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องมีลักษณะต่างคนต่างทำ

ในปัจจุบันเช่นงานวิจัยของ ณัชชา ศรีเศรษฐา (2555) สรุปผลการวิจัยว่า ผู้บริหารและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับ

ปานกลางทุกด้าน เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย คือ ด้านการบริหารจัดการ ด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนและด้านการจัดการเรียนรู้ เช่นเดียวกันกับงานวิจัยของ กชนันท์ ศรีสุข, เปรมจิตร บุญสาย, และอรสา โกศลานันท์กุล (2554) สรุปผลการวิจัยว่า ปัญหาการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอยู่ในระดับปานกลาง

แนวทางในการแก้ปัญหา คือ ควรที่จะศึกษาความเข้าใจของครูเกี่ยวกับบมโนทัศน์และแนวปฏิบัติในเรื่องเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จากนั้นจึงพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูเพื่อพัฒนาครูเสริมความรู้และสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ด้วยเหตุนี้ คณะผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาความเข้าใจของครูและนักศึกษาครูเกี่ยวกับการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญสำหรับงานวิจัยนี้ คณะผู้วิจัยคัดเลือกโรงเรียนสูงเนิน ซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ในระดับมัธยมศึกษา และนักศึกษาระดับมหาบัณฑิต สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาวิจัย เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจเกี่ยวกับการสอนที่ยึดผู้เรียน ผลการสำรวจนี้จะใช้เป็นแนวทางในการนำไปใช้ในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาคุณภาพทางการศึกษาต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 2.1 เพื่อศึกษาระดับความเข้าใจต่อการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญของครูและนักศึกษาครู
- 2.2 เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจต่อการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญระหว่างครูและนักศึกษาครู

3. วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

3.1 ศึกษาการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญและได้นำแนวคิดการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของกระทรวงศึกษาธิการ (2561) และ Kaput (2018) 5 ด้าน คือ 1) ด้านการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นทุกที่ ทุกเวลา 2) ด้านการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ 3) ด้านการเรียนรู้เสมือนจริง 4) ด้านสร้างความรู้สึกรักความเป็นเจ้าของในการเรียนรู้ และ 5) ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ มาใช้เป็นกรอบในการสร้างแบบสอบถามการวิจัย

3.2 ร่างแบบสอบถามจากกรอบการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ได้แบบสอบถาม จำนวน 31 ข้อ จากนั้นนำแบบสอบถามให้ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบข้อคำถาม จำนวน 3 คน โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสมของแบบสอบถาม ซึ่งเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนน (บุญชม ศรีสะอาด, 2543) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	ระดับความเหมาะสม
4.21 - 5.00	มากที่สุด
3.41 - 4.20	มาก
2.61 - 3.40	ปานกลาง
1.81 - 2.60	น้อย
1.00 - 1.80	น้อยที่สุด

ผลการประเมิน พบว่า ในภาพรวมแบบสอบถามมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 5.00$, S.D. = .00) นอกจากนี้ จากนั้นจัดพิมพ์แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์พร้อมที่จะเก็บข้อมูล จำนวน 60 ชุด

3.3 นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับนักศึกษา สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน รหัส 2560 และ 2561 จำนวน 30 คน ซึ่งนักศึกษาทั้งหมดนี้ เป็นครูอัตราจ้างในโรงเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และได้ผ่านการฝึกสอนในสถานศึกษาเป็นที่เรียบร้อยแล้ว ฉะนั้น จึงสามารถเป็นกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมในการทดลองใช้เครื่องมือการวิจัย ข้อมูลที่ได้นำมาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ด้วยวิธีการครอนบาค (Cronbach Method) ซึ่งเป็นวิธีการที่เหมาะสมกับแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) (Cronbach, 1951 อ้างถึงใน ประสพชัย พสุนนท์, 2557) ผลการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.981

3.4 นำแบบสอบถามไปเก็บข้อมูล ประชากร คือ กำหนดจากนักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล รหัส 2562 จำนวน 30 คน ซึ่งกำลังศึกษาภาคทฤษฎีในชั้นเรียน จากการเปิดตารางของเครซีและมอร์แกน (Chuan and Penyelidikan, 2006) ได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 28 คน คณะผู้วิจัยเก็บข้อมูลเต็มตามจำนวน 30 คน ส่วนครูที่เป็นกลุ่มเปรียบเทียบนั้น คือ ครูโรงเรียนสูงเนินพิทยาคม เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ประจำอำเภอสูงเนิน จังหวัดราชสีมา คณะผู้วิจัยได้กำหนดตามกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษา คือ 30 คน รวมทั้งสิ้น จำนวน 60 คน ทั้งนี้เพราะว่าเพื่อให้สามารถทดสอบด้วยสถิติ t-test มีประสิทธิภาพได้ดีและป้องกันการผิดพลาด Type I error จากการใช้สถิติในการทดสอบ (Stephanie, 2015) โดยในการเก็บข้อมูลกับครูนั้น คณะผู้วิจัยเข้าไปเก็บข้อมูลด้วยตนเองโดยมีนักศึกษา

ปริญญาโท สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน เป็นผู้ช่วยในการเก็บข้อมูล ในวันที่ครูประชุมประจำเดือนใช้เทคนิคการเก็บข้อมูลด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย

3.6 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ความถี่ ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ t-test

4. ผลการวิจัย

4.1 ผู้ตอบแบบสอบถามเป็นเพศหญิง ร้อยละ 59.34 เป็นชาย ร้อยละ 40.66 เป็นครู ร้อยละ 50 และเป็นนักศึกษาครู ร้อยละ 50

4.2 การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พบว่า ในภาพรวมผู้ตอบแบบสอบถามมีความเข้าใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.31$, S.D. = .43) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามมีความเข้าใจต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอยู่ในระดับมากที่สุด โดยเฉพาะด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.53$, S.D. = 1.16) รองลงมา คือ ด้านการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ ($\bar{X} = 4.45$, S.D. = 0.58) และ ด้านสร้างความรู้สึกรักความเป็นเจ้าของในการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.35$, S.D. = 0.53) ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานการให้ความสำคัญของครูและนักศึกษาครูต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

รายการ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1. ด้านการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นทุกที่ ทุกเวลา	4.27	.44	มากที่สุด
2. ด้านการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ	4.45	.58	มากที่สุด
3. ด้านการเรียนรู้เสมือนจริง	4.11	.50	มากที่สุด
4. ด้านสร้างความรู้สึกรักความเป็นเจ้าของในการเรียนรู้	4.35	.53	มากที่สุด
5. ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	4.53	1.16	มากที่สุด
รวม	4.27	.44	มากที่สุด

จากตารางที่ 1 พบว่า ในภาพรวมผู้ตอบแบบสอบถามมีความคิดเห็นต่อการให้ความสำคัญต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามมีความคิดเห็นต่อการให้ความสำคัญต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอยู่ในระดับมากที่สุด โดยเฉพาะด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ รองลงมา คือ ด้านการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ ตามลำดับ

4.3 ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นต่อการให้ความสำคัญของครูและนักศึกษาครูด้านการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ พบว่า ครูและนักศึกษาครูมีความคิดเห็นไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความเข้าใจของครูและนักศึกษาครูด้านการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ

ตัวแปร	จำนวน	$\bar{X}$	S.D.	t	p	
1. ด้านการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นทุกที่ ทุกเวลา	ครู	30	4.24	.46	-5.78	.565
	นักศึกษาครู	30	4.29	.43		

ตารางที่ 2 (ต่อ)

ตัวแปร		จำนวน	$\bar{X}$	S.D.	t	p
2. ด้านการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ	ครู	30	4.53	.56	1.061	.292
	นักศึกษาครู	30	4.40	.58		
3. ด้านการเรียนรู้เสมือนจริง	ครู	30	4.11	.56	.014	.989
	นักศึกษาครู	30	4.11	.46		
4. ด้านสร้างความรู้สึกรู้สึกความเป็นเจ้าของในการเรียนรู้	ครู	30	4.43	.46	1.248	.215
	นักศึกษาครู	30	4.30	.58		
5. ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้	ครู	30	4.41	.39	-.851	.397
	นักศึกษาครู	30	4.62	1.47		
รวม	ครู	30	4.29	.35	-.342	.733
	นักศึกษาครู	30	4.32	.49		

จากตารางที่ 2 พบว่า ทั้งภาพรวมและรายด้าน ครูและนักศึกษาครูมีความคิดเห็นต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญไม่แตกต่างกัน

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พบว่า ในภาพรวมผู้ตอบแบบสอบถามมีความเข้าใจอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ และ ด้านสร้างความรู้สึกรู้สึกความเป็นเจ้าของในการเรียนรู้ ทั้งนี้อภิปรายผลได้ว่า ผู้ตอบแบบสอบถามให้ความสำคัญกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสะท้อนผลการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งจะก่อให้เกิดความรู้ และการปรับปรุงการเรียนรู้ โดยกระบวนการเรียนรู้นี้เป็นการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ เพราะผู้เรียนได้มีโอกาสในการนำความรู้ที่ตนเองกำลังศึกษามาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสมาชิกในห้องเรียน ผู้เรียนจึงเป็นผู้ที่สร้างความรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม เป็นการเรียนรู้อย่างมีความหมาย ผู้เรียนจึงรู้สึกภาคภูมิใจในการเรียนรู้ที่เป็นเจ้าของในการเรียนรู้ การมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ นอกจากนี้แล้ว ในการเรียนรู้แต่ละครั้งนั้น ผู้สอนให้ความสำคัญกับสมรรถนะที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียนในแต่ละบทเรียนด้วย โดยใช้วิธีการวัดประเมินผลที่มีความหลากหลาย พร้อมทั้งให้ข้อมูลสะท้อนกลับแก่ผู้เรียนด้วย ในแต่ละครั้ง จะทำให้ผู้เรียนนำข้อมูลย้อนกลับนั้นไปพัฒนาตนเอง นอกจากนี้ ครูยังนำผลการประเมินไปใช้ในการออกแบบการเรียนเสริมสมรรถนะด้านที่เห็นว่า ผู้เรียนยังมีสมรรถนะในด้านนั้นที่อ่อนกว่าด้านอื่นๆ ได้อีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับ กิตติยานนท์ วรรณวงศ์, ประยูร แสงใส และสาคร มหาหิงค์ (2562) ที่กล่าวถึงความสำคัญของการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด ผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้พัฒนาตนเองได้” เมื่อพิจารณาในแต่ละด้านจากผลการวิจัยอภิปรายผลได้ดังนี้

5.1.1 ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับในการจัดการเรียนการสอนในยุคศตวรรษที่ 21 ดังที่ อดิพร เกิดเรือง (2560) ได้กล่าวไว้ว่า การจัดการศึกษาในยุคดิจิทัลในด้านเนื้อหาการเรียนนั้น “ควรมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้บนเครือข่ายออนไลน์ สามารถสร้างองค์ความรู้ แบ่งปันความรู้ และเนื้อหาผ่านเครือข่ายออนไลน์ และส่งเสริมความรู้ในโลกแห่งการทำงานมากขึ้น” ผลการวิจัยในด้านนี้สอดคล้องกับ งานวิจัยของ เปรมศักดิ์ จินโจ (2554) ที่ศึกษาสภาพปัญหาและแนวทางการพัฒนาการจัดการความรู้ของสถานศึกษา

ขั้นพื้นฐานภาครัฐในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจันทบุรี ได้เสนอแนวทางในการพัฒนาการศึกษาไว้ว่า “ควรมีการแบ่งปัน แลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร และการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของบุคลากรในสถานศึกษา และนอกสถานศึกษา แล้วนำข้อมูลข่าวสาร ความรู้ที่ได้มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งกันและกันระหว่างสถานศึกษา” สอดคล้องกับงานวิจัยของ สอดคล้องกับงานวิจัยของ จรูญ พาณิชยผลินไชย และสุพรทิพย์ ธนภัทรโชติวัต (2559) ได้วิจัยเกี่ยวกับการศึกษาศมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของนิสิตระดับปริญญาตรีคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนเรศวร ในด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้จะต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล การให้นักศึกษาได้ฝึกปฏิบัติ การให้คำแนะนำข้อมูลย้อนกลับ การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วยการจัดกิจกรรม การแสดงความคิดเห็น และการเรียนรู้ด้วยตนเอง อย่างไรก็ตามหากพิจารณาในยุคไทยแลนด์ 4.0 ที่เทคโนโลยีมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ ผลการวิจัยวิจัยนี้ไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุดใจ สวาททรัพย์ และศิวินิต อรรถวุฒิกุล (2557) ที่วิจัยเรื่อง พฤติกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยเว็บล็อกของข้าราชการสังกัดสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา พบว่า การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูในเว็บล็อกอยู่ในระดับปานกลาง

5.1.2 ด้านการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ แบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ 1) ด้านผู้เรียน ประกอบด้วย การให้ความสนใจความสามารถในการเรียนรู้ ปัญหาทางการเรียนของนักเรียน และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ 2) ด้านการสอน ประกอบด้วย การทบทวนเนื้อหาเดิมก่อนที่จะเรียนเนื้อหาใหม่ การตรวจสอบความเข้าใจระหว่างเรียน การนำเทคโนโลยีมาใช้ในการเรียนการสอน เช่น การสร้างบทเรียนสอนเสริมสำหรับนักเรียนที่เรียนไม่ทันเพื่อน หรือ เรียนไม่ผ่านตามวัตถุประสงค์ และการสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่อบอุ่นเป็นกันเอง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ธรรมรงค์ดี รักงาม (2558) ได้วิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พบว่า ในด้านการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้นั้น กระทำโดยการมีกิจกรรมการสร้างทางเลือกก่อนการจัดการเรียนรู้ และการสังเคราะห์ทางเลือกในขณะจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ศุภชัย สว่างภพ, ประวิต เอรารธรรม์, และไพบูลย์ บุญไชย (2555) ในด้านการวัดและประเมินผล มีความสัมพันธ์กับประสิทธิภาพการสอนระดับสูง (.801) เพราะในการวัดและประเมินผลนั้น

5.1.3 ด้านสร้างความรู้สึกรู้สึกความเป็นเจ้าของในการเรียนรู้ เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบการเรียนในแต่ละเนื้อหาตามโครงสร้างรายวิชาในช่วงปฐมวัย ในระหว่างเรียนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้ร่วมกันอย่างสม่ำเสมอ และเปิดโอกาสให้นักเรียนนำเสนองานที่หลากหลาย ตามความถนัดของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ธรรมรงค์ดี รักงาม (2558) ได้วิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พบว่า การให้ผู้เรียนนำเสนอผลงานของตนเองอย่างอิสระและมีความหลากหลาย สอดคล้องกับรายงานวิจัยของ Bersin (2018) ที่พบว่า ผู้เรียนที่เรียนรู้จากการกระทำด้วยตนเองอย่างตั้งใจ ผู้เรียนจะมีความมั่นใจ มีความประสบความสำเร็จ และมีความสุขในการทำงานในอนาคต จากผลการวิจัยพอสรุปเป็นหลักการพื้นฐานได้ว่า ครูและนักศึกษาครู สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนมหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุลมีความคิดเห็นต่อการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอยู่ในระดับมากที่สุดในด้านด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ ด้านการเรียนรู้ที่เน้นสมรรถนะ และด้านสร้างความรู้สึกรู้สึกความเป็นเจ้าของในการเรียนรู้

5.2 ผลการเปรียบเทียบความเข้าใจการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ พบว่า ครูและนักศึกษาครูมีความคิดเห็นไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้อภิปรายผลได้ว่า นักศึกษาครู สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ร้อยละ 90 เป็นครูอัตราจ้างที่ทำงานเป็นครูในสถานศึกษา ฉะนั้น จึงมีความเข้าใจการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญไม่แตกต่างจากครูที่ทำงานในสถานศึกษา ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ เพ็ญศรี พงษ์ประภาพันท์, ทิพาพรธรรม เติงประเสริฐ และวิสาลินี นุกันยา (2556) ที่เปรียบเทียบสมรรถนะการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตามการรับรู้ของอาจารย์และนักศึกษามหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี กรุงเทพมหานคร พบว่า อาจารย์และนักศึกษามีความคิดเห็นต่อการสอนที่ยึดผู้เรียน

เป็นสำคัญแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ซึ่งผลการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่า ครูและนักศึกษามีความคิดเห็นต่อการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญเหมือนกัน อันเป็นผลที่ต่อการสอนหรือการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพอย่างแน่นอน เพราะการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญนั้นสามารถที่จะพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังเช่นงานวิจัยของ พัทธวดี ทองเนื่อง (2553) ที่วิจัยพบว่าการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสามารถทักษะของผู้เรียนด้านสังคม พัฒนาการ และการยอมรับความเท่าเทียมกัน โดยรูปแบบการสอนที่สามารถพัฒนาทักษะผู้เรียน คือ การอภิปรายกลุ่ม ผังความคิด กรณศึกษา และการเรียนแบบร่วมมือ สามารถพัฒนาผู้เรียนได้ในระดับที่สุด ส่วนการสอนแบบบรรยายสามารถพัฒนาผู้เรียนในระดับปานกลางในด้านการพัฒนาตนเอง จากผลการวิจัยพอสรุปเป็นหลักการพื้นฐานได้ว่า ครูและนักศึกษาคู สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล มีความเข้าใจต่อการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญไม่แตกต่างกัน

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัย พบว่า ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด พร้อมทั้งครูและนักศึกษามีความเข้าใจไปในทิศทางเดียวกัน ดังจะเห็นได้จาก ผลการทดสอบสมมติฐานไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ฉะนั้น คณะผู้วิจัยจึงมีข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้ คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จัดเป็นการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการกลุ่ม ซึ่งการจัดการเรียนการสอนลักษณะนี้ ครูผู้สอนควรกำหนดประเด็นในการทำงานกลุ่มให้ชัดเจน มีสื่ออุปกรณ์ที่เตรียมให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าส่วนหนึ่ง และอีกส่วนหนึ่งให้ใช้การสืบค้นผ่านอินเทอร์เน็ต นอกจากนี้ ควรกำหนดระยะเวลาในการทำงานกลุ่มให้ชัดเจน พร้อมกับชี้ให้เห็นเป้าหมายของการเรียน การทำงานกลุ่ม และผลลัพธ์จากการทำงานกลุ่ม จะทำให้ผู้เรียนมุ่งมั่นในการทำงานกลุ่มที่ทุกคนมีส่วนร่วม นอกจากนี้ ผู้สอนควรมีเป้าหมายที่ชัดเจนที่จะพัฒนาผู้เรียน กล่าวคือ ออกแบบการเรียนรู้โดยคำนึงสมรรถนะที่จะเกิดขึ้นจากการเรียนบทเรียนในแต่ละครั้ง การวัดผลประเมินผลในบทเรียนแต่ละครั้ง ควรแจ้งผลการประเมินว่าผู้เรียนได้รับการพัฒนาสมรรถนะด้านใดบ้าง และด้านใดที่ควรพัฒนานตนเองให้ดีขึ้น

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ควรที่จะวิจัยต่อยอด คือ การนำผลการวิจัยไปพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม หรือ กิจกรรมพัฒนาผู้สอนในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยมีประเด็นที่สำคัญ คือ การสอนที่ยึดสมรรถนะ การสะท้อนผลการเรียนรู้แก่ผู้เรียน และวิธีการสร้างความเป็นเจ้าของในการเรียน

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กชนันท์ ศรีสุข, เปรมจิตร บุญสาย, และอรสา โกศลนันทกุล. (2554). การศึกษาปัญหาการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามความคิดของครูอนุบาลในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปราจีนบุรี.

วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระราชูปถัมภ์. 5(1), 59-70. สืบค้นจาก

<http://grad.vru.ac.th/pdf-journal/JourTs51/12-Kochanon.pdf>

กระทรวงศึกษาธิการ. (2556). ไทยรัฐทำอาเซียน. สืบค้นจาก <http://www.moe.go.th/moe/th/news/detail.php?NewsID=34102&Key=hotnews>

กิตติยานนท์ วรณวงศ์, ประยูร แสงใส, และสาคร มหาหิงคุ์. (2562). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางแบบโมเดลซิปปาของนักศึกษา สาขาวิชาการปกครอง มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย วิทยาเขตอีสาน. วารสารแสงอีสาน มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย วิทยาเขตอีสาน, 16(1), 179-194. สืบค้นจาก <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/jsi/article/view/171626/136219>

- จรูญ พานิชย์ผินไชย และสุพรทิพย์ ชนภัทรโชติวัต. (2559). การศึกษาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของนิสิตระดับปริญญาตรีคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนครสวรรค์. *สัปดาห์ วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 22(2), 25-37, สืบค้นจาก <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/tgt/article/view/67567/55140>
- ณัชชา ศรีเศรษฐา (2555). การศึกษาปัญหาและข้อเสนอแนะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 26 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, มหาสารคาม.
- ธรรมรงค์ดี รักงาม. (2558). รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะครูผู้สอนด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียน เป็นสำคัญตามหลักการเสริมพลังอำนาจ. *วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์*. 10(29), 87-100, สืบค้นจาก <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/JSSRA/article/view/32546/35655>
- บุญชม ศรีสะอาด. (2543). *การวิจัยเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ประสพชัย พสุนนท์. (2557). ความเชื่อมั่นของแบบสอบถามในการวิจัยเชิงปริมาณ. *วารสารปริชาต มหาวิทยาลัยทักษิณ*. 27(1), 145-163, สืบค้นจาก <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/parichartjournal/article/view/43033/35612>
- เปรมศักดิ์ จินโจ. (2554). สภาพ ปัญหาและแนวทางการพัฒนาการจัดการความรู้ของสถานศึกษา ขั้นพื้นฐานภาครัฐในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจันทบุรี. *วารสารการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา*, 5(2), 91-103, สืบค้นจาก https://so02.tci-thaijo.org/index.php/EduAdm_buu/article/view/13321/11981
- พัชรชาติ ทองเนื่อง. (2553). ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญต่อความรู้และการพัฒนาผู้เรียนในรายวิชาพยาธิสรีรวิทยาสำหรับนักศึกษาพยาบาล. *Princess of Nadadhiwas University Journal*. 2(1), 73-89, สืบค้นจาก <http://journal.pnu.ac.th/ojs/index.php/pnujr/article/view/41/471>
- พินโย พรหมเมือง, วิฑิตยา เรือนนะการ, และวิชิต ทองประเสริฐ. (2562). คุณลักษณะของครูตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูของนักศึกษาระดับมหาบัณฑิตศึกษาศาชาวิชาชีพหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล. *สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์*, 6(2), 11-20. สืบค้นจาก <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/sikkha/article/download/169412/154679/>
- เพ็ญศรี พงษ์ประภาพันธ์, ทิพาพรรณ เดียวประเสริฐ, และวิสาลินี นุกันยา. (2556). สมรรถนะการจัดการเรียนการสอน โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตามการรับรู้ของอาจารย์และนักศึกษา มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี กรุงเทพมหานคร. *วารสารพยาบาลกระทรวงสาธารณสุข*, 12(2), 29-38.
- รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย. (2560). ราชกิจจานุเบกษา. 134/40 ก/1-90.
- ศุภชัย สว่างภพ ประวิต เอรารวรรณ และไพบูลย์ บุญไชย. (2555). ปัจจัยที่สัมพันธ์กับประสิทธิภาพการสอนของครูกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 3 จังหวัดศรีสะเกษ. *คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 17(1), 193-304, สืบค้นจาก <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jemmsu/article/download/150517/110275/>
- สุดใจ สาวทรัพย์ และศิวินิต อรรถวุฒิกุล. (2557). การศึกษาพฤติกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยเว็บล็อกของข้าราชการสังกัดสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา. *วารสารวิชาการ Veridian E-Journal*, 7(2), 1103-1115, สืบค้นจาก <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/Veridian-E-Journal/article/download/18205/23512/>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). *ตัวบ่งชี้การเรียนการสอนที่ผู้เรียนสำคัญที่สุด*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

- หวน พันธุ์พันธ์. (2555). การเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: ปฏิรูปการศึกษาที่สำคัญยิ่ง. สืบค้นจาก https://www.moe.go.th/moe/upload/news_research/htmlfiles/13188-7587.html
- อติพร เกิดเรือง. (2560). การส่งเสริมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เพื่อรองรับสังคมไทยในยุคดิจิทัล. วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง, 1(1), 173-184, จาก <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/JLPRU/article/view/91025>

ภาษาอังกฤษ

- Bersin, J. (2018). *New Research Shows Heavy Learners" More Confident, Successful, and Happy at Work*. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/want-happy-work-spend-time-learning-josh-bersin>
- Chuan, C. L., & Penyelidikan, J. (2006). Sample size estimation using Krejcie and Morgan and Cohen statistical power analysis: A comparison. *Jurnal Penyelidikan IPBL*, 7(1), 78-86, Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/255575880_SdAmvia1qwwkc2ssfu0sy7c6qhr8e4curh64j8vglc0pz0mSdAmvia1qwwkc2ssfu0sy7c6qhr8e4curh64j8vglc0pz0mYfxhZis_A_comparison
- Kaput, K. (2018). *Evidence for Student-Centered Learning*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581111.pdf>
- Stephanie. (2015). *Unequal Sample Sizes*. Retrieved from <https://www.statisticshowto.com/unequal-sample-sizes/>

ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อพัฒนา
ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

Effects of Organizing Mathematics Learning Activity by Using Scaffolding Strategies
for Developing Mathematical Problem-solving Ability on Fundamental
Counting Principles of Mathayomsuksa 4 Students

สมฤทัย โคตบุตโต* ชานนท์ จันทร์** และ ชนิศวรา เลิศอมรพงษ์***

นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์*

รองศาสตราจารย์ ดร., ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์**

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์***

Somruthai Khotbutto* Chanon Chuntra** and Chanisvara Lertamornpong***

Graduate Student of Master Degree Program in Teaching Mathematics,

Faculty of Education, Kasetsart University*

Associate Professor Dr., Faculty of Education, Kasetsart University**

Assistant Professor Dr., Faculty of Education, Kasetsart University***

Corresponding author E-mail: Somjaijin2534@gmail.com

(Received: March 23, 2020; Revised: June 5, 2020; Accepted: June 29, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ และ 2) ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนหนองน้ำใสพิทยาคมที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวน 31 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม จากจำนวนห้องเรียนทั้งหมด 4 ห้อง เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ จำนวน 10 แผน แบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น ดัชนีความสอดคล้องของข้อสอบกับจุดประสงค์ มีค่าตั้งแต่ 0.67-1.00 และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบค่าที

ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้สูงกว่าเกณฑ์ 60% อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) นักเรียนส่วนใหญ่มีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้, ความสามารถในการแก้ปัญหา, หลักการนับเบื้องต้น

Abstract

The purposes of this research were to; 1) study the mathematical problem-solving ability of Mathayomsuksa four students on Fundamental Counting Principles by using scaffolding strategies; and 2) study students' opinion toward organizing mathematics learning on Fundamental Counting Principles by using scaffolding strategies. The participants were 31 Mathayomsuksa four students of 1 classroom in the second semester of the academic year 2019 at Nongnamsaipittayakom School. The participants were selected by cluster random sampling from 4 classrooms. The research instruments consisted of 10 mathematics lesson plans on Fundamental Counting Principles by using scaffolding strategies, ability tests on mathematical problem-solving on Fundamental Counting Principles, the index of item-objective congruence ranged from 0.67-1.00, and students' opinion questionnaire toward organizing mathematics learning by using scaffolding strategies. Percentage, mean, standard deviation, and one sample t-test were used for analyzing data.

The research findings revealed that: 1) the mathematical problem-solving ability of Mathayomsuksa four students on Fundamental Counting Principles by using scaffolding strategies after learning was higher than 60% at .05 level significantly, and 2) almost all students agreed with organizing mathematics learning by using scaffolding strategies at a high level.

Keywords: Scaffolding Strategies, Problem-solving Ability, Fundamental Counting Principles

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การจัดการเรียนรู้ในอดีตจะยึดครูเป็นศูนย์กลาง โดยครูจะเป็นผู้บรรยายและถ่ายทอดความรู้จากหนังสือเรียนให้นักเรียนจดบันทึกแล้วนำไปใช้สอบเพื่อประเมินผลการเรียน ทำให้นักเรียนขาดทักษะและกระบวนการคิดด้วยตนเอง ในศตวรรษที่ 21 จึงได้มีการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่เปลี่ยนบทบาทของครูจากผู้บรรยายมาเป็นผู้ออกแบบกิจกรรมในการจัดกระบวนการเรียนรู้ ให้นักเรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง โดยครูทำหน้าที่เป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2558) ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ วิจารณ์ พานิช (2555) ที่ว่าการจัดการเรียนรู้ในสาระวิชาหลักมีความสำคัญ แต่ไม่เพียงพอสำหรับการเรียนรู้ในโลกยุคศตวรรษที่ 21 ซึ่งควรเป็นการเรียนจากการค้นคว้าของตัวนักเรียนเอง โดยครูเป็นผู้คอยช่วยเหลือ ให้คำแนะนำ และออกแบบกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนแต่ละคนสามารถประเมิน การเรียนรู้ของตนเองได้ ดังนั้น ครูจึงมีหน้าที่หลักในการออกแบบและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ โดยครูคอยให้ความช่วยเหลือ แนะนำ จนนักเรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง และนำไปใช้ในชีวิตจริงได้

ตัวชี้วัดกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีเป้าหมายที่ต้องการให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิด หลักการ ทฤษฎีในสาระคณิตศาสตร์ ที่จำเป็น มีความสามารถในการแก้ปัญหา สื่อสารและสื่อความหมายทางคณิตศาสตร์ เชื่อมโยง ให้เหตุผล และมีความคิดสร้างสรรค์ มีเจตคติที่ดีต่อคณิตศาสตร์ เห็นคุณค่าและตระหนักถึงความสำคัญของคณิตศาสตร์ สามารถนำความรู้ทางคณิตศาสตร์ไปเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ในระดับการศึกษาที่สูงขึ้น ตลอดจนการประกอบอาชีพ มีความสามารถในการเลือกใช้สื่อ อุปกรณ์ เทคโนโลยีและแหล่งข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ การสื่อสาร การทำงาน และการแก้ปัญหาอย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2560) ได้อธิบายว่า

การแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เป็นความสามารถในการทำความเข้าใจปัญหา คิดวิเคราะห์ วางแผนแก้ปัญหา และเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสม โดยคำนึงถึงความสมเหตุสมผลของคำตอบ พร้อมทั้งตรวจสอบความถูกต้อง โดยครูต้องจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ผูกพัน และพัฒนาจนเกิดทักษะขึ้นในตนเอง เพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ และให้ผู้เรียนมีแนวทางในการคิดที่หลากหลาย การแก้ปัญหาถือเป็นทักษะพื้นฐานที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้ ช่วยให้ผู้เรียนมีความคิดเป็นลำดับขั้นตอน และมียุทธวิธีในการแก้ปัญหาที่หลากหลาย ดังนั้น ผู้สอนจึงจำเป็นต้องหาแนวทางในการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนสามารถพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์

ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562 ผู้วิจัยรับผิดชอบสอนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 4 ห้อง จำนวนนักเรียนทั้งหมด 95 คน พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ขาดความรู้พื้นฐานทางคณิตศาสตร์ โดยนักเรียน จำนวน 13 คน ไม่สามารถวิเคราะห์โจทย์ปัญหา สาเหตุเพราะขาดความเข้าใจจึงไม่สามารถเขียนประโยคสัญลักษณ์เพื่อหาคำตอบได้ และจะรอการเฉลยจากครูเท่านั้น จากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ (O-NET) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2561 โรงเรียนหนองน้ำใสพิทยาคม ในสาระที่ 5 เรื่อง สถิติและความน่าจะเป็น พบว่า มีคะแนนเฉลี่ย 22.79 คะแนน ซึ่งต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศ 7.20 คะแนน จัดเป็นสาระที่โรงเรียนควรเร่งพัฒนาโดยด่วน การศึกษาเรื่องหลักการนับเบื้องต้นมีความสำคัญต่อการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน ซึ่งจะพบปัญหาที่ใช้ความรู้เกี่ยวกับการนับอยู่เสมอ เช่น การวางแผนการจัดการแข่งขันกีฬา การกำหนดป้ายทะเบียนรถยนต์ที่ขึ้นส่วนบุคคล การออกตั๋วชมการแสดง ซึ่งความรู้เกี่ยวกับหลักการนับ เช่น หลักการบวก หลักการคูณ การเรียงสับเปลี่ยนและการจัดหมู่ จะช่วยให้สามารถนับจำนวนสิ่งของต่าง ๆ ได้สะดวกขึ้น โดยเฉพาะเมื่อสิ่งของนั้นมีจำนวนมาก และมีองค์ประกอบที่ซับซ้อน ดังนั้นครูต้องจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับหลักการนับเบื้องต้นและนำไปใช้ในการแก้ปัญหาได้ (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2560) การปรับเปลี่ยนกลวิธีในการสอนจากการบรรยายและการยกตัวอย่างประกอบเป็นวิธีการอื่นที่นักเรียนได้ฝึกคิดและเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยมีครูหรือเพื่อนนักเรียนเป็นผู้ให้คำแนะนำและช่วยเหลือ จึงเป็นแนวทางที่จะช่วยพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนได้

การจัดการเรียนการสอนในลักษณะที่ครูเป็นผู้คอยช่วยเหลือ สนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นผู้เลือกเทคนิควิธีการต่าง ๆ ที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ของนักเรียน ใช้คำถามในการกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ หรือให้นักเรียนที่มีศักยภาพมากกว่าเป็นผู้ให้การช่วยเหลือ โดยการช่วยเหลือจะถูกปรับให้ลดลงตามความสามารถในการปฏิบัติงานของนักเรียนที่เพิ่มขึ้นจนสามารถปฏิบัติงานได้ด้วยตนเอง เป็นการประยุกต์แนวคิดของ Vygotsky (1981) ซึ่งเรียกวิธีการจัดการเรียนรู้นี้ว่า “การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding)” ในปี 1976 ได้มีการนำมาใช้ครั้งแรก โดย Bruner (1986) โดยการจัดการเรียนรู้ที่ครูหรือผู้ที่มีความชำนาญกว่าเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือด้านข้อมูลหรือความร่วมมือ เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ช่วยลดความซับซ้อนของปัญหาเพื่อให้นักเรียนหรือเด็กแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง นอกจากนี้ ชัยวัฒน์ บรรณพัฒนเศรษฐ (2559) ได้อธิบายถึงการเสริมต่อการเรียนรู้ว่าแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ การเสริมต่อการเรียนรู้ที่เป็นวิธีการโดยผู้สอนมีการจัดลำดับขั้นตอนการสอน จัดกิจกรรมที่มีความยากง่ายเหมาะสมกับนักเรียน กระตุ้นหรือสร้างความสนใจให้กับนักเรียน ควบคุมไม่ให้นักเรียนเกิดภาวะคับข้องใจ เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็น มีส่วนร่วมในกิจกรรม และการเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยวาจา ซึ่งครูมีการยกตัวอย่างก่อนให้นักเรียนลงมือปฏิบัติ ใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนสนใจในกิจกรรม โดยครูต้องยอมรับความรู้สึกของนักเรียน ช่วยเสริมต่อเมื่อนักเรียนพูดผิดหรือติดขัด และมีการชมเชยให้กำลังใจนักเรียนอย่างสม่ำเสมอ ช่วยทำให้นักเรียนรู้สึกมีกำลังใจเมื่อประสบความสำเร็จในการเรียนรู้นั้น ดังที่ สิริพร ทิพย์คง (2553) ได้กล่าวว่า การถามคำถามให้นักเรียนคิดวิเคราะห์ หาเหตุผล เป็นสิ่งจำเป็นและสำคัญอย่างยิ่ง การใช้คำถามที่ที่น่าสนใจจะช่วยกระตุ้นการคิดของนักเรียน

ทำให้นักเรียนมีความรู้สึกรักอยากตอบคำถามนั้น ช่วยสร้างเจตคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์ การให้นักเรียนตอบคำถามเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนสื่อสารคำตอบของตนเอง ให้ผู้อื่นเข้าใจ ช่วยให้ครูทราบว่านักเรียนมีความตั้งใจและเข้าใจเนื้อหาสาระที่สอนมากน้อยเพียงใด และการสอนของครูในสาระการเรียนรู้ นั้น ๆ ประสบความสำเร็จหรือไม่

จากงานวิจัยของศอภิญญา ทศละมัย (2559) ที่ได้ศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง ความน่าจะเป็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้กลวิธีการเสริมการเรียนรู้ พบว่า การที่ครูใช้คำถามแสดงตัวอย่างที่หลากหลายและจัดกิจกรรมให้นักเรียนมีการอภิปรายแลกเปลี่ยนความรู้ร่วมกัน โดยมีครูคอยให้ความช่วยเหลือ ชี้แนะแนวทางในการปฏิบัติช่วยทำให้นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 ซึ่งสอดคล้องกับ สายพิน ถั่วเลิศ (2558) ที่ได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กระบวนการ RMT ร่วมกับแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อมนต์ทัศน์และความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าการจัดการเรียนรู้คณิตศาสตร์แบบปกติ ซึ่งในการวิจัยนักเรียนส่วนใหญ่จะเริ่มค้นแก้ปัญหาด้วยตนเองไม่ได้ ครูต้องคอยกระตุ้น และพยายามใช้คำถามในแต่ละขั้นตอนของการทำกิจกรรม โดยครูจะต้องไม่ควบคุมการทำงานของนักเรียนมากเกินไป

จากเหตุผลและความสำคัญดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจนำกลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยการจัดการเรียนรู้เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ร่วมกันทำงานเป็นกลุ่ม มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งนักเรียนจะต้องรับฟังและแสดงเหตุผลเพื่อชี้แจงและสนับสนุนแนวคิดของตนเอง โดยมีครูและเพื่อนที่มีศักยภาพมากกว่าเป็นผู้คอยช่วยเหลือ และครูเป็นผู้ใช้คำถามเพื่อกระตุ้นความคิดของนักเรียน ส่งเสริมให้นักเรียนคิดเป็นลำดับขั้นตอน จนสามารถสรุปความรู้ได้ด้วยตนเอง ส่งผลให้นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ที่สูงขึ้นและนำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริงได้

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้

2.2 เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 โรงเรียนหนองน้ำใสพิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 31 จำนวน 4 ห้องเรียน

3.1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 โรงเรียนหนองน้ำใสพิทยาคม จำนวน 1 ห้องเรียน ได้แก่ ห้อง ม.4/1 ซึ่งมีจำนวนนักเรียน 31 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) จากจำนวน 4 ห้องเรียน โดยแต่ละห้องเรียนจัดนักเรียนแบบละความสามารถทางการเรียน

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.2.1 แผนการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 10 แผน (10 คาบ) ซึ่งเป็นแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีครูเป็นผู้คอยช่วยเหลือให้คำแนะนำ สนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน หรือให้เพื่อนที่มีศักยภาพมากกว่าเป็นผู้ให้การช่วยเหลือ โดยการช่วยเหลือมีหลายรูปแบบ

ตามความเหมาะสม โดยแผนการจัดการเรียนรู้ได้รับการตรวจสอบความสอดคล้องของจุดประสงค์การเรียนรู้ สารการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล จากอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนคณิตศาสตร์ จำนวน 3 ท่าน ซึ่งผู้วิจัยได้นำมาแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

3.2.2 แบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ใช้สำหรับทดสอบหลังเรียน มีลักษณะเป็นข้อสอบอัตนัย ซึ่งผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน พบว่า ข้อสอบมีค่า (index of item-objective congruence: IOC) ระหว่าง 0.67-1.00 และผู้วิจัยได้เลือกข้อสอบ จำนวน 5 ข้อ จาก 10 ข้อ โดยให้คะแนนข้อละ 6 คะแนน รวม 30 คะแนน สำหรับจัดพิมพ์เป็นแบบทดสอบฉบับจริง ที่ครอบคลุมสาระการเรียนรู้และพฤติกรรมที่ต้องการวัด

3.2.3 แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ จำนวน 13 ข้อ มีลักษณะเป็นแบบมาตราประเมินค่า 5 ระดับ คือ เห็นด้วยในระดับมากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด โดยมีประเด็นที่ศึกษา 3 ด้าน คือ ด้านกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านสื่อการเรียนรู้ และด้านครูผู้สอน

3.3 การดำเนินการวิจัยและจัดเก็บข้อมูล

3.3.1 ทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยไปยังผู้อำนวยการโรงเรียนหนองน้ำใสพิทยาคม จังหวัดนครราชสีมา เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย

3.3.2 ดำเนินการสอน เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นทั้งหมด 10 คาบเรียน คาบเรียนละ 50 นาที

3.3.3 เมื่อดำเนินการสอนเสร็จสิ้น ผู้วิจัยนำแบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น มาทำการทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างในคาบเรียนที่ 11

3.3.4 ให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่างทำแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้

3.3.5 เมื่อเสร็จสิ้นการรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ มาทำการวิเคราะห์ แปลผล และสรุปผล

3.4 การวิเคราะห์ เสนอผลการแปลผล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.4.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

3.4.2 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่างกับเกณฑ์ 60% ใช้ one sample t-test

3.4.3 ข้อมูลที่ได้จากการทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น เป็นรายข้อ จำนวน 5 ข้อ ซึ่งแต่ละข้อคะแนนเต็มข้อละ 6 คะแนน พิจารณาในภาพรวมของแต่ละข้อ มีเกณฑ์การประเมินผลดังนี้

ช่วงคะแนนเฉลี่ย 4.80-6.00 หมายถึง นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในระดับดีมาก
ช่วงคะแนนเฉลี่ย 4.20-4.79 หมายถึง นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในระดับดี
ช่วงคะแนนเฉลี่ย 3.60-4.19 หมายถึง นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในระดับปานกลาง
ช่วงคะแนนเฉลี่ย 3.00-3.59 หมายถึง นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในระดับน้อย
ช่วงคะแนนเฉลี่ย 0.00-2.99 หมายถึง นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในระดับที่ต้องปรับปรุง

3.4.4 ผลการสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้ กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ ใช้คำร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การแปลความหมายของคะแนน พิจารณาจากค่าเฉลี่ยของคะแนน โดยกำหนดเกณฑ์ในการวิเคราะห์ไว้ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2556)

ค่าเฉลี่ยระดับ 4.51-5.00 หมายถึง นักเรียนเห็นด้วยในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยระดับ 3.51-4.50 หมายถึง นักเรียนเห็นด้วยในระดับมาก

ค่าเฉลี่ยระดับ 2.51-3.50 หมายถึง นักเรียนเห็นด้วยในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ยระดับ 1.51-2.50 หมายถึง นักเรียนเห็นด้วยในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ยระดับ 1.00-1.50 หมายถึง นักเรียนเห็นด้วยในระดับน้อยที่สุด

4. ผลการวิจัย

4.1 การศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ มีผลการวิจัยดังนี้

4.1.1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในภาพรวมกับเกณฑ์ 60% แสดงผลดังตารางที่ 1 พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนสูงกว่าเกณฑ์ 60% อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนได้คะแนนเฉลี่ย 20.51 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 68.37 แสดงให้เห็นว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ ผ่านเกณฑ์ 60% ที่กำหนดไว้

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น ของนักเรียนกับเกณฑ์ 60%

คะแนน	n	μ	$\bar{X}$	S.D.	t	sig
ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์	31	18	20.51	3.41	4.11*	0.00

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4.1.2 ผลคะแนนความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ ของนักเรียนเทียบกับเกณฑ์ 60% จากตารางที่ 2 แสดงให้เห็นว่า นักเรียนผ่านเกณฑ์ 60% ของคะแนนเต็ม จำนวน 24 คน คิดเป็นร้อยละ 77.42 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด และมีนักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์การประเมิน จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 22.58 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด แสดงว่า นักเรียนผ่านเกณฑ์การประเมินเกิน 60%

ตารางที่ 2 จำนวนนักเรียนและร้อยละของจำนวนนักเรียนจากการประเมินความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น เป็นรายบุคคลเทียบกับเกณฑ์ 60%

ผลการประเมิน	จำนวนนักเรียน (คน)	ร้อยละของจำนวนนักเรียน
ผ่านเกณฑ์	24	77.42
ไม่ผ่านเกณฑ์	7	22.58
รวม	31	100

4.1.3 ผลคะแนนเฉลี่ยจากการทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น เป็นรายข้อ โดยแต่ละข้อมีคะแนนเต็ม 6 คะแนน ซึ่งแสดงผลดังตารางที่ 3 พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น ในระดับปานกลาง โดยได้คะแนนเฉลี่ย 4.10 และเมื่อพิจารณาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในแต่ละข้อพบว่า ข้อที่นักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุด คือ ข้อ 2 โดยได้คะแนนเฉลี่ย 4.39 แสดงว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในระดับดี ส่วนข้อที่ได้คะแนนเฉลี่ยรองลงมา คือ ข้อ 4 ได้คะแนนเฉลี่ย 4.31 แสดงว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในระดับดีเช่นกัน และข้อที่นักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ข้อ 1 แสดงว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในระดับปานกลาง ปัญหาที่พบคือ นักเรียนส่วนใหญ่ระบุสิ่งที่โจทย์กำหนดและสิ่งที่โจทย์ถามไม่ครบถ้วนหรือถูกต้องเพียงบางส่วน และนักเรียนแสดงวิธีการแก้ปัญหาไม่ชัดเจน นำไปสู่การสรุปคำตอบไม่ถูกต้อง

ตารางที่ 3 คะแนนเฉลี่ยจากการทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยพิจารณาเป็นรายข้อ

คะแนน	ข้อที่					โดยภาพรวม
	1	2	3	4	5	
$\bar{X}$	3.76	4.39	4.05	4.31	4.02	4.10
S.D.	1.27	0.85	1.08	1.51	1.29	0.68

4.2 การศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ของนักเรียน จำนวน 31 คน ได้ผลดังตารางที่ 4 แสดงให้เห็นว่าความคิดเห็นของนักเรียนส่วนใหญ่ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด 3 ข้อ และระดับมาก 10 ข้อ โดยนักเรียนเห็นด้วยมากที่สุดว่า ครูผู้สอนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.55 รองลงมาคือ ครูผู้สอนสามารถอธิบายและถ่ายทอดความรู้ ทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาได้ดี และครูตรวจผลงานของนักเรียนและให้ข้อเสนอแนะที่ทำให้นักเรียนทราบข้อบกพร่องของตนเองและใช้ในการพัฒนาตนเองได้ มีค่าเฉลี่ย 4.52

ตารางที่ 4 ผลการสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้

ประเด็น/ข้อความ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความคิดเห็น
ด้านกิจกรรมการเรียนรู้			
1. กิจกรรมการเรียนรู้ที่น่าสนใจ ทำให้นักเรียนอยากมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้	4.42	0.56	มาก
2. กิจกรรมการเรียนรู้ฝึกให้นักเรียนได้คิดเป็นลำดับขั้นตอนจนสามารถแก้ปัญหาได้	4.39	0.62	มาก
3. กิจกรรมการเรียนรู้มีการใช้คำถามที่ช่วยพัฒนาการคิดของนักเรียน	4.48	0.57	มาก

ตารางที่ 4 (ต่อ)

ประเด็น/ข้อความ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความคิดเห็น
4. กิจกรรมการเรียนรู้ที่มีเพื่อนช่วยให้คำแนะนำ ทำให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น	4.48	0.57	มาก
ด้านสื่อการเรียนรู้			
5. สื่อการเรียนรู้มีความชัดเจนและเข้าใจง่าย	4.42	0.67	มาก
6. สื่อการเรียนรู้มีความน่าสนใจและช่วยกระตุ้นความสนใจของนักเรียน	4.39	0.56	มาก
7. สื่อการเรียนรู้มีความหลากหลาย เช่น ใบความรู้ แบบฝึกหัด สื่อเทคโนโลยี เป็นต้น	4.42	0.62	มาก
8. สื่อการเรียนรู้ช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาและสามารถเลือกวิธีการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม	4.42	0.56	มาก
ด้านครูผู้สอน			มากที่สุด
9. ครูผู้สอนสามารถอธิบายและถ่ายทอดความรู้ ทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาได้ดี	4.52	0.51	
10. ครูผู้สอนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้	4.55	0.51	มากที่สุด
11. ครูผู้สอนมีการทบทวนและสรุปบทเรียนทุกคาบเรียน	4.45	0.62	มาก
12. ครูผู้สอนให้ความช่วยเหลือและคำแนะนำแก่นักเรียนทั้งในเวลาเรียนและนอกเวลาเรียน	4.48	0.57	มาก
13. ครูตรวจผลงานของนักเรียนและให้ข้อเสนอแนะที่ทำให้นักเรียนทราบข้อบกพร่องของตนเองและใช้ในการพัฒนาตนเองได้	4.52	0.51	มากที่สุด
โดยภาพรวม	4.46	0.29	มาก

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 ผลการศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ พบว่า คะแนนเฉลี่ยของนักเรียนเท่ากับ 20.51 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 68.37 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ 60% ที่กำหนดไว้ โดยนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์คิดเป็นร้อยละ 77.42 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด แสดงว่านักเรียนส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์การประเมิน 60% ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ ศอภิญญา ทศละมัย (2559) ที่ได้ทำวิจัยเรื่อง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ เรื่อง ความน่าจะเป็น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ เรื่อง ความน่าจะเป็น มีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ กุลนิตา ปลื้มปิติวิริยะเวช (2559) ที่ได้ศึกษาการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการสร้างแบบจำลองทางคณิตศาสตร์และแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาและการใช้ตัวแทนทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการแก้ปัญหา

ทางคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีพัฒนาการความสามารถในการแก้ปัญหาในทางที่ดีขึ้น ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ ครูมีการจัดสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ โดยจัดที่นั่งให้เหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนทุกคนสามารถเห็นกิจกรรมการเรียนการสอนของครูได้อย่างชัดเจน และในการทำกิจกรรมกลุ่ม ครูให้นักเรียนกลุ่มเก่ง กลุ่มปานกลาง และกลุ่มอ่อนนั่งแบบคละความสามารถ เพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยเหลือกันในการทำงานหรือการแก้ปัญหากันเป็นกลุ่มย่อย โดยครูคอยดูแลและให้ความช่วยเหลือนักเรียน (ชัยวัฒน์ บวรวัฒน์เศรษฐ์, 2559) จากการสังเกตพบว่า นักเรียนในกลุ่มปานกลางหรืออ่อน เมื่อไม่เข้าใจหรือมีข้อสงสัยในระหว่างการเรียนรู้ นักเรียนจะเลือกถามนักเรียนที่เก่งมากกว่าที่จะถามครู ซึ่งนักเรียนกลุ่มเก่งสามารถอธิบายให้เพื่อนในกลุ่มเข้าใจบทเรียนได้ ดังที่ วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์ (2546) ได้อธิบายไว้ว่า การให้นักเรียนได้เรียนรู้ร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ๆ แบบคละความสามารถ กลุ่มละประมาณ 4 คน ประกอบด้วยนักเรียนกลุ่มเก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน และอ่อน 1 คน การแบ่งกลุ่มแบบนี้จะทำให้คนเก่งช่วยเหลือคนปานกลาง และคนอ่อนให้ความเชื่อมั่นในตนเองสูงขึ้น ส่วนคนปานกลางก็จะเรียนรู้วิธีเรียนจากคนเก่งและช่วยเหลือคนอ่อน คนอ่อนก็จะได้รับการช่วยเหลือและส่งเสริมจากคนเก่งและคนปานกลาง ทำให้สามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น อีกทั้งครูออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยมีการเตรียมเอกสารประกอบการเรียนและใบกิจกรรม ซึ่งเป็นเนื้อหาหรือกิจกรรมในห้องเรียน มีรายละเอียดของเนื้อหาไม่มากและมีช่องว่างสำหรับให้นักเรียนจดหรือแสดงวิธีคิด (Alibali, 2006) ทำให้ครูสามารถตรวจสอบการให้ความร่วมมือในระหว่างการเรียนรู้ เห็นกระบวนการคิดของนักเรียน และในระหว่างการจัดการเรียนรู้ครูเน้นการใช้คำถามเพื่อให้ทราบระดับความรู้และวิธีการแก้ปัญหาที่นักเรียนเลือกใช้ ชี้แนะ แนะนำ หรือกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ อีกทั้งยังช่วยในการประเมินการสอนของครูได้อีกด้วย (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2553) เมื่อครูถามคำถามในห้องเรียน พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ที่ตอบคำถามเป็นนักเรียนในกลุ่มเก่ง ทำให้ผู้สอนไม่ทราบว่านักเรียนกลุ่มปานกลาง และกลุ่มอ่อนเข้าใจในเรื่องที่เรียนหรือไม่ ครูจึงได้ใช้การสุ่มเลือกนักเรียนที่มีความสามารถในระดับปานกลางหรืออ่อน เพื่อตอบคำถามหรือนำเสนอในชั้นเรียนด้วยเพื่อตรวจสอบว่านักเรียนทุกคนเข้าใจเนื้อหาที่สอนมากน้อยเพียงใด นอกจากนี้การยกตัวอย่างหรือให้นักเรียนทำกิจกรรมกลุ่ม ครูได้กำหนดเวลาเพื่อให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในกลุ่ม ครูทำหน้าที่เป็นผู้สังเกต เมื่อนักเรียนต้องการความช่วยเหลือจึงเข้าไปชี้แนะหรือให้คำแนะนำ การให้นักเรียนนำเสนอแนวคิดหรือวิธีการแก้ปัญหาหน้าชั้นเรียน พร้อมทั้งบอกเหตุผลที่ใช้ในการแก้ปัญหา ทำให้ทราบว่านักเรียนมีแนวคิดอย่างไร จากนั้นให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายคำตอบ วิธีการที่ใช้ในการแก้ปัญหา ทำให้นักเรียนได้ตรวจสอบและประเมิน ผลงานของตนเอง และเพื่อให้เกิดแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ครูจะใช้คำถามเพื่อกระตุ้นนักเรียน การให้นักเรียนตอบคำถามหรือสรุปความรู้ในชั้นเรียน ครูรับฟังและตีความแนวคิดหรือความคิดเห็นของนักเรียน แล้วถ่ายทอดเป็นคำพูดหรือข้อสรุปที่ถูกต้องตามหลักการและภาษาทางคณิตศาสตร์อีกครั้ง เพื่อให้นักเรียนจดจำและนำไปใช้ได้ถูกต้อง สอดคล้องกับงานวิจัยของ สายพิน ล้ำเลิศ (2558) ที่ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กระบวนการ RMT ร่วมกับแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ที่มีต่อมโนทัศน์และความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งพบว่า การให้นักเรียนได้ฝึกการดำเนินการแก้ปัญหาด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยมีครูคอยกระตุ้น ใช้คำถามและให้เวลานักเรียนในการคิดอย่างเต็มที่ ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และการฝึกให้นักเรียนได้หาความสัมพันธ์ของข้อมูล ฝึกการแก้ปัญหาด้วยตนเองบ่อย ๆ ส่งผลให้นักเรียนมีพัฒนาการความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ดีขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับเป็นระยะก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน

5.2 จากการศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยภาพรวมพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง หลักการนับเบื้องต้น โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.46$, S.D. = .29) แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้คำถามช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาการคิดมากยิ่งขึ้น

สามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง การใช้คำถามที่ดี น่าสนใจ จะช่วยกระตุ้นการคิดของนักเรียน ทำให้นักเรียนมีความรู้สึกอยากตอบคำถามนั้น (สิริพร ทิพย์คง, 2553) อีกทั้งการให้เพื่อนที่มีความรู้มากกว่าเป็นผู้ช่วยเหลือนักเรียนที่มีความรู้น้อยกว่า ทำให้บรรยากาศในการเรียนผ่อนคลายมากขึ้น นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มอ่อนมีความพยายามที่จะเรียนรู้และติดตามบทเรียนมากยิ่งขึ้น การใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลาย มีความชัดเจน ช่วยกระตุ้นและสร้างความสนใจให้กับนักเรียน ทำให้นักเรียนเข้าใจบทเรียนที่ยากและซับซ้อนได้ดียิ่งขึ้น และสามารถช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ มีความคิดรวบยอดและเลือกใช้วิธีการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม (อารณ ใจเที่ยง, 2546) การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ อย่างทั่วถึง เมื่อนักเรียนตอบถูกหรือได้รับคำชื่นชมในระหว่างการเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้นักเรียนรู้สึกว่าคุณครูสามารถเรียนรู้ได้ และเปิดใจที่จะเรียนรู้มากยิ่งขึ้น อีกทั้งการที่ครูมีความรู้ในเนื้อหาที่สอนสามารถอธิบายและถ่ายทอดความรู้ให้เข้าใจได้ นักเรียนจะมีเจตคติที่ดีต่อครู ส่งผลให้นักเรียนอยากเรียนรู้มากยิ่งขึ้น นอกจากนี้การตรวจผลงานนักเรียนแล้วให้ข้อเสนอแนะกับนักเรียน ทำให้นักเรียนทราบว่าตนเองมีข้อผิดพลาดและควรแก้ไขอย่างไร และครูได้ให้กำลังใจนักเรียน ซึ่งนักเรียนให้ความร่วมมือและรับฟัง พร้อมทั้งนำไปแก้ไขและพัฒนาผลงานของตนเองให้ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ กฤษณพันธ์ แก่นมณี (2555) ที่ได้ศึกษาผลการจัดกิจกรรมเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) โดยใช้การเรียนการสอนแบบโครงงานเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะวิทยาศาสตร์ ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 พบว่า ความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) โดยใช้การจัดการเรียนการสอนแบบโครงงาน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.38 มีความคิดเห็นอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 ครูต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียน และความรู้พื้นฐานในการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นรายบุคคล สามารถแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มเก่ง ปานกลาง และอ่อน ทำให้ครูสามารถเลือกกลวิธีในการเสริมต่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับนักเรียน ครูต้องตรวจสอบความถูกต้องของการทำเอกสารประกอบการเรียน ใบกิจกรรม และเอกสารฝึกหัด จะทำให้ครูทราบข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดของนักเรียน และเลือกวิธีการแก้ไขได้ทันที อีกทั้งยังทำให้ครูทราบข้อบกพร่องในการจัดการเรียนรู้ของตนเอง สามารถนำไปปรับปรุงและพัฒนาการสอนให้ดียิ่งขึ้น

6.1.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้ ต้องใช้เวลาในการดำเนินกิจกรรม การเรียนรู้มากกว่าการสอนแบบปกติ การให้นักเรียนตอบคำถาม ครูต้องรอให้นักเรียนตอบได้ด้วยตนเองหรือใช้คำถามชี้แนะ นักเรียนจนสามารถตอบคำถามได้ โดยครูต้องไม่เป็นผู้ถามและตอบคำถามเอง

6.1.3 ในขณะที่ทำกิจกรรมกลุ่ม นักเรียนบางคนไม่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม ส่วนหนึ่งมีสาเหตุมาจากนักเรียนไม่สนิทกับเพื่อนในกลุ่ม ดังนั้นครูควรอธิบายให้นักเรียนเข้าใจถึงเหตุผลของการจัดกลุ่มแบบคละความสามารถว่าเป็นเพราะครูต้องการให้นักเรียนที่เก่งได้ช่วยเหลือนักเรียนที่มีความสามารถปานกลางและอ่อน หรือครูอาจจะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้จัดกลุ่มตามความต้องการของตนเอง โดยครูกำหนดให้นักเรียนกลุ่มเก่งเป็นหัวหน้ากลุ่มและนักเรียนกลุ่มอ่อนเป็นรองหัวหน้า ส่วนสมาชิกที่เหลือนักเรียนสามารถเลือกจัดกลุ่มเองได้ จะทำให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่มมากขึ้น

6.1.4 ผลการศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน พบว่า นักเรียนมีความสามารถในระดับปานกลาง ซึ่งเกิดจากนักเรียนไม่สามารถตีความสิ่งที่โจทย์กำหนดหรือสิ่งที่โจทย์ถามได้ เลือกวิธีการแก้ปัญหาไม่ถูกต้องหรือเขียนวิธีคิดไม่เป็นลำดับขั้นตอนที่สมบูรณ์ และสรุปคำตอบไม่ครบตามที่โจทย์ต้องการ ดังนั้น ครูควรเพิ่มเติมอย่าง ใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนระบุสิ่งที่โจทย์กำหนดให้ครบถ้วน และตรวจสอบก่อนว่านักเรียนทุกคนเข้าใจหรือไม่ แล้วจึงเริ่มขั้นตอนการเลือกวิธีการแก้ปัญหา ดำเนินการแก้ปัญหา และสรุปคำตอบทีละขั้นตอน

6.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ควรมีการศึกษาตัวแปรด้านอื่น ๆ เช่น ความสามารถในการให้เหตุผล ความสามารถในการสื่อสาร สื่อความหมาย มโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ และทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น

6.2.2 ควรมีการศึกษาหรือวิจัยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ ร่วมกับวิธีสอนแบบอื่น ๆ

7. กิตติกรรมประกาศ

การศึกษาค้นคว้าอิสระฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความกรุณา ช่วยเหลือและการให้คำแนะนำเป็นอย่างดีจาก รองศาสตราจารย์ ดร.ชานนท์ จันทรา อาจารย์ที่ปรึกษาการศึกษาค้นคว้าอิสระ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชินศรดา เลิศอมรพงษ์ กรรมการการสอบการศึกษาค้นคว้าอิสระ ที่กรุณาสละเวลา ให้คำปรึกษา ชี้แนะแนวทางในการทำวิจัย ตรวจสอบ แก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ เพื่อให้การศึกษาค้นคว้าอิสระฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

8. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ. (2558). แนวทางการจัดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นสมรรถนะทางสาขาวิชาชีพ.

กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

กฤษณพันธ์ แก่นมณี. (2555). ผลการจัดกิจกรรมการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) โดยใช้การเรียนการสอนแบบ

โครงงานเพื่อพัฒนา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะวิทยาศาสตร์ ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1

(วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย, เชียงราย.

กุลนิดา ปลื้มปิติวิริยะเวช. (2559). การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการสร้างแบบจำลองทางคณิตศาสตร์

และแนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาและการใช้ตัวแทนทางคณิตศาสตร์

ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

ชัยวัฒน์ บวรวัฒนเศรษฐ์. (2559). ยุทธศาสตร์การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการเสริมต่อการเรียนรู้ Instructional

Strategies Based on Scaffolding Theory. วารสารวิชาการแพรวากาฬสินธุ์, 3(2), 154-179.

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2553). การจัดการเรียนรู้แนวใหม่. นนทบุรี: สหมิตรพรินต์ติ้ง แอนด์พับลิชชิ่ง.

บุญชม ศรีสะอาด. (2556). การวิจัยเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีการเรียนรู้เพื่อศิษย์ ในศตวรรษที่ 21 (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์. (2546). การจัดการเรียนรู้โดยกระบวนการกลุ่มร่วมมือกันเรียนรู้ (Cooperative Learning).

วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 9, 30-37.

ศอภิญญา ทศละมัย. (2559). การจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ เรื่อง ความน่าจะเป็น

สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 (วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้า

ธนบุรี, กรุงเทพฯ.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2560). คู่มือการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์

(ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560). สืบค้นจาก <http://www.scimath.org>

สายพิน ล้าเลิศ. (2558). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตศาสตร์โดยใช้กระบวนการ RMT ร่วมกับแนวคิดการเสริม

ต่อการเรียนรู้ที่มีต่อ มโนทัศน์และความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

(วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

- สิริพร ทิพย์คง. (2553). *ประสบการณ์ครูคณิตศาสตร์*. กรุงเทพฯ: โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา.
- อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2546). *หลักการสอน*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

ภาษาอังกฤษ

- Alibali, M. (2006). *Does Visual Scaffolding Facilitate Students' Mathematics Learning? Evidence from Early Algebra*. Retrieved from <http://www.ies.ed.gov/funding/grantsearch/details.asp?ID=54>
- Bruner, J. C. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1981). The Development of Higher forms of Attention in Childhood. In J. V. Wertsch (Ed.), *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. Armonk, NY: M. E. Sharpe.

รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8
ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้

Model for the Development of Educational Institutions under the Office of the
Secondary Educational Service Area 8 as a Learning Community

จตุรงค์ สุขแก้ว* สวอนพงศ์ ขวนชม** สมบูรณ์ ตันยะ*** และ จำเริญรัตน์ จิตต์จิรจรรย์****
นักศึกษาลัทธิสุตรปรัชญาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล*
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล**, ***
รองศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล****
Chaturong Sookkaew* Sanguanpong Chuanchom** Somboon Tanya***
and Chamroenrat Chitchirachan****

Graduate Student of Doctor of Philosophy Program in Educational Administration,
Faculty of Education, Vongchavalitkul University*

Assistant Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University**,* ***

Associate Professor Dr., Faculty of Education, Vongchavalitkul University****

Corresponding author E-mail: Cha.chaturong@gmail.com

(Received: June 12, 2020; Revised: June 21, 2020; Accepted: June 28, 2020)

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาสถานศึกษา 2) สร้างรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษา และ 3) ประเมินความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ มีขั้นตอนดำเนินงาน 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 8 จำนวน 48 แห่ง ผู้ให้ข้อมูลของแต่ละโรงเรียนมี 4 คน รวมทั้งสิ้น 192 คน 2) การสร้างรูปแบบและประเมินความเหมาะสมกับของรูปแบบ โดยจัดสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน และ 3) การตรวจสอบความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ กลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 จำนวน 48 แห่ง ผู้ให้ข้อมูลเป็นผู้บริหารโรงเรียน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลหาค่าเฉลี่ยและค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ด้านวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม รองลงมา คือ ด้านภาวะผู้นำร่วม ด้านโครงสร้างสนับสนุน ด้านชุมชนกัลยาณมิตร ด้านทีมร่วมมือร่วมพลัง และด้านการเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง 2) รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ มี 5 องค์ประกอบ คือ 1) หลักการและเหตุผล 2) วัตถุประสงค์ 3) สารสำคัญ ประกอบด้วย 6 ประเด็น ได้แก่ (1) วิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม (2) ภาวะผู้นำร่วม (3) ทีมร่วมมือร่วมพลัง (4) การเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (5) โครงสร้างสนับสนุน และ (6) ชุมชนกัลยาณมิตร 4) แนวทางการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ 5) เงื่อนไขการนำรูปแบบ

สู่ความสำเร็จ ความเหมาะสมของรูปแบบโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า อันดับแรกคือ หลักการและเหตุผล และสาระสำคัญ รองลงมาคือ วัตถุประสงค์ เจเนอรัล การนำรูปแบบสู่ความสำเร็จ ค่ามีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และ 3) ความเป็นไปได้ของรูปแบบและความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากที่สุด ความเป็นไปได้ของรูปแบบอันดับแรกคือ เจเนอรัลการนำรูปแบบสู่ความสำเร็จ และอันดับสุดท้าย คือภาวะผู้นำร่วม และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากที่สุด อันดับแรกคือ เจเนอรัลการนำรูปแบบสู่ความสำเร็จ อันดับสุดท้ายคือ การเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

คำสำคัญ: รูปแบบ, การพัฒนาสถานศึกษา, ชุมชนแห่งการเรียนรู้

Abstract

The objectives of this research were; 1) to study the current conditions and find effective approaches to transform the schools; 2) to construct a model that transforms the schools, and 3) to assess the feasibility and effectiveness of the newly constructed model the schools under the Office of Secondary Educational Service Area 8 into a learning community. There were three phases: studying the documents, research, and the current conditions of the schools under the Office of Secondary Educational Service Area 8 expected to become a learning community; the second was constructing a model for developing the schools as a learning community, and the last was assessing the feasibility and effectiveness of the model done by 48 schools under the Office of Secondary Educational Service Area 8. The key informants were school directors responding to a 5-rating scale survey. Data analysis by Mean and Standard Deviation.

The research findings were: first, the potential to transform the schools under the Office of Secondary Educational Service Area 8 to become the learning community was at an excellent level, based on the evaluation of the school directors, deputy directors of academic affairs, department heads of schools and representatives of the Basic Education Board. The result arose from the shared vision and values rated as the most developed, followed by shared leadership and supportive structures, caring community, collaborative teamwork, and continuous learning and improvement respectively. Secondly, the newly constructed model developing the schools under the Office of Secondary Educational Service Area 8 as a learning community consists of 5 basic components: 1) rationale; 2) objectives; 3) the essence comprising shared vision and values, shared leadership, collaborative teamwork, continuous learning and improvement, supportive structures, and caring community; 4) implementation Method and; 5) conditions leading the model's effectiveness. The effectiveness of the newly constructed model evaluated by a group of experts was rated at the highest level. The individual components, its rationale, essence, purposes, and conditions leading to the model's effectiveness were rated as the highest and its implementation method was rated as high. As a whole, the feasibility and effectiveness of the newly constructed model were rated as the highest. The individual components of its feasibility, the conditions leading the success was rated the highest; while shared leadership was the least. The individual

component of its effectiveness and the implementation method was rated as the highest; while continuous learning and improvement were as the lowest.

Keywords: Model, School Development, Learning Community

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

กระแสของโลกในศตวรรษที่ 21 ได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์การพัฒนาสังคมให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) ที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาบุคคลองค์กรและชุมชนแห่งการเรียนรู้ และความท้าทายที่เป็นพลวัตของโลกทำให้ประเทศไทยต้องการกำลังคนที่มีทักษะในศตวรรษที่ 21 จึงมีความจำเป็นที่ประเทศไทยต้องปฏิรูปการศึกษา เพื่อให้ระบบการศึกษาเป็นกลไกหลักของการขับเคลื่อนประเทศ ภายใต้รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยฉบับใหม่ กรอบยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2560 – 2579) และกรอบทิศทางของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564) เพื่อให้สามารถนำพาประเทศไปสู่ความมั่นคง มั่งคั่งและยั่งยืนในอีก 20 ปีข้างหน้า แต่ปัจจุบันพบว่าการปฏิรูปการศึกษาไม่สามารถสนองตอบต่อความต้องการของบุคคล ชุมชน สังคมและประเทศชาติได้ ระบบการศึกษายังมีปัญหามากมายประการ นับตั้งแต่ปัญหาคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาในทุกๆระดับ การบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาที่ยังไม่เหมาะสม ขาดความคล่องตัว รวมทั้งปัญหาด้านคุณธรรม จริยธรรมและการขาดความตระหนักถึงความสำคัญของการมีวินัย ความซื่อสัตย์สุจริต และการมีจิตสาธารณะของคนไทยส่วนใหญ่ ซึ่งด้านคุณภาพการศึกษามิได้พัฒนาอย่างไม่เป็นที่น่าพึงพอใจการศึกษาในยุค Thailand 4.0 สถานศึกษาต้องสร้างเด็กและเยาวชนไทยให้มีความรู้ความสามารถ และมีทักษะในการประยุกต์ให้เข้าถึง เทคโนโลยีและนวัตกรรมใหม่ๆ สร้างความคิดของเด็กและเยาวชนไปสู่ที่ยากขึ้น ซึ่งถือว่าเป็นความสำเร็จของการยกระดับคุณภาพการศึกษาของชาติ การพัฒนาเด็กต้องพัฒนาทั้งด้านความรู้ และทักษะการเรียนรู้ที่ดีที่สุด คือ การเรียนรู้จากปัญหาจริงที่เกิดขึ้น (Problem-based Learning) การพัฒนาการศึกษาภายใต้กรอบประเทศไทย 4.0 ยุคศตวรรษที่ 21 เริ่มต้นด้วยการฝึกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ครูเปลี่ยนจากครูสอนเป็นพี่เลี้ยง ครูฝึก (Coach) การเรียนแบบบูรณาการสหวิทยาการ เชื่อมโยงความรู้กับจินตนาการเปลี่ยนแปลงไปสู่รูปธรรมให้ผู้เรียนมีทักษะที่ต้องการ เช่น การทำงานร่วมกัน ความคิดสร้างสรรค์และการสื่อสารที่ดี ซึ่งการจัดการศึกษาต้องสร้างความพอใจให้ผู้เรียนและท้าทายสู่การสร้างกระบวนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนอยากเรียนโดยผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง จากสื่อการสอนทุกรูปแบบ ทั้งสื่อสิ่งพิมพ์และสื่อดิจิทัล โดยเน้นให้ผู้เรียนมีทักษะในการสืบค้นและใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ดำเนินการขับเคลื่อนกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Learning Community) สู่สถานศึกษา เป้าหมายเพื่อให้ครูนำไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างแท้จริง บุคลากรแต่ละคนจึงต้องพัฒนาตนเองให้เป็นบุคคลที่เรียนรู้ตลอดเวลาเพราะความรู้ที่เคยมีมาในอดีตกำลังถูกท้าทายโดยความรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา องค์การแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization: LO) จึงเป็นองค์การที่สามารถเรียนรู้วิธีสร้างองค์ความรู้เพื่อเพิ่มพูนสมรรถนะ ที่ก่อให้เกิดความก้าวหน้าในการดำเนินกิจการไปสู่เป้าหมายร่วมกันขององค์การ ส่วนสถานศึกษาเป็นองค์การการศึกษาที่กำลังปรับตัวเพื่อก้าวกระโดดสู่การเปลี่ยนแปลงด้านการศึกษาที่ต้องนำมาใช้เป็นกลไกในการสร้างชาติ สร้างคน สร้างงานและให้ประชาชนในชาติเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ องค์การแห่งการเรียนรู้และสังคมแห่งการเรียนรู้ (วิจารณ์ พานิช, 2555) อย่างไรก็ตามการรวมตัวการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลงใดๆ เป็นไปได้ยากที่จะทำเพียงลำพังหรือเพียงนโยบาย เพื่อให้เกิดการขับเคลื่อนทั้งระบบสถานศึกษาจึงจำเป็นต้องสร้างความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่สอดคล้องร่วมกันกับธรรมชาติในสถานศึกษาย่อมมีความเป็นชุมชนที่สัมพันธ์กันอย่างแน่นแฟ้น (Senge, 2006) ชุมชนที่สามารถขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้นั้นจึงจำเป็นต้องอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข มีฉันทะและศรัทธาในการทำงาน “ครูเพื่อศิษย์ร่วมกัน” บรรยากาศการอยู่ร่วมกันจึงเป็นบรรยากาศ “ชุมชนกัลยาณมิตรทางวิชาการ” (สุพล ธรรมมดี, ทศนีย์ จันอินทร์, และ

คงกฤษ ไตรยางค์, 2553) ที่มีลักษณะความเป็นชุมชนแห่งความเอื้ออาทรอยู่บนพื้นฐาน “อำนาจเชิงวิชาชีพ” และ “อำนาจเชิงคุณธรรม” (Sergiovanni, 1994) เป็นอำนาจที่การสร้างพลังมวลชนเริ่มจากภาวะผู้นำร่วมของครูเพื่อขับเคลื่อนการปรับปรุงและพัฒนาสถานศึกษา (Fullan, 2005) ชุมชนการเรียนรู้มีพื้นฐานแนวคิดมาจากภาคธุรกิจเกี่ยวกับความสามารถขององค์กรในการเรียนรู้ (Thompson, Gregg, & Niska, 2004) เป็นการนำแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้มาประยุกต์โดยการอุปมาเปรียบเทียบกับโรงเรียนเป็น “ชุมชน” มากกว่าความเป็นองค์กร ซึ่งความเป็น “ชุมชน” ยึดโยงภายในต่อกันด้วยค่านิยม แนวคิดและความผูกพันร่วมกันของทุกคนที่เป็นสมาชิก จะใช้อิทธิพลที่เกิดจากการมีค่านิยม และวัตถุประสงค์ร่วมกันเป็นความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกมีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการและยึดหลักต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันแบบผืนผ้าที่ถักทอในการปฏิบัติงานที่มุ่งสู่พัฒนาการเรียนรู้อย่างผู้เรียนเป็นสำคัญ ถ้ายอมรับว่าโรงเรียนมีฐานะแบบที่เป็นชุมชนแล้วบรรยากาศที่ตามมาคือสมาชิกมีความผูกพันต่อกันด้วยวัตถุประสงค์ร่วมมีการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิดสนิทสนมและเกิดการร่วมสร้างบรรยากาศที่ทุกคนแสดงออกถึงความห่วงหาอาทรต่อกันและช่วยดูแลสวัสดิภาพร่วมกัน (Sergiovanni, 1994) โดยที่ใส่ใจร่วมกันถึงการเรียนรู้และความรับผิดชอบหลักร่วมกันของชุมชนนั้นคือพัฒนาการเรียนรู้อย่างผู้เรียนด้านความสำคัญของชุมชนแห่งการเรียนรู้จากผลการวิจัยโดยของ Hord (1997) ที่ยืนยันว่าการดำเนินการในรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพทั้งด้านวิชาชีพและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนซึ่ง “ชุมชนแห่งการเรียนรู้” เป็นแนวคิดเพื่อการปฏิรูปการศึกษาควบคู่กับการปฏิรูปกระบวนการใหม่ที่สำคัญกับ “กระบวนการเรียนรู้สำคัญกว่าความรู้” และ “ครูมีใช้ผู้มอบความรู้” แต่เป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้โดยเรียนรู้ไปพร้อมกับเด็กและเยาวชน ดังนั้นจึงต้องปรับเปลี่ยนโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษาให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ (Learning Community: LC) เพื่อสร้างโอกาสที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ให้แก่เด็กนักเรียนซึ่งชุมชนแห่งการเรียนรู้คือ การรวมตัว รวมใจ รวมพลัง ร่วมมือกันของครูผู้บริหารและนักการศึกษาในโรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อย่างผู้เรียนเป็นสำคัญ ดังที่ Sergiovanni (1994) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นสถานที่สำหรับ “ปฏิสัมพันธ์” ลด “ความโดดเดี่ยว” ของมวลสมาชิกครูของโรงเรียนในการทำงานเพื่อปรับปรุงผลการเรียนของนักเรียนหรืองานวิชาการโรงเรียน ซึ่ง Hord (1997) มองในมุมมองเดียวกัน โดยมองการรวมตัวกันดังกล่าวมีนัยแสดงถึงการเป็นผู้นำร่วมกันของครูหรือเปิดโอกาสให้ครูเป็น “ประธาน” ในการเปลี่ยนแปลง (วิจารณ์ พานิช, 2555) การมีคุณค่าร่วมและวิสัยทัศน์ร่วมกันไปถึงการเรียนรู้ร่วมกันและการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้อย่างสร้างสรรค์ร่วมกัน การรวมตัวในรูปแบบนี้เป็นเหมือนแรงผลักดันโดยอาศัยความต้องการและความสนใจของสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้เพื่อการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพสู่มาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลัก (Senge, 2006) การพัฒนาวิชาชีพให้เป็น “ครูเพื่อศิษย์” (วิจารณ์ พานิช, 2555) โดยมองว่าเป็น “ศิษย์ของเรา” มากกว่ามองว่า “ศิษย์ของฉัน” และการเปลี่ยนแปลงคุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เริ่มจาก “การเรียนรู้ของครู” เป็นตัวตั้งต้น เรียนรู้ที่จะมองเห็นการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองเพื่อผู้เรียนเป็นสำคัญซึ่งชุมชนการเรียนรู้จะเปลี่ยนบรรยากาศของโรงเรียนช่วยให้ครูผู้สอน ผู้บริหาร นักการศึกษาและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย คือ นักเรียนหรือแม้กระทั่งผู้ปกครองมีความรู้สึกร่วมกันเป็นเจ้าของโรงเรียนหรือชุมชนการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมกันโดยมุ่งเน้นที่การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหลักและเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และบรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ ครูผู้สอนรวมทั้งสมาชิกทุกคนในชุมชนจำเป็นต้องร่วมกันคิดหาวิธีการใหม่ ๆ ในการจัดการเรียนรู้ แล้วนำผลที่เกิดขึ้นมาปรึกษาหารือแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันโดยทุกคนมีความเชื่อมั่นในตนเองและเชื่อมั่นซึ่งกันและกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ ครูผู้สอนรวมทั้งสมาชิกในชุมชนจะต้องมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของนักเรียนซึ่งกระบวนการทุกอย่างต้องอาศัยการร่วมมือร่วมพลังกันและจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนด้านการจัดลำดับโครงสร้างและความสัมพันธ์ของบุคลากรในโรงเรียนให้เอื้อต่อการวางแผนการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน สามารถสังเกตและสืบสอบเพื่อสะท้อนผลได้ชุมชนการเรียนรู้จึงเปรียบเสมือนเครื่องมือสำหรับให้ครูรวมตัวกันเป็นชุมชนและก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับปฏิรูปการเรียนรู้

เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน รวมทั้งพัฒนาวิชาชีพครู ในส่วนของสถานศึกษา ผู้บริหาร ครูและบุคลากรในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 พบว่า ยังขาดแนวทางในการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้เนื่องจากผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษามุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและผลการทดสอบ ทางการศึกษาในระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-Net) เน้นให้เด็กเป็นคนเก่งมากกว่าให้เด็กเป็นคนดีและมีความสุขครูและบุคลากร ยังขาดความกระตือรือร้นในการศึกษาค้นหาความรู้ความคิดเชิงระบบ ความสามารถรับรู้ เรียนรู้และนำไปใช้ในการปรับปรุง และพัฒนางานให้ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงการจัดการจัดการความรู้ (Knowledge Management) การสร้างชุมชนการเรียนรู้ (Professional Learning Community) ระดับกลุ่มระดับองค์กรและระหว่างระดับองค์กร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ได้กำหนดวิสัยทัศน์ในการจัดการศึกษาว่า “สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 เป็นองค์กร ธรรมชาติที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานมีคุณภาพสู่มาตรฐานสากล บนพื้นฐานความเป็นไทย” ซึ่งมีการขับเคลื่อนกระบวนการ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Learning Community) สู่สถานศึกษาโดยในปีการศึกษา 2560 ได้มีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผล การขับเคลื่อนกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษา อาทิ นิเทศร่วมกับคณะกรรมการติดตาม ตรวจสอบ ประเมินผล และนิเทศการศึกษา (ก.ต.ป.น.) นิเทศร่วมกับคณะกรรมการระดับสภวิทยาเขตและนิเทศตามคำร้องขอของสถานศึกษาใน สังกัดส่วนในปีการศึกษา 2561 นิเทศ ติดตามและประเมินผลการขับเคลื่อนกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษา โดยใช้คู่มือการประเมินให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะและใช้แนวทางการใช้ กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ เพื่อหัวข้อวิจัยของครูและผู้บริหารโรงเรียน (วิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน) แนวทางการนำ ชุมชนแห่งการเรียนรู้มาใช้ในโรงเรียนตามแนวทางการวิจัยเชิงปฏิบัติการ 4 ขั้นตอน ที่เรียกว่า PAOR ได้แก่ ขั้นวางแผน (Plan) ขั้นลงมือปฏิบัติ (Action) ขั้นสังเกตผลการปฏิบัติ (Observation) และขั้นสะท้อนผล (Reflection) สำหรับการ พัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2552) กล่าวว่า “ความมุ่งหวังของชุมชนแห่ง การเรียนรู้ คือสิ่งที่เกิดแก่นักเรียน ดังนั้น ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (Stakeholders) ทุกฝ่ายจะต้องมีส่วนเกี่ยวข้องด้วย ซึ่งได้แก่ ครู อาจารย์ บุคลากรทางการศึกษา นักเรียน ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้ปกครองและบุคคลในชุมชน หัวหน้าสถานศึกษา มิใช่ผู้ออกแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้แต่เพียงผู้เดียว หัวหน้าสถานศึกษาจะต้องเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) และ สนทนาปรึกษาหารือกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง” และยังได้เสนอแนวคิดในการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ไว้ว่า “จำเป็นต้องสร้างสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (School Learning Community) จากความเป็นมาและ ความสำคัญของปัญหาสหกรณ์ให้เห็นถึงความสำคัญของการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ผู้วิจัยจึงสนใจ ที่จะศึกษารูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ เพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาสถานศึกษาต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 2.1 เพื่อศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้
- 2.2 เพื่อสร้างรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชน แห่งการเรียนรู้
- 2.3 เพื่อประเมินความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้

3. วิธีการดำเนินการวิจัย

- 3.1 การวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ มีขั้นตอนในการดำเนินการดังนี้

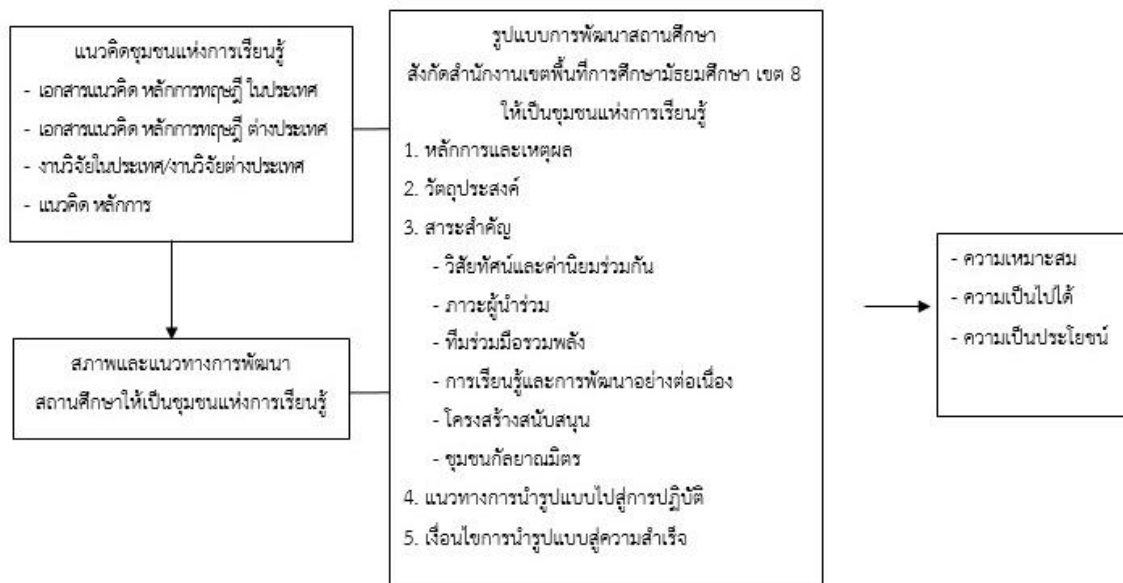
ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 การศึกษาสภาพความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 โดยผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือเป็นแบบสอบถามซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับสภาพการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ครอบคลุมได้แก่ (1) วิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม (Shared Vision and Values), (2) ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership), (3) ทีมร่วมมือรวมพลัง (Collaboration Teamwork), (4) การเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Learning and Continuous Improvement), (5) โครงสร้างสนับสนุน (Supportive Structures) และ (6) ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring Community) กลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 จำนวน 48 แห่ง ผู้ให้ข้อมูลของแต่ละโรงเรียนมี 4 คน ประกอบด้วย ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน รองผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน ตัวแทนหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 1 คน และตัวแทนคณะกรรมการสถานศึกษา 1 คน รวมผู้ให้ข้อมูลทั้งสิ้น 192 คน วิเคราะห์ข้อมูลสภาพความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 โดยการหาค่าเฉลี่ยและค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลสภาพความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 มาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้โดยสัมภาษณ์ผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 จำนวน 5 คน ที่มีประสบการณ์ในการบริหารโรงเรียนตามแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ที่มีผลสำเร็จและได้รับคัดเลือกให้เป็นโรงเรียนต้นแบบจาก 5 โรงเรียน และนำผลที่ได้จากศึกษาสภาพการพัฒนาความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา และการสัมภาษณ์แนวทางการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ เป็นกรอบแนวคิดในการสร้างรูปแบบ

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างรูปแบบ และการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบ โดยผู้วิจัยได้นำผลการศึกษาสภาพการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ และผลการสัมภาษณ์แนวทางการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้จากผู้บริหารโรงเรียนที่มีผลงานเป็นต้นแบบ มาเป็นแนวทางในการสร้างรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ มีองค์ประกอบดังนี้ 1) หลักการและเหตุผล 2) วัตถุประสงค์ 3) สารสำคัญซึ่งครอบคลุม (1) วิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม (Shared Vision and Values) (2) ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) (3) ทีมร่วมมือรวมพลัง (Collaboration Teamwork) (4) การเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Learning and Continuous Improvement) (5) โครงสร้างสนับสนุน (Supportive Structures) และ (6) ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring Community) 4) แนวทางการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ และ 5) เงื่อนไขการนำรูปแบบสู่ความสำเร็จ หลังจากนั้นนำรูปแบบที่สร้างขึ้นมาดำเนินการประเมินความเหมาะสมด้วยการจัดประชุมกลุ่มสนทนา (Focus Group) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน และใช้แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ยและค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบได้ดำเนินการโดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ โรงเรียนจำนวน 48 แห่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ผู้ให้ข้อมูลโรงเรียน คือ ผู้บริหารโรงเรียน เครื่องมือเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตรวจสอบความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบซึ่งมีค่า IOC ระหว่าง 0.60 - 1.00 และค่าความเที่ยง 0.92 ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองได้จำนวน 48 คน คิดเป็นร้อยละ 100 นำมาวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผลการตรวจสอบความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ

3.2 กรอบแนวความคิดการวิจัย

ในการวิจัย เรื่อง รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสาร งานวิจัย และแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งได้มีผู้กล่าวไว้ เช่น แนวคิดของ Hord (1997) ที่กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพ ประกอบด้วย 5 มิติ ประกอบด้วย 1) การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน (Supportive and Shared Leadership), 2) การรวบรวมความคิดสร้างสรรค์ (Collective Creativity), 3) การแบ่งปันคุณค่าและวิสัยทัศน์ (Shared Values and Vision), 4) การจัดสภาพที่เอื้ออำนวย (Supportive Conditions), 5) การแบ่งปันบทเรียนส่วนบุคคล (Shared Personal Practice) DuFour and Eaker (1998) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ว่าเป็น รูปแบบของกระบวนการการพัฒนาโรงเรียนที่เปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมของโรงเรียนและชุมชนโดยรอบ จะก่อให้เกิดประโยชน์ทั้งแก่นักเรียน ครู และนักการศึกษา คือ ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึก กว้างและสามารถเชื่อมโยงได้ ซึ่งเกิดขึ้นทั้งกับนักเรียนและครู ช่วยให้ครูและนักการศึกษาประเมินสถานการณ์จริงในโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษาของตนได้ และวิจารณ์ พานิช (2555) กล่าวว่า การมีคุณค่าร่วม และวิสัยทัศน์ร่วมกัน ไปถึงการเรียนรู้ร่วมกันและการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้อย่างสร้างสรรค์ร่วมกัน การรวมตัวในรูปแบบนี้เป็นเหมือน แรงแผ่นดิน โดยอาศัยความต้องการและความสนใจของ สมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้เพื่อการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ สู่มาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลัก เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์ (2552) กล่าวว่า “ความมุ่งหวังของชุมชนแห่งการเรียนรู้ คือสิ่งที่เกิดแก่นักเรียน ดังนั้น ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (Stakeholders) ทุกฝ่ายจะต้องมีส่วนเกี่ยวข้องด้วย ซึ่งได้แก่ ครู อาจารย์ บุคลากรทางการศึกษา นักเรียน ผู้บริหารสถานศึกษา ปกครองและบุคคลในชุมชน หัวหน้าสถานศึกษา มิใช่ผู้ออกแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้แต่เพียงผู้เดียว หัวหน้าสถานศึกษาจะต้องเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) และ สนทนาปรึกษาหารือกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง” และยังได้เสนอแนวคิดในการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ไว้ว่า “จำเป็นต้องสร้างสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (School Learning Community)” จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้น สามารถนำมาประกอบเป็นกรอบแนวคิดที่ผู้วิจัยใช้เป็นแนวทางในการศึกษาวิจัยดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

4. ผลการวิจัย

4.1 สภาพการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยภาพรวมและรายด้านทุกด้าน อยู่ระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดได้แก่ ด้านวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม รองลงมา คือ ด้านภาวะผู้นำร่วม ด้านโครงสร้างสนับสนุน ด้านชุมชนกัลยาณมิตร ด้านทีมร่วมมือรวมพลัง และด้านการเรียนรู้ และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ตามลำดับ

4.2 รูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ มีองค์ประกอบ ดังนี้ 1) หลักการและเหตุผล 2) วัตถุประสงค์ 3) สารสำคัญ ซึ่งครอบคลุม (1) วิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม (2) ภาวะผู้นำร่วม (3) ทีมร่วมมือรวมพลัง (4) การเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (5) โครงสร้างสนับสนุน และ (6) ชุมชนกัลยาณมิตร 4) แนวทางการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ และ 5) เงื่อนไขการนำรูปแบบสู่ความสำเร็จ

ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้โดยผู้ทรงคุณวุฒิ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า อันดับแรก คือ หลักการและเหตุผล และสารสำคัญ โดยมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือ วัตถุประสงค์ เงื่อนไขการนำรูปแบบสู่ความสำเร็จอยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนด้านที่มีความเหมาะสมน้อยที่สุด คือ แนวทางการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ

4.3 ผลการตรวจสอบความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้พบว่า โดยภาพรวมและรายด้านทุกด้านมี ความเป็นไปได้ของรูปแบบอยู่ในระดับมากที่สุด ด้านที่มีความเป็นไปได้ของรูปแบบมากที่สุดเป็นอันดับแรกคือ เงื่อนไขการนำรูปแบบสู่ความสำเร็จ รองลงมา คือ แนวทางการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ อันดับสุดท้ายคือ ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)

ผลการตรวจสอบความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ พบว่า โดยภาพรวม ความเป็นประโยชน์ของรูปแบบอยู่ในระดับมากที่สุด ด้านที่มีความเป็นประโยชน์ของรูปแบบมากที่สุดเป็นอันดับแรกคือ เงื่อนไขการนำรูปแบบสู่ความสำเร็จ รองลงมาคือ วัตถุประสงค์ อันดับสุดท้าย คือ การเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Learning and Continuous Improvement)

5. สรุปและอภิปรายผล

5.1 สภาพการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยภาพรวมอยู่ระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน ปรากฏว่าด้านวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วม (Shared Vision and Values) สภาพการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้อยู่ระดับมากที่สุด โดยสถานศึกษาเปิดโอกาสให้บุคคลที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการสร้างวิสัยทัศน์และพันธกิจร่วมกัน มีส่วนร่วมในการพัฒนาเป้าประสงค์และเป้าหมายแบบมีส่วนร่วมเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ครูและบุคลากรในสถานศึกษามีการสร้างแนวปฏิบัติที่ดีร่วมกัน มีความเชื่อความมุ่งมั่นและเป้าหมายร่วมกัน และมีการสร้างบรรทัดฐานและค่านิยมของความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน ส่วนด้านการเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Learning and Continuous Improvement) เป็นลำดับสุดท้ายแต่อยู่ในระดับมากเช่นกัน เนื่องจาก สถานศึกษาเปิดโอกาสให้ครูและบุคลากรแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน สนับสนุนการเรียนรู้รายบุคคลและการเรียนรู้ร่วมกันสร้างบรรทัดฐานในการเรียนรู้และการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ สร้างความตระหนักเพื่อให้ครูและบุคลากรเกิดการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ มีกระบวนการกระตุ้นให้ครูและบุคลากรเกิดการเรียนรู้ มีการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ผู้บริหาร ครูและบุคลากรร่วมกันสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ ซึ่งเป็นไปตามวิสัยทัศน์ในการจัดการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ที่ว่าสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 8 เป็นองค์กรธรรมาภิบาลที่จะศึกษาขั้นพื้นฐาน มีคุณภาพสู่มาตรฐานสากล บนพื้นฐานความเป็นไทย

ซึ่งมีการ ขับเคลื่อนกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้สู่ศึกษา โดยในปีการศึกษา 2560 ได้มีการนิเทศติดตามและประเมินผล การขับเคลื่อนกระบวนการชุมชนอาทินี้เทร่ร่วมกับคณะกรรมการการติดตามตรวจสอบประเมินผล และนิเทศการศึกษานิเทศ ร่วมกับคณะกรรมการระดับวิทยาเขต และนิเทศตามคำร้องขอของสถานศึกษา เป็นต้น ผลการวิจัยของ ปราณี ไชยภักดี และ รุ่งรัชดาพร เวหะชาติ (2561) ที่พบว่า การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูกลับ วันที่การศึกษาประถมศึกษาสงขลาเขต 1 ไม่ภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

5.2 ผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ประกอบไปด้วย 5 ส่วน 1) หลักการเหตุผล 2) วัตถุประสงค์ 3) สารสำคัญ 4) แนวทางการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ และ 5) เงื่อนไขการนำรูปแบบสู่ความสำเร็จ โดยภาพรวมและรายด้านทุกด้าน อยู่ในระดับมากที่สุด ยกเว้นด้านแนวทางการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เนื่องจาก รูปแบบการพัฒนา สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ได้มาจากที่ผู้วิจัยหาศึกษา/ วิเคราะห์เอกสาร ตามหลักเกณฑ์ แนวคิด ทฤษฎีชุมชนแห่งการเรียนรู้ สภาพการพัฒนาสถานศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 และการสัมภาษณ์แนวทางการพัฒนาสถานศึกษา ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ความคิดเห็น ของโรงเรียนแกนนำชุมชนแห่งการเรียนรู้ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ความจำเป็นที่ประเทศไทย ต้องปฏิรูปการศึกษา เพื่อให้ระบบการศึกษาเป็นกลไกหลักของการขับเคลื่อนประเทศ ภายใต้รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักร ไทยฉบับใหม่ กรอบยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2560 – 2579) และกรอบทิศทางของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม แห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564) เพื่อให้สามารถนำพาประเทศไปสู่ความมั่นคง มั่งคั่งและยั่งยืนในอีก 20 ปีข้างหน้า การสร้างให้คนมีทักษะในศตวรรษที่ 21 เป็นปัญหาระดับชาติ จึงต้องพิจัดแนวคิดการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้กลุ่มบุคคล ที่เกี่ยวข้องควรตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุขร่วมกันพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ และคุณภาพชีวิตของผู้เรียนให้ มีทักษะและกระบวนการคิด การวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการนำความรู้มาใช้ประโยชน์ สามารถคนคิดและปฏิบัติร่วมกัน มีจุดมุ่งหมายเดียวกัน ดำเนินชีวิตไปพร้อม ๆ กับการเรียนรู้ การส่งสมความรู้ และการสร้าง ความรู้ใหม่เพื่อนำไปพัฒนาผู้เรียนนโยบายการศึกษาตลอดชีวิตมีความชัดเจน มุ่งนำไปสู่การพัฒนาชุมชนให้เกิดการเรียนรู้ พัฒนาไปสู่ “ชุมชนแห่งการเรียนรู้” (Learning Community) ระบบการเรียนรู้มีภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นแกนกลาง การพัฒนา อนุรักษ์และฟื้นฟูระบบนิเวศและสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อวิถีชีวิต สอดคล้องกับ DuFour and Eaker (1998) ที่ได้เสนอแนวคิด เกี่ยวกับ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ว่าเป็นรูปแบบของกระบวนการการพัฒนาโรงเรียน ที่เปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมของ โรงเรียนและชุมชนโดยรอบ จะก่อให้เกิดประโยชน์ทั้งแก่นักเรียน ครู และนักการศึกษา คือ ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึก กว้าง และสามารถเชื่อมโยงได้ ซึ่งเกิดขึ้นทั้งกับนักเรียนและครู ช่วยให้ครูและนักการศึกษาประเมินสถานการณ์จริงในโรงเรียนและ เขตพื้นที่การศึกษาของตนได้ และยังสามารถสอดคล้องกับแนวคิดของ เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2552) กล่าวว่า การเรียนรู้ของทุกคน ทั้งในและนอกสถาบันและจำเป็นต้องขยายสู่การสร้างสถาบันให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (School Learning Community) ส่งเสริมการเรียนรู้ ให้คุณค่าของการเรียนรู้โดยอาศัยกระบวนการของความร่วมมือ และเป็นกระบวนการต่อเนื่องของผู้บริหาร อาจารย์ นักศึกษา และชุมชนโดยมุ่งเน้นร่วมกันในการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้และคุณภาพชีวิตของนักศึกษา เพื่อพัฒนาให้ นักศึกษารู้สิ่งที่ควรรู้ทำงานได้ ด้วยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้และประเมินผลหลากหลายวิธีอย่างเหมาะสมในสิ่งที่ต้องวัด และประเมินให้สถาบันการศึกษาเป็นสถานที่เรียนรู้อย่างมีคุณภาพมีตัวบ่งชี้ชัดเจน

5.3 ผลการตรวจสอบความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ความเป็นไปได้และความเป็นประโยชน์ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด โดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด เพราะว่าสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ได้กำหนด นโยบายให้มีการบริหารงานเชิงบูรณาการ เป็นสำนักงานแห่งนวัตกรรม ใช้ข้อมูลสารสนเทศและการวิจัยและพัฒนาในการ

ขับเคลื่อนคุณภาพ กำกับ ติดตาม ประเมิน และรายงานผลอย่างเป็นระบบ มีนโยบายในการ พัฒนาคุณภาพผู้เรียนอีกทั้งมี เป้าประสงค์เพื่อให้ผู้เรียน เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ คิดริเริ่มและสร้างสรรค์นวัตกรรม มีความรู้ มีทักษะและคุณลักษณะของ ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 มีสุขภาวะที่เหมาะสมตามวัย มีความสามารถในการพึ่งพาตนเอง และปรับตัวต่อ เป็นพลเมืองและ พลโลกที่ดีสนับสนุนให้ทุกสถานศึกษามีการขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ มีการกำหนดแผนงานการขับเคลื่อนกระบวนการ ชุมชนแห่งการเรียนรู้สู่การปฏิบัติในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาด้วยการสร้างความตระหนักให้กับบุคคลที่ เกี่ยวข้องโดยนำเรื่องเข้าวาระการประชุมต่าง ๆ เช่น ทีมบริหารของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา การประชุมผู้บริหาร สถานศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 มีการกำหนดแนวทางการขับเคลื่อนกระบวนการ LC สู่การ ปฏิบัติในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา โดยใช้แนวทางการขับเคลื่อนของ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาขั้นพื้นฐาน และนิเทศ กำกับ และติดตามการขับเคลื่อนกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ สู่การปฏิบัติใน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาโดยแต่งตั้งคณะกรรมการนิเทศติดตามและประเมินผลการสะท้อนผลการ ดำเนินการขับเคลื่อนกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ “ตลาดนัดความรู้” การขับเคลื่อนกระบวนการ “ชุมชนแห่งการเรียนรู้” LC (Learning Community) สู่สถานศึกษา สอดคล้องกับงานวิจัยของ สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา (2556) กล่าวว่า การเสริมสร้าง ชุมชนแห่งการเรียนรู้ ตามเจตนารมณ์ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) นั้นสามารถดำเนินการได้โดยใช้ กระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยงอันเป็นกระบวนการช่วยเหลือให้ครูเป็นผู้นำแห่งการเรียนรู้ของ ผู้เรียน โดยการชี้แนะให้ ครูสามารถวางแผนและกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานที่ต้องการได้อย่างชัดเจน ซึ่งจุดเน้นของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ คือการที่ครู ผู้บริหาร และทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องต้องเรียนรู้ร่วมกันเพื่อสนับสนุนการซึ่งกันและกันให้สร้างกระบวนการเรียนรู้และ นำพาผู้เรียนสู่กระบวนการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2551) ได้กล่าวถึง “องค์กรแห่งการเรียนรู้” ที่มีความหมายว่า เป็นองค์กรสนับสนุนให้สมาชิกมีการเรียนรู้ และเป็นองค์กรที่มีการปรับเปลี่ยน ตนเองตลอดเวลาในระดับบุคคล ทีม องค์กร หรือแม้แต่ในชุมชน การเรียนรู้จะเป็นกระบวนการที่ใช้ ยุทธศาสตร์และเกิดขึ้น อย่างต่อเนื่อง โดยนำไปบูรณาการและสอดคล้องกับการทำงาน การเรียนรู้ จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความรู้ ความเชื่อ และพฤติกรรม นอกจากนี้การเรียนรู้จะช่วยส่งเสริม ระดับความสามารถขององค์กรในด้านนวัตกรรมและความเจริญเติบโต องค์กรแห่งการเรียนรู้ จะมีระบบการสร้างและแลกเปลี่ยนความรู้ในการทำงานขององค์กร

6. ข้อเสนอแนะ

6.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

6.1.1 จากผลการประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านที่มีความเหมาะสมลำดับสุดท้าย คือ แนวทางการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ จึงเสนอแนะให้โรงเรียนมีแผนการนิเทศ กำกับติดตามการปฏิบัติของสถานศึกษาที่อยู่ใน สังกัดอย่างต่อเนื่อง

6.1.2 จากผลของการตรวจสอบความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ พบว่า ความเป็นไปได้ อันดับสุดท้าย คือภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership) เสนอแนะให้แต่ละสถานศึกษามีกิจกรรมการส่งเสริมภาวะผู้นำร่วมของบุคลากร โดยในการจัดกิจกรรมของ สถานศึกษาเปิดโอกาสให้บุคลากรในการคิดตัดสินใจ และร่วมรับผิดชอบในการดำเนินงานของสถานศึกษามากยิ่งขึ้น

6.1.3 ผลการตรวจสอบความเป็นประโยชน์ของรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ พบว่า โดยภาพรวมและรายด้าน ความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ

อยู่ในระดับมากที่สุด อันดับสุดท้าย คือ การเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เสนอแนะให้ผู้บริหารสถานศึกษาได้กระตุ้นให้ครูและบุคลากรในสถานศึกษาเห็นความสำคัญ และเป็นผู้นำที่ดีในการปฏิบัติตนด้านแสวงหาความรู้ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในสถานศึกษา

6.2 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

6.2.1 ศึกษาผลการนำรูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 ให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ไปใช้ในสถานการณ์

6.2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอื่น ๆ

6.2.3 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบความเป็นชุมชนกัลยาณมิตรในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอื่น ๆ หรือในระดับการศึกษาอื่น ๆ

6.2.4 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบภาวะผู้นำร่วมของชุมชนแห่งการเรียนรู้

6.2.5 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยเน้นที่การเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

7. รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

ปราณี ไชยภักดี และรุ่งชัชดาพร เวหะชาติ. (มกราคม, 2561). การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา

ตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสงขลา เขต 1. ใน รัชฎา คชแสงสันต์, ชิตณรงค์ ศิริสถิตย์กุล, สิริพร สมบูรณ์บุรณะ, และสมรักษ์ ชัยสิงห์กานานนท์ (บรรณาธิการ), การประชุมวิชาการระดับชาติ “วลัยลักษณ์วิจัย” ครั้งที่ 10, นครศรีธรรมราช: มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์.

วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2551). กรอบทิศทางการพัฒนาการศึกษา ในช่วงแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ

ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554) ที่สอดคล้องกับแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545-2559) ฉบับสรุป. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

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

สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา. (2556). การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู โดยใช้กระบวนการชี้แนะและเป็นพี่เลี้ยง.

สืบค้นจาก http://www.youtube.com/watch?v=aQzyUmQnn_Q

สุรพล ธรรมมรดี, ทศนีย์ จันอินทร์, และคงฤช ไตรยวงศ์. (2553). อาศรมศิลป์วิจัย: การวิจัยและพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้

เรียนรู้แนวจิตตปัญญา. โครงการเอกสารวิชาการการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ลำดับที่ 8. นครปฐม: เอมี เอ็นเตอร์ไพรส์.

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. (2552). สภาพการจัดการศึกษาในจังหวัดชายแดนใต้ (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: วี.ที.ซี.

คอมมิวนิสต์.

ภาษาอังกฤษ

DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*. Bloomington, IN: National Educational Service.

- Fullan, M. (2005). *Leadership and Sustainability: System Thinkers in Action*. Sage Publications Ltd, Thousand Oaks.
- Hord, S. M. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*. Austin, Texas: Southwest Educational Development.
- Senge, P.M. (2006). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Currency Doubleday.
- Sergiovanni, T. (1994). *Building Community in School*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Thompson, S. C., Gregg, L., & Niska, J. M. (2004). *Professional Learning Communities, Leadership and Student Learning*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ807417.pdf>

สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์ เปิดรับบทความวิจัย บทความวิชาการ และบทความวิจารณ์หนังสือ ที่เขียนเป็นภาษาไทย หรือภาษาอังกฤษ การใช้ภาษาอังกฤษที่ไม่ถูกหลักภาษา อาจส่งผลต่อการปฏิเสธรับบทความ และส่งคืนเพื่อแก้ไขต่อไปบทความที่ส่งเข้ามาต้องอยู่ในเป้าประสงค์และขอบเขตของวารสาร (Focus and Scope) ซึ่งเป็นด้านมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ (ดูที่เกี่ยวกับวารสาร)

บทความงานวิจัย หรือบทความวิชาการ ควรมีความยาวไม่เกิน 15 หน้า รวมถึงข้อมูลอ้างอิง ตารางกราฟ แผนภูมิ และตัวเลขต่างๆ หากบางบทความมีเนื้อหาที่ยาวเกิน 15 หน้า กองบรรณาธิการจะพิจารณาเป็นกรณีไป

การเตรียมบทนิพนธ์ต้นฉบับ

การเตรียมบทนิพนธ์ต้นฉบับสามารถจัดเตรียมได้ดังนี้

1) บทความวิจัย

ผู้นิพนธ์สามารถเตรียมบทความได้ดังนี้ :

ชื่อเรื่อง ต้องมีความกระชับ ชัดเจน

บทคัดย่อ ภายใน 450 คำ บทคัดย่อจะต้องมีข้อมูลเพียงพอสำหรับผู้อ่าน และจัดแนวชิดซ้ายตั้งแต่บทคัดย่อจนถึงรายการอ้างอิง

คำสำคัญ ไม่เกิน 5 คำ ใช้เป็นคำจัดทำดัชนีคำค้น

ตัวบทความประกอบด้วย

1. **ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา** เป็นการให้ข้อมูลเบื้องต้นที่จำเป็นของบทความและบทพบทความรู้ที่มีอยู่และความสำคัญของปัญหา

2. **วัตถุประสงค์/คำถามการวิจัย** เป็นการระบุวัตถุประสงค์ของการวิจัย และ/หรือระบุคำถามการวิจัย ซึ่งจะช่วยให้ผู้วิจัยประเมินว่าต้องทำงานวิจัยอย่างไรและในทิศทางใด จึงจะนำไปสู่คำตอบของคำถามนั้น ๆ ทั้งนี้ผู้วิจัยอาจเริ่มตั้งคำถามด้วยวลีคำถาม เช่น อะไร อย่างไร ที่ไหน เมื่อไร กับใคร

3. **วิธีดำเนินการวิจัย** เป็นการระบุการดำเนินการวิจัยให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของวิจัย หรือเพื่อตอบคำถามวิจัย มีประชากรและกลุ่มตัวอย่างเครื่องมือวิจัยและกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล ในส่วนนี้ต้องอธิบายกระบวนการวิจัยที่ชัดเจน เพื่อให้สามารถทำซ้ำได้

4. **ผลการวิจัย** เป็นการให้ข้อสรุปของการค้นพบที่สำคัญ ไม่ควรยาวและซ้ำ แต่ควรแสดงสาระสำคัญของการศึกษาที่กล่าวถึงก่อนหน้า

5. **สรุปและอภิปรายผล** เป็นการอธิบายและตีความผลการค้นพบ เปรียบเทียบกับบริบทอื่น หรือบริบทที่ใหญ่ขึ้น ซึ่งเป็นประเด็นที่เกี่ยวข้องกัน

6. **ข้อเสนอแนะ** เป็นการแนะนำ การนำผลการวิจัยไปใช้ และทิศทางในอนาคตสำหรับการวิจัยเพิ่มเติม

7. **กิตติกรรมประกาศ** เป็นการกล่าวขอบคุณหรือกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องที่ให้ความช่วยเหลือ ที่ทำให้ผลงานดำเนินไปได้ หรือประสบความสำเร็จ (ส่วนนี้จะมีหรือไม่ก็ได้)

8. **รายการอ้างอิง** ใช้ รูปแบบ APA, 6th edition ดูรูปแบบที่ให้ใน template

หมายเหตุ*

การอ้างอิงในบทความ (Intext Citation) จะมี 2 ลักษณะ คือ 1) การอ้างอิงหน้าข้อความ และ 2) การอ้างอิงท้ายข้อความ ให้จัดเตรียมโดยผสมผสานการอ้างอิงแบบ APA 6th edition ดูรูปแบบได้ที่ template บทความวิจัย จากหน้าเว็บไซต์ <https://www.tci-thaijo.org/index.php/sikkha/index>

2) บทควมวิชาการ

ผู้พิมพ์สามารถเตรียมบทความได้ ดังนี้:

ชื่อเรื่อง ต้องมีความกระชับ ชัดเจน

บทคัดย่อ ภายใน 450 คำ บทคัดย่อจะต้องมีข้อมูลเพียงพอสำหรับผู้อ่านและจัดแนวชิดซ้ายตั้งแต่บทคัดย่อจนถึงรายการอ้างอิง

คำสำคัญ ไม่เกิน 5 คำ ใช้จัดทำดัชนีคำค้น

โครงสร้างของบทความวิชาการ มีดังนี้

บทนำ ไม่มีการกำหนดหัวข้อรองที่ตายตัว ผู้พิมพ์อาจจะพิจารณาให้ประกอบไปด้วย

1. เหตุผลของการศึกษา
2. วัตถุประสงค์
3. ขอบเขตของการศึกษา
4. นิยามศัพท์

เนื้อหา สำหรับเนื้อหาไม่มีการกำหนดหัวข้อรองที่ตายตัว ให้ขึ้นอยู่กับผู้พิมพ์บทความ

บทสรุป

รายการอ้างอิง ใช้ รูปแบบ APA, 6th edition ดูรูปแบบที่ไว้ใน template

หมายเหตุ*

การอ้างอิงในบทความ (Intext Citation) จะมี 2 ลักษณะ คือ 1) การอ้างอิงหน้าข้อความ และ 2) การอ้างอิงท้ายข้อความ ให้จัดเตรียมโดยผสมผสานการอ้างอิงแบบ APA 6th edition ดูรูปแบบที่ template บทความวิชาการ
หน้าเว็บไซต์ <https://www.tci-thaijo.org/index.php/sikkha/index>

3) บทวิจารณ์หนังสือ

ผู้พิมพ์สามารถเตรียมบทความตามโครงสร้าง ดังนี้

1. รายละเอียดหนังสือที่วิจารณ์ ประกอบด้วย

- ชื่อหนังสือ
- ผู้เขียน
- สำนักพิมพ์ และปีที่พิมพ์
- แสดงลักษณะปก จำนวนหน้า และเลขมาตรฐานสากลประจำหนังสือ (ISBN)

2. บทสรุปของเนื้อหาที่วิจารณ์

สรุปสาระสำคัญของหนังสือที่วิจารณ์ให้ชัดเจน ส่วนนี้อาจรวมถึงความน่าเชื่อถือ / อิทธิพลทางความคิดของผู้เขียนในสาขานั้น (ถ้ามี) วัตถุประสงค์หลักของหนังสือ กลุ่มเป้าหมาย และประเด็นหลักของหนังสือ

3. การประเมินหนังสือ

เป็นส่วนสำคัญที่สุดของบทวิจารณ์ บทบาทของผู้พิมพ์ คือการวิจารณ์และถกเถียงประเด็นที่เกี่ยวกับหนังสือ เพื่อแสดงมุมมองของผู้อ่าน

ผู้พิมพ์บทความจะต้องตรวจสอบการปฏิบัติตามข้อกำหนด ดังนี้

1. บทความต้องไม่เคยได้รับการตีพิมพ์เผยแพร่ หรืออยู่ระหว่างส่งไปเพื่อรับการพิจารณาตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารอื่น
2. ไฟล์บทความที่ส่งต้องอยู่ในรูปแบบไฟล์เอกสาร Microsoft Word เท่านั้น
3. หากรายการอ้างอิงมี URL ต้องสามารถเข้าถึงได้
4. กำหนดระยะห่างระหว่างบรรทัดเป็นแบบระยะพิมพ์เดียว ใช้ตัวอักษรและขนาดตามที่ระบุใน template ของบทความ
5. รายการบรรณานุกรมให้เป็นไปตามที่กำหนดใน template ของบทความ หรือ การเตรียมบทความต้นฉบับ
6. บทความย่มีความยาว 450 คำ กำหนดคำหลักไม่เกิน 5 คำ ด้วยลึกลง วารสารศึกษาศาสตร์ เป็นวารสารที่ใช้การพิจารณาแบบ double blind ชื่อผู้พิมพ์ต้องไม่ปรากฏในบทความ
7. ตรวจสอบความถูกต้องของภาษาในบทความ ก่อนที่จะส่งในระบบ

ศึกษา วารสารศึกษาศาสตร์ ประกาศจัดเก็บค่าพิจารณาบทความในอัตรา 3,000 บาท ต่อ 1 บทความ
ขอให้ผู้สมัครดำเนินการชำระค่าพิจารณาบทความโดยโอนเงินผ่าน ธนาคารกรุงไทย สาขานนทบุรี ชื่อบัญชี
มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล เลขที่บัญชี 306-1-60114-7

บทความและข้อความที่ลงตีพิมพ์ในวารสารฉบับนี้ เป็นความคิดเห็นส่วนตัวของผู้พิมพ์
กองบรรณาธิการไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยเสมอไป และไม่มีข้อผูกพันต่อกันด้วยประการใดๆ ทั้งสิ้น

แบบรับรองบทความวิจัย (วิทยานิพนธ์/ปริญญาโท/ดุษฎีนิพนธ์)

เพื่อเสนอพิจารณาลงตีพิมพ์ใน สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

เรียน บรรณาธิการ สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์

ข้าพเจ้า ☐ ศาสตราจารย์ ☐ รองศาสตราจารย์ ☐ ผู้ช่วยศาสตราจารย์
☐ ดร. ☐ อาจารย์

ชื่อ-สกุล

ที่อยู่และหมายเลขโทรศัพท์ (ที่ติดต่อได้)

.....
.....

โทรศัพท์ที่ทำงาน โทรศัพท์มือถือ

โทรสาร e-mail address

ขอรับรองว่าได้ตรวจสอบบทความวิจัยจากวิทยานิพนธ์/ปริญญาโท/ดุษฎีนิพนธ์ เรื่อง :

ชื่อผลงาน (ภาษาไทย)

ชื่อผลงาน (ภาษาอังกฤษ)

ชื่อ-สกุล นักศึกษา

สาขาวิชา มหาวิทยาลัย

ว่าถูกต้องตามหลักวิชาการเป็นที่เรียบร้อยแล้ว ซึ่งบทความนี้ไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่ที่ไหนมาก่อน และไม่
อยู่ระหว่างการเสนอเพื่อพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารฉบับอื่น

ลงชื่อ

ลายมือชื่อ

(.....)

อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

วันที่.....เดือนพ.ศ.

แบบรับรองการพิจารณาผลงานวิชาการเพื่อลงตีพิมพ์ใน

สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

เรียน บรรณาธิการ สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์

ตามที่ข้าพเจ้า ☐ ศาสตราจารย์ ☐ รองศาสตราจารย์ ☐ ผู้ช่วยศาสตราจารย์
☐ ดร. ☐ อาจารย์ ☐ นักศึกษาระดับสาขาวิชา
หลักสูตร มหาวิทยาลัย
☐ อื่น ๆ ระบุ

มีความประสงค์ขอส่งผลงานวิชาการ เรื่อง :

ชื่อผลงาน (ภาษาไทย)

ชื่อผลงาน (ภาษาอังกฤษ)

ประเภทของผลงานวิชาการ ☐ บทความวิจัย ☐ บทความวิชาการ
ข้าพเจ้าขอรับรองว่าผลงานนี้ ☐ เป็นผลงานของข้าพเจ้าเพียงผู้เดียว
☐ เป็นผลงานของข้าพเจ้าและผู้ที่ระบุชื่อในผลงาน

มาเพื่อขอให้พิจารณาตีพิมพ์ใน สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์ ทั้งนี้ ข้าพเจ้าขอรับรองว่า บทความที่ส่งมา
เผยแพร่เป็นบทความใหม่ โดยไม่เคยพิมพ์เผยแพร่ในวารสาร รายงาน หรือสิ่งพิมพ์อื่นใดมาก่อน และ
ไม่อยู่ระหว่างการเสนอเพื่อพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารฉบับอื่น

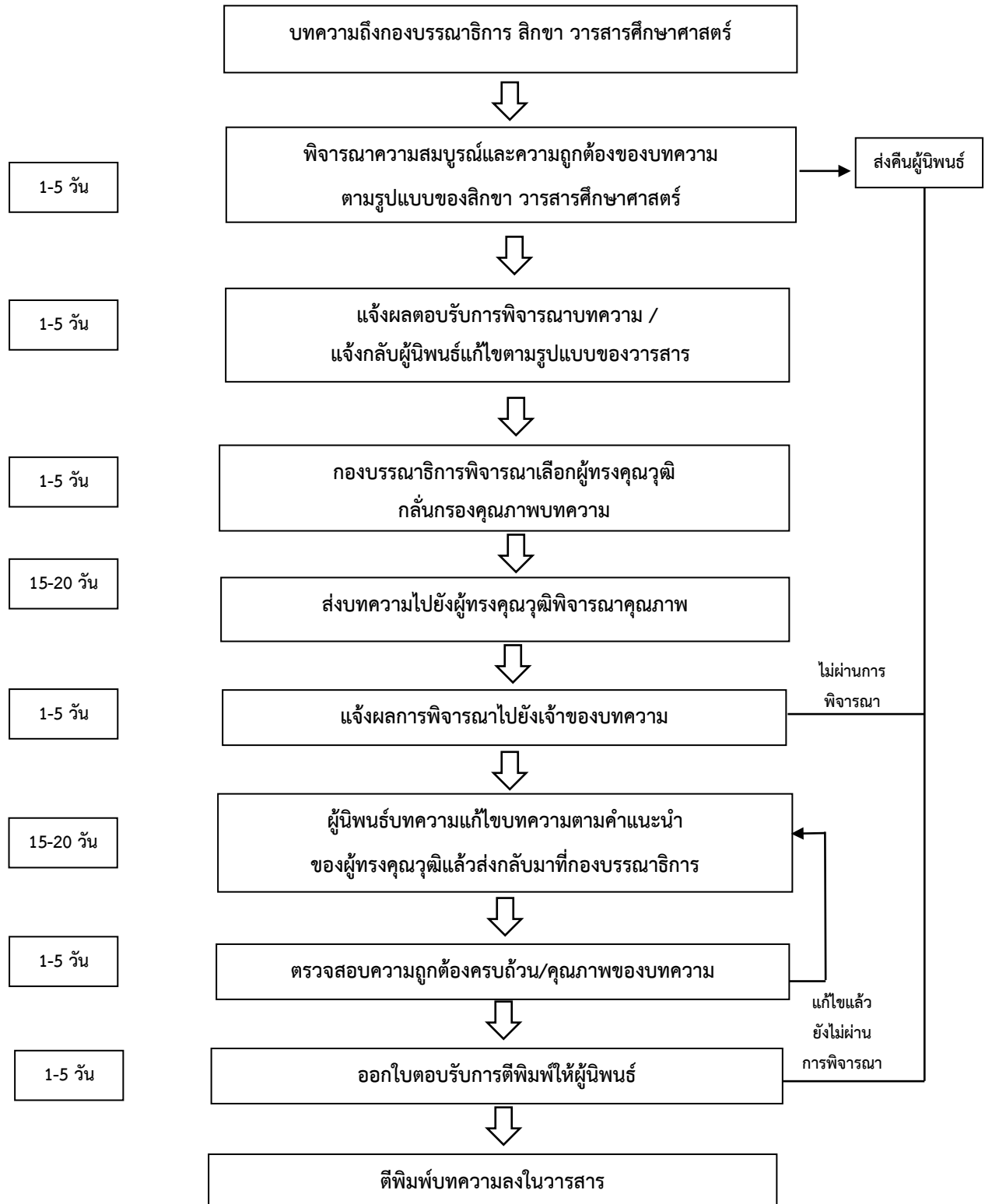
ลงชื่อ

(.....)

ลายมือชื่อเจ้าของบทความ

วันที่.....เดือนพ.ศ.

ขั้นตอนการพิจารณาบทความเพื่อตีพิมพ์เผยแพร่





SIKKHA JOURNAL OF EDUCATION