

วารสารศึกษาครุทรรศน์

(Journal of Educational Studies)

ISSN: 3088 - 3369 (Online)

ปีที่ 1 ฉบับที่ 4 (กรกฎาคม - สิงหาคม 2569)

Vol.1 No.4 (July – August 2026)



โดย

สถาบันพัฒนานวัตกรรมวิชาการ

94 หมู่ที่ 2 ตำบลไพล อำเภอลำทะเมนชัย จังหวัดนครราชสีมา 30270

วารสารศึกษาครุทรรศน์

(Journal of Educational Studies)

ISSN: 3088 - 3369 (Online)

ปีที่ 1 ฉบับที่ 4 (กรกฎาคม - สิงหาคม 2569)

Vol.1 No.4 (July – August 2026)

เจ้าของ สถาบันพัฒนานวัตกรรมวิชาการ
94 หมู่ที่ 2 ตำบลไพล อำเภอลำทะเมนชัย จังหวัดนครราชสีมา 30270

คณะบรรณาธิการ:

ที่ปรึกษากิตติมศักดิ์

รองศาสตราจารย์ ดร.บุณยเสนอ ตรีวิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

บรรณาธิการที่ปรึกษา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์วิษณุ สุทธิวรรณ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปปถัมภ์

บรรณาธิการ

อาจารย์ ดร.กุสุมา สุ่มมาตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

กองบรรณาธิการ

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐา ค้ำชู มหาวิทยาลัยบูรพา
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สำราญ ธุระตา มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ธิดารัตน์ อธิปัญจพงษ์ มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์
4. พระครูชัยรัตนากร, ดร. มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด

5. อาจารย์ ดร.ปิยะสุดา เพชราเวช มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด

วัตถุประสงค์และขอบเขต

มีวัตถุประสงค์และขอบเขตของวารสาร เพื่อเผยแพร่บทความวิจัย และบทความวิชาการแก่คณาจารย์ นักวิจัย นักวิชาการ นิสิต นักศึกษา และผู้สนใจทั่วไป JES ที่เน้นรับบทความด้านการศึกษา (Education) และบทความที่สัมพันธ์กับการศึกษา

สาขาที่รับตีพิมพ์

ศึกษาศาสตร์ ครุศาสตร์ การบริหารการศึกษา หลักสูตรและการสอน สันติศึกษา การศึกษาเพื่อการพัฒนาการวิจัยและประเมินผลการศึกษา เทคโนโลยีและนวัตกรรมทางการศึกษา เทคโนโลยีและการสื่อสารทางการศึกษา สุขศึกษาและพลศึกษา การศึกษาปฐมวัย ประถมศึกษา มัธยมศึกษา นาฏศิลป์ศึกษา สังคมศึกษา พุทธศาสนศึกษา ภาษาศาสตร์ การสอนภาษาไทย การสอนภาษาอังกฤษ ภาษาศาสตร์อาเซียน ดนตรีศึกษา คณิตศาสตร์ศึกษา ศิลปศึกษา คอมพิวเตอร์ศึกษา จิตวิทยาการปรึกษาและการแนะแนว ธุรกิจศึกษา ครุศาสตร์อุตสาหกรรม การศึกษานอกระบบโรงเรียน การศึกษาพิเศษ การศึกษาอาชีวศึกษา และสหวิทยาการมนุษย์ศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องด้านศึกษาศาสตร์ และครุศาสตร์เชิงประยุกต์นวัตกรรมศาสตร์สมัยใหม่ เปิดรับบทความทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

กำหนดตีพิมพ์ วารสารกำหนดตีพิมพ์เผยแพร่ปีละ 6 ฉบับ
ฉบับที่ 1 (มกราคม-กุมภาพันธ์)
ฉบับที่ 2 (มีนาคม-เมษายน)
ฉบับที่ 3 (พฤษภาคม-มิถุนายน)
ฉบับที่ 4 (กรกฎาคม-สิงหาคม)
ฉบับที่ 5 (กันยายน-ตุลาคม)
ฉบับที่ 6 (พฤศจิกายน-ธันวาคม)

สำนักงานกองบรรณาธิการ สถาบันพัฒนานวัตกรรมวิชาการ 94 หมู่ที่ 2 ตำบลไพล อำเภอลำทะเมนชัย จังหวัดนครราชสีมา 30270 Tel. 086 859 3991,091 861 8001 E-mail: ekmcukk@gmail.com

วันที่ตีพิมพ์เผยแพร่: กุมภาพันธ์ 2569

หมายเหตุ: ข้อเขียนหรือบทความใด ๆ ที่ได้ตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารนี้ถือเป็น ความคิดเห็นส่วนตัวของผู้นิพนธ์บทความ กองบรรณาธิการไม่ จำเป็นต้องเห็นด้วย และไม่มีข้อผูกพันโดยประการทั้งปวง

บทบรรณาธิการ

วารสารฉบับนี้ให้ความสำคัญกับการเผยแพร่ผลงานวิชาการด้านด้านการศึกษา (Education) และบทความที่สัมพันธ์กับการศึกษาและสหวิทยาการมนุษย์ศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องด้านศึกษาศาสตร์ และครุศาสตร์ เชิงประยุกต์นวัตกรรมศาสตร์สมัยใหม่ โดยเปิดโอกาสให้ผู้บริหาร คณาจารย์ นักวิจัย นิสิต นักศึกษา และบุคลากรในสถาบันอุดมศึกษาทุกระดับ ตลอดจนนักวิชาการจากองค์กรภาครัฐเอกชน และนักวิชาการอิสระ ได้นำเสนอผลงานเชิงทฤษฎีและองค์ความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติงานจริง อันสามารถนำไปสู่การพัฒนาในหลากหลายมิติ

วารสารศึกษาครุทรรศน์ฉบับปัจจุบันเป็นปีที่ 1 ฉบับที่ 3 โดยประกอบด้วยบทความวิจัยจำนวน 5 บทความ บทความวิชาการ 2บทความ ได้แก่ **1) การพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI)เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุราษฎร์ธานี ชุมพร (2) การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องมรดกทางวัฒนธรรมไทยโย้ยเพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในท้องถิ่นและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 (3) แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พิษณุโลก เขต 3 (4) การพัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา อุดรธานี เขต 1 (5) การพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืน (6) รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาอาชีวศึกษา (7) การพัฒนาแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่องลำดับและอนุกรม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้ระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเรียลไทม์**

ทางกองบรรณาธิการขออนุโทนาขอบคุณผู้นิพนธ์บทความทุกท่าน รวมถึงผู้ทรงคุณวุฒิที่กรุณาพิจารณาและให้ข้อเสนอแนะ ซึ่งมีส่วนสำคัญต่อการพัฒนางานวิชาการให้มีคุณภาพและมาตรฐาน ทั้งนี้วารสารยังมุ่งหวังให้เนื้อหาที่ตีพิมพ์สามารถนำไปสู่การพัฒนาองค์ความรู้ในระดับชาติและนานาชาติ

กองบรรณาธิการหวังเป็นอย่างยิ่งว่า ผู้อ่านจะได้รับความรู้จากบทความวิชาการที่นำเสนอ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ทั้งในเชิงวิชาการและการดำเนินชีวิตต่อไป

ดร.กุสุมา สุ่มมาตร์
หัวหน้ากองบรรณาธิการ

สารบัญ I Contents

ลำดับที่	บทความ	หน้า
บทความวิจัย		
1	**การพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุราษฎร์ธานี ชุมพร** นางสาวชนัญธิดา ทองไสย1 อนุ เจริญวงศ์ระยับ2 ญาณิศา บุญจิตร์3	1
2	**การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องมรดกทางวัฒนธรรมไทยโย้ยเพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในท้องถิ่นและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3** ชลิดา ฉลาดเขียว	12
3	**แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3** พันธวัช ขุนกำแหง	23
4	**การพัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา อุดรธานี เขต 1** นางชฎากรณ์ บรรเลงรมย์	31
บทความวิชาการ		
5	**การพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืน** สุชาดา ว่องไว1 พัชราภา ตันติชูเวช2 และสุมิตร สุวรรณ3	44
6	**รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาอาชีวศึกษา** พีรญา สุขขีวรรณ	56
บทความวิจัย		
7	**การพัฒนาแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่องลำดับและอนุกรม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้ระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเรียลไทม์** นายนพณัฐณ์ ผิวสวัสดิ์1 รองศาสตราจารย์ ดร.ภัทราพร เกษสังข์2 ดร.ชัยมงคล ปินะสา3	66

การพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุราษฎร์ธานี ชุมพร

DEVELOPING THE COMPETENCY IN USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) FOR LEARNING MANAGEMENT OF TEACHERS AT BANNAWITTAYAKHOM SCHOOL, SURAT THANI-CHUMPHON SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE

นางสาวชนัญธิดา ทองไสย[1] อนุ เจริญวงศ์ระยับ[2] ญาณิศา บุญจิตร์[3]
Miss Chanuntida Thongsai[1] Anu Jarernvongrayab[2] Yanisa Boonchit[3]
[1-3]คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี
[1-3]Faculty of Education Suratthani Rajabhat University
[1*]Corresponding author, E-mail address : 66052511209@student.sru.ac.th
Received: 2026-05-22; Revised: 2026-07-08; Accepted: 2026-07-08

******

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาความต้องการในการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) 2) พัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) และ 3) ประเมินความพึงพอใจในการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม กลุ่มเป้าหมายคือครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย จำนวน 5 คน ดำเนินการวิจัยโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปฏิบัติการตามแนวคิดของ เคมมิส และแม็คแท็กการ์ด เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสำรวจความต้องการ แบบทดสอบวัดความรู้ความเข้าใจ คู่มืออบรมการพัฒนาสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ แบบนิเทศการสอน และแบบประเมินความพึงพอใจ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการทดสอบค่าที (t-test)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูมีความต้องการใช้ ChatGPT มากที่สุด (ร้อยละ 60.00) รองลงมาคือ Gemini และ Canva โดยมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อช่วยในการออกแบบ ใบงาน แบบฝึกหัด และสื่อเกมการเรียนรู้เพื่อกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน 2) ผลการพัฒนาสมรรถนะหลังการอบรมเชิงปฏิบัติการ ครูมีคะแนนเฉลี่ยความรู้ความเข้าใจสูงกว่าก่อนอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่คะแนนหลังพัฒนาเฉลี่ยร้อยละ 92.00 ผลการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างด้วย AI มีความสอดคล้องในระดับดีมาก ($\bar{x}$ = 3.20) และผลการนิเทศการสอนจริงโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}$ = 4.31) 3) ด้านความพึงพอใจ ครูมีความพึงพอใจต่อการอบรมเชิงปฏิบัติการในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และมีความพึงพอใจต่อผลของการพัฒนาสมรรถนะในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นกัน ($\bar{x}$ = 4.30) โดยประเด็นที่พึงพอใจสูงสุดคือนักเรียนได้รับบทเรียนที่ปรับให้เหมาะสมกับความถนัดและความต้องการเฉพาะบุคคล ($\bar{x}$ = 4.80)

คำสำคัญ: สมรรถนะครู; การจัดการเรียนรู้; เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI); Generative AI
ประเภทบทความ: บทความวิจัย

Abstract

This research aims to 1) study the need for the use of Artificial Intelligence (AI), 2) develop the competence in using Artificial Intelligence (AI), and 3) evaluate the satisfaction with the acquired competence in using AI for learning management of teachers at Bannawittayakom School. The sample group consisted of 5 Thai language teachers. The research was conducted using action research methodology based on the concepts of Kemmis and McTaggart. The research instruments included a needs assessment survey, a knowledge and understanding test, a training manual for developing competence in learning management using Artificial Intelligence (AI), a lesson plan evaluation form, a teaching supervision form, and a satisfaction evaluation form. The statistical methods used for data analysis included mean, standard deviation, and t-test. The research findings show that 1) the teachers had the highest demand for ChatGPT (60.00%), followed by Gemini and Canva, with the primary objective of assisting in designing worksheets, exercises, and learning games to stimulate student interest. 2) Regarding the results of the capacity development after the workshop, teachers' average knowledge and understanding scores were significantly higher than before the workshop ($p < .05$), with an average post-development score of 92.00%.The evaluation of AI-created lesson plans showed a very good level of consistency ($\bar{x} = 3.20$), and the overall results of actual teaching supervision were at the highest level ($\bar{x} = 4.31$). 3) Teachers were highly satisfied with the overall competency development ($\bar{x} = 4.30$), with the highest satisfaction level regarding students receiving lessons tailored to their individual aptitudes and needs ($\bar{x} = 4.80$).

Keywords: Teacher competency, Learning management, Artificial intelligence (AI), ChatGPT
Type of Article: Research Article

บทนำ

โรงเรียนบ้านนาวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุราษฎร์ธานี ชุมพร ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับสังคมยุคดิจิทัล โดยมุ่งพัฒนาศักยภาพครูในการใช้เทคโนโลยีเพื่อยกระดับคุณภาพผู้เรียน เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) จึงเข้ามามีบทบาทสำคัญต่อการศึกษาทั้งด้านการวิเคราะห์ข้อมูลผู้เรียน การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และการจัดการเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล ดังนั้น การพัฒนาสมรรถนะครูด้านการใช้ AI จึงเป็นปัจจัยสำคัญในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะที่จำเป็นของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

องค์การการศึกษา วิทยาศาสตร์และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ (2567) ระบุว่า AI มีบทบาทสำคัญต่อการเตรียมการสอน การเรียนรู้ และการประเมินผล ครูจึงจำเป็นต้องได้รับการเสริมศักยภาพเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้สร้างความรู้ร่วมกันและผู้ชี้นำผู้เรียนในยุค AI ทั้งนี้ AI แตกต่างจากเทคโนโลยีดิจิทัลทั่วไป เนื่องจากสามารถเลียนแบบพฤติกรรมและการตัดสินใจของมนุษย์ได้ ซึ่งอาจส่งผลต่อบทบาทและความสามารถในการตัดสินใจของครู หากมีการพึ่งพา AI มากเกินไป UNESCO (2567) จึงได้เสนอกรอบสมรรถนะ AI สำหรับครู (AI Competency Framework for Teachers) ประกอบด้วยสมรรถนะ 15 ประการใน 5 มิติ เพื่อให้ครูสามารถใช้ AI อย่างเหมาะสมและเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน

จากสภาพปัจจุบันของโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม พบว่าครูผู้สอนยังเผชิญความท้าทายในการนำ AI มาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ ทั้งด้านความรู้ความเข้าใจพื้นฐาน ทักษะในการเลือกใช้เครื่องมือ AI ที่เหมาะสมกับเนื้อหาวิชา และความกังวลด้านจริยธรรมและความปลอดภัยในการใช้งาน นอกจากนี้ ยังขาดรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะที่เป็นระบบและต่อเนื่องให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา ดังนั้น ผู้วิจัยซึ่งกำลังศึกษาในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา จึงสนใจศึกษาการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุราษฎร์ธานี ชุมพร เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาศักยภาพครูและยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาต่อไป ทั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกศึกษาเฉพาะครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย เนื่องจากเป็นกลุ่มสาระที่ผู้วิจัยรับผิดชอบปฏิบัติงานสอนและนิเทศติดตามโดยตรง อีกทั้งเนื้อหาวิชาภาษาไทยยังมีลักษณะเป็นนามธรรมและเน้นทักษะการใช้ภาษา ซึ่งเป็นความท้าทายเฉพาะในการนำ AI มาออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับธรรมชาติของวิชา จึงเหมาะสมที่จะเป็นกรณีศึกษานำร่องก่อนขยายผลไปยังกลุ่มสาระอื่นต่อไป

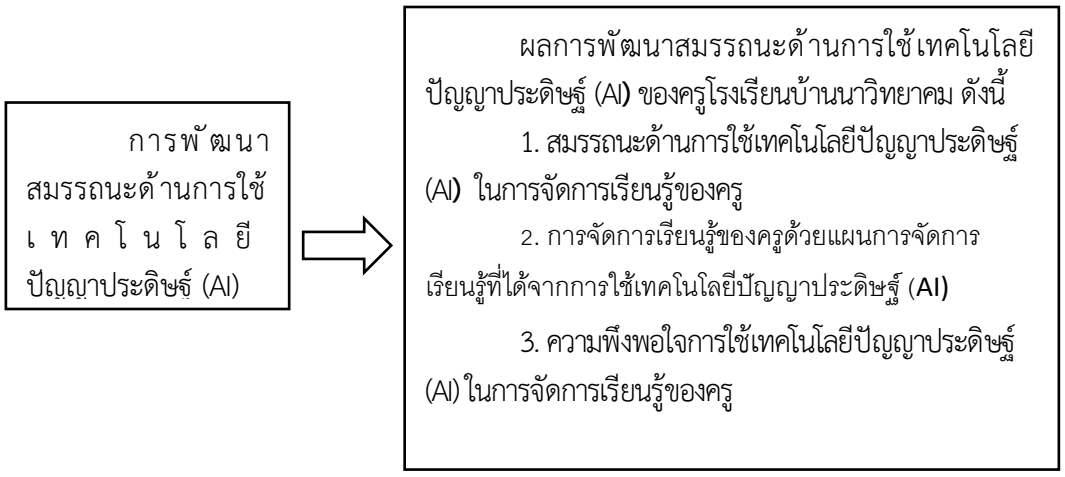
วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1.เพื่อศึกษาความต้องการในการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม

2.เพื่อพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม

3.เพื่อประเมินความพึงพอใจในการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม

กรอบแนวความคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1.1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) โดยใช้กระบวนการตามแนวคิดของ Kemmis and McTaggart การดำเนินการในแต่ละขั้นตอนเป็นไปตามกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

โดยมีวิธีดำเนินการ 5 ขั้นตอน คือ ขั้นการเตรียมการ(Preparation) ขั้นการวางแผน (Planning) ขั้นการปฏิบัติการ (Action) ขั้นการสังเกตการณ์ (Observation) ขั้นการสะท้อนผล (Reflection)

ขอบเขตด้านเนื้อหา เป็นแผนการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยที่สร้างขึ้นด้วยเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย ในระหว่างเดือนพฤศจิกายน พ.ศ.2568 - เดือนมีนาคม พ.ศ. 2569 แบ่งเป็นขั้นเตรียมการ ขั้นวางแผน ขั้นปฏิบัติการ ขั้นสังเกตการณ์ และขั้นสะท้อนผล ตามลำดับ

ขั้นการเตรียมการ (Preparation) ศึกษาและเตรียมเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม

ขั้นตอนที่ 1 การวางแผน (Planning P)

1.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.2 ศึกษาความต้องการการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม

ขั้นตอนที่ 2 การปฏิบัติการ (Action A)

2.1 ดำเนินการอบรมการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครู

2.2 ดำเนินการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครู

ขั้นตอนที่ 3 การสังเกตการณ์ (Observation O)

3.1 นิเทศติดตามการอบรมการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้

3.2 นิเทศติดตามการจัดการเรียนรู้ที่ใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 4 การสะท้อนผล (Reflection R)

สรุปผลการดำเนินงาน รวมทั้งปัญหา อุปสรรค และข้อเสนอแนะ

การสรุปผล (Conclusion) จัดทำรายงานเพื่อสรุปผลการปฏิบัติการและนำเสนอผลการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายในการพัฒนา

ครูผู้สอน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนบ้านนาวิทยาคม จำนวน 5 คน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุราษฎร์ธานี ชุมพร ทั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกกลุ่มเป้าหมายแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของโรงเรียนบ้านนาวิทยาคมทั้งหมด เนื่องจากเป็นกลุ่มสาระที่ผู้วิจัยปฏิบัติงานสอนและนิเทศติดตามได้โดยตรง ทำให้สามารถศึกษาเชิงลึกและติดตามผลการนำ AI ไปใช้จริงในชั้นเรียนได้อย่างต่อเนื่องตลอดกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1.แบบบันทึกการประชุม ใช้สำหรับบันทึกข้อมูลจากการประชุมวางแผน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสะท้อนผลการดำเนินงาน

2.เอกสารคู่มือการอบรมการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม

3.แผนการจัดการเรียนรู้ที่มีการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) ใช้เป็นเครื่องมือในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน

4.แบบนิเทศติดตามการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ ใช้ประเมินและติดตามการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครู

5.แบบบันทึกคะแนนประเมินความรู้ก่อนและหลังการอบรมเชิงปฏิบัติการ ใช้เปรียบเทียบความรู้ความเข้าใจของครู

6.แบบประเมินความพึงพอใจต่อการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้ AI เพื่อการจัดการเรียนรู้ ใช้ประเมินความคิดเห็นและความพึงพอใจของครูหลังเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนา

เครื่องมือดังกล่าวออกแบบให้เชื่อมโยงกับกรอบสมรรถนะ AI สำหรับครูของ UNESCO (AI Competency Framework for Teachers) โดยแบบทดสอบวัดความรู้ความเข้าใจครอบคลุมมิติด้าน Mindset และ AI Literacy and Fundamentals แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้และแบบนิเทศการสอนสะท้อนมิติด้าน Pedagogy ในการประยุกต์ใช้ AI ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ส่วนแบบประเมินความพึงพอใจครอบคลุมมิติด้าน Human-Centred Mindset ในการใช้ AI อย่างมีจริยธรรมและคำนึงถึงผู้เรียนเป็นสำคัญ ทั้งนี้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนผลการวิจัยได้จำแนกและอภิปรายผลโดยอ้างอิงมิติดังกล่าวของ UNESCO เป็นกรอบอ้างอิงหลัก

การหาคุณภาพ

ผู้วิจัยดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือโดยศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ก่อนสร้างเครื่องมือวิจัยและนำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและให้ข้อเสนอแนะ จากนั้นนำเครื่องมือไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (IOC: Index of Item Objective Congruence) กำหนดเกณฑ์การให้คะแนน คือ +1 หมายถึง สอดคล้อง, 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ และ -1 หมายถึง ไม่สอดคล้อง ข้อคำถามที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไปถือว่ามีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ในการวิจัยได้ ผลการตรวจสอบพบว่าเครื่องมือทุกฉบับมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80 - 1.00 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ใช้ได้ และแบบทดสอบวัดความรู้ความเข้าใจ โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) พบว่าแบบทดสอบทั้งฉบับ จำนวน 20 ข้อ มีค่า IOC เฉลี่ยเท่ากับ 0.94 หลังจากนั้นผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะก่อนนำไปใช้จริงกับกลุ่มเป้าหมาย

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอนการวิจัยตามลำดับ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ขั้นวางแผน (Planning)

ผู้วิจัยและกลุ่มเป้าหมายประชุมร่วมกัน เพื่อสรุปผลการศึกษาปัญหาและความต้องการเกี่ยวกับการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม และร่วมระดมความคิด เพื่อหาแนวทางในการพัฒนาด้วยการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อแก้ไขปัญหาดังกล่าว

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นลงมือปฏิบัติ (Action)

กลุ่มเป้าหมาย ดำเนินการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครู ที่ได้ไปสู่การปฏิบัติในชั้นเรียน ด้วยการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ แล้วนำไปปฏิบัติจริงกับนักเรียนในชั้นเรียน

ขั้นตอนที่ 3 ขั้นสังเกต (Observation)

รวบรวมจากแบบทดสอบเพื่อวัดความรู้ความเข้าใจก่อนการฝึกอบรมเชิงการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม เก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบนิเทศติดตามแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม และนำข้อมูลที่ได้ไปทำการวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และแปลความหมายของช่วงคะแนน

ขั้นตอนที่ 4 สะท้อนผล (Reflection)

ผู้วิจัยจัดประชุมร่วมกับครูผู้สอนและผู้บริหารสถานศึกษา ร่วมกันสะท้อนผลประเมินการนิเทศติดตามการอบรมการพัฒนาสมรรถนะและการจัดการเรียนรู้ที่ใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation: S.D.) เพื่ออธิบายผลการประเมินความรู้ก่อนและหลังการอบรมเชิงปฏิบัติการ ผลการประเมินความพึงพอใจ และผลการนิเทศติดตามการนำเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ นอกจากนี้ ได้ใช้สถิติทดสอบค่าทีสำหรับกลุ่มตัวอย่างที่มีความสัมพันธ์กัน (Dependent หรือ Paired-samples t-test) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนก่อนและหลังการอบรมของกลุ่มเป้าหมาย

สำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้จากการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสะท้อนผลการดำเนินงาน และการนิเทศติดตาม ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) ร่วมกับการพรรณนาความ (Descriptive Analysis) เพื่อสังเคราะห์ประเด็นสำคัญเกี่ยวกับผลการดำเนินงาน ปัญหา อุปสรรค และข้อเสนอแนะในการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครู

ทั้งนี้ การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการกับกลุ่มเป้าหมายจำนวน 5 คน ซึ่งเป็นลักษณะของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ที่มุ่งศึกษาการเปลี่ยนแปลงของกลุ่มเป้าหมายเฉพาะกรณี จึงเลือกใช้สถิติ Paired-samples t-test เพื่อเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการดำเนินกิจกรรมของบุคคลกลุ่มเดียวกัน อย่างไรก็ตาม เนื่องจากขนาดกลุ่มเป้าหมายมีจำนวนจำกัด ผลการวิเคราะห์ทางสถิติจึงควรตีความภายใต้บริบทของการวิจัยครั้งนี้ และไม่ควรนำไปอ้างอิงเพื่อสรุปผลแทนประชากรในวงกว้างโดยตรง

ผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาความต้องการในการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) จากการศึกษาความต้องการของครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนบ้านนาวิทยาคม พบว่าครูส่วนใหญ่เป็นเพศชาย (ร้อยละ 60.00) มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรี และมีประสบการณ์ทำงานต่ำกว่า 5 ปีทั้งหมด ซึ่งครูร้อยละ 60.00 ไม่นำเทคโนโลยี AI มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ เมื่อสอบถามถึงความต้องการใช้เครื่องมือ AI พบว่าครูมีความต้องการใช้งาน ChatGPT มากที่สุดเป็นอันดับหนึ่ง (ร้อยละ 60.00) รองลงมาคือ Gemini และ Canva โดยเหตุผลสำคัญที่ครูต้องการใช้ AI คือเพื่อช่วยในการออกแบบใบงาน แบบฝึกหัด และสร้างสื่อเกมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ทั้งนี้เพื่อนำไปกระตุ้นความสนใจและส่งเสริมการมีส่วนร่วมของนักเรียนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้ ครูยังมีข้อเสนอแนะว่ากระบวนการอบรมควรมีลักษณะเป็นเชิงปฏิบัติการเพื่อให้เกิดทักษะการใช้งานจริง และสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปปรับใช้กับบริบทการเรียนการสอนในรายวิชาต่าง ๆ ได้ทันทีตามสภาพจริงของห้องเรียน

2. ผลการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) กระบวนการพัฒนาสมรรถนะส่งผลให้ครูมีความรู้ความเข้าใจเพิ่มขึ้นอย่างเห็นได้ชัด โดยคะแนนทดสอบก่อนการอบรมเฉลี่ยอยู่ที่ 7.80 (ร้อยละ 39.00) และเพิ่มสูงขึ้นเป็น 18.40 (ร้อยละ 92.00) หลังการอบรม ซึ่งเมื่อวิเคราะห์ด้วยสถิติt-test พบว่าคะแนนหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านการนำความรู้ไปปฏิบัติ ครูสามารถสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ผ่าน ChatGPT ในหัวข้อที่หลากหลาย เช่น สำนวนสุภาษิต หลักภาษา และการแต่งคำประพันธ์ ผลการประเมินความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ (มาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ) โดยภาพรวมอยู่ในระดับดีมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.20 โดยข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือความหลากหลายของกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เมื่อนำแผนไปใช้จริงและผ่านการนิเทศการสอน พบว่าผลการดำเนินงานโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.31 โดยเฉพาะด้านผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนจากการใช้ AI ที่มีค่าเฉลี่ยสูงถึง 4.50 แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาสมรรถนะประสบความสำเร็จในเชิงปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม

3. ผลการประเมินความพึงพอใจในการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) ผลการประเมินความพึงพอใจ (มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ) จำแนกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ความพึงพอใจต่อการอบรมเชิงปฏิบัติการ และความพึงพอใจต่อผลของการพัฒนาสมรรถนะ ในส่วนของผลการประเมินความพึงพอใจต่อการอบรมเชิงปฏิบัติการ พบว่า ครูมีความพึงพอใจในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.41 โดยประเด็นที่ครูพึงพอใจมากที่สุดคือภาพรวมของการอบรม มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.53 รองลงมาคือเนื้อหาและกระบวนการอบรม ซึ่งครูเห็นว่าหลักสูตรนี้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้และพัฒนาความสามารถของตนเองอย่างมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5.00 และการประเมินความพึงพอใจในด้านการพัฒนาสมรรถนะ พบว่า ครูมีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.30 โดยมีความพึงพอใจต่อผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนสูงกว่าด้านการเสริมสร้างสมรรถนะของตัวครูเอง ครูมีความเห็นว่านักเรียนได้รับบทเรียนที่ปรับให้เหมาะสมกับความถนัดและความต้องการของแต่ละบุคคล ซึ่งช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.80 นอกจากนี้ยังพึงพอใจที่ AI ช่วยให้ครูสามารถออกแบบสื่อการสอนที่สร้างสรรค์และดึงดูดใจนักเรียนได้มากกว่าเดิม สรุปได้ว่าการพัฒนาสมรรถนะในครั้งนี้สร้างความพึงพอใจครอบคลุมทั้งในแง่ของวิทยากร อุปกรณ์ที่ใช้ และผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับทั้งครูและผู้เรียน

การอภิปรายผล

จากผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุราษฎร์ธานี ชุมพร ทั้งนี้เนื่องจากกลุ่มเป้าหมายของการวิจัยครั้งนี้มีขนาดเล็กและจำเพาะเจาะจงกับบริบทของโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม การอภิปรายผลต่อไปนี้จึงมุ่งอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายในกรณีศึกษานี้เป็นหลัก มิได้มุ่งสรุปอ้างอิงไปสู่ครูหรือสถานศึกษาอื่นในวงกว้าง สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาความต้องการในการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) จากการศึกษาความต้องการของครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนบ้านนาวิทยาคม พบว่าการศึกษาความต้องการของครูภาษาไทยโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม พบว่าส่วนใหญ่เป็นเพศชาย มีประสบการณ์ต่ำกว่า 5 ปี และร้อยละ 60.00 ยังไม่เคยนำ AI มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ ทว่ามีความต้องการใช้ ChatGPT มากที่สุด รองลงมาคือ Gemini และ Canva วัตถุประสงค์หลักคือเพื่อใช้ในการออกแบบใบงาน แบบฝึกหัด และเกมการเรียนรู้เพื่อกระตุ้นความสนใจของเด็ก ซึ่งกระบวนการพัฒนาควรจัดในรูปแบบการอบรมเชิงปฏิบัติการ เพื่อให้เกิดทักษะและนำไปปรับใช้จริงได้ทันที ผลดังกล่าวสอดคล้องกับ ธนารักษ์ สารเถื่อนแก้ว (2567) ที่ระบุว่า ChatGPT ช่วยสร้างสรรค์

เนื้อหาและลดเวลาทำงานได้อย่างมีนัยสำคัญ โดยการที่ครูให้ความสำคัญกับการออกแบบกิจกรรมเพื่อกระตุ้นผู้เรียน ถือเป็นปัจจัยหลักในการขับเคลื่อนการเรียนรู้ยุคใหม่ อีกทั้งยังสอดรับกับ นฤดล จันทร์เพ็ชร์ (2568) ที่กล่าวว่าการเรียนรู้บนฐาน AI ช่วยปรับปรุงการสอนและสร้างประสบการณ์ที่ดีขึ้น และตรงกับ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลตะวันออก (2568) ที่มองว่า AI มีประสิทธิภาพสูงในการวางแผนและบริหารจัดการสื่อการสอน ทั้งนี้ เหตุผลสำคัญที่ครูยังไม่เคยนำ AI มาใช้ในการจัดการเรียนรู้มาก่อนถึงร้อยละ 60.00 อาจเนื่องมาจากครูส่วนใหญ่มีประสบการณ์การทำงานต่ำกว่า 5 ปี ซึ่งยังไม่มีโอกาสได้รับการอบรมหรือสัมผัสเครื่องมือ AI อย่างเป็นระบบมาก่อน ประกอบกับ ChatGPT เป็นเครื่องมือที่มีส่วนต่อประสานการใช้งานแบบสนทนา (Conversational Interface) ที่เข้าใจง่ายและไม่ต้องอาศัยทักษะด้านเทคนิคขั้นสูง จึงเป็นเหตุผลที่ครูเลือกใช้มากกว่าเครื่องมือ AI ประเภทอื่น

2. ผลการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) กระบวนการพัฒนาสมรรถนะส่งผลให้ครูมีความรู้ความเข้าใจเพิ่มขึ้นอย่างเห็นได้ชัด โดยคะแนนทดสอบหลังการอบรม เพิ่มสูงขึ้นเป็นร้อยละ 92.00 (18.40 คะแนน) จากเดิมร้อยละ 39.00 ซึ่งสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านปฏิบัติ ครูสามารถใช้ ChatGPT สร้างแผนการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยได้หลากหลาย เช่น สำนวน สุภาษิต และการแต่งคำประพันธ์ โดยภาพรวมแผนการสอนมีความสอดคล้องในระดับดีมาก (3.20) มีจุดเด่นคือความหลากหลายของกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เมื่อนำไปใช้จริงและผ่านการนิเทศ พบว่าผลการดำเนินงานในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (4.31) และเกิดผลลัพธ์กับผู้เรียนสูงถึง 4.50 ผลการวิจัยนี้เป็นไปตามโมเดลของ วิชญาดา ศรีพันธ์ (2568) ที่เน้นสร้างฐานความรู้ควบคู่ทักษะการประยุกต์ใช้เพื่อลดข้อจำกัดด้านเวลา และสะท้อนถึงการพัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพในยุคดิจิทัลตามแนวคิดของ พระมหาดุริยะ กิตฺติสาโร (2567) ที่ระบุว่า ครูยุค AI ต้องเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถ่ายทอดความรู้มาเป็นผู้พัฒนาสมรรถนะการสอนให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อส่งผลดีต่อผู้เรียน คะแนนความรู้ความเข้าใจที่เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติสะท้อนให้เห็นว่ารูปแบบการอบรมเชิงปฏิบัติการที่ให้ครูลงมือสร้างชิ้นงานจริงจากโจทย์ของตนเองมีประสิทธิภาพมากกว่าการบรรยายทฤษฎีเพียงอย่างเดียว เนื่องจากครูได้ฝึกใช้คำสั่ง (Prompt) ซ้ำหลายรอบจนเกิดความชำนาญ ส่วนผลการนิเทศที่สูงกว่าผลการประเมินแผนการสอน (4.31 เทียบกับ 3.20) ชี้ให้เห็นว่าการปฏิบัติจริงในชั้นเรียนช่วยให้ครูปรับปรุงและแก้ไขจุดบกพร่องของแผนที่สร้างด้วย AI ได้ระหว่างการสอน ซึ่งเป็นกลไกสำคัญที่ทำให้สมรรถนะด้านการปฏิบัติพัฒนาได้ดีกว่าสมรรถนะด้านการออกแบบเพียงอย่างเดียว

3. ผลการประเมินความพึงพอใจในการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) ในส่วนของผลการประเมินความพึงพอใจต่อการอบรมเชิงปฏิบัติการ พบว่า ผลการประเมินพบว่าครูมีความพึงพอใจต่อการอบรมเชิงปฏิบัติการในภาพรวมระดับมากที่สุด (4.41) โดยประเด็นเนื้อหา และกระบวนการอบรมได้รับคะแนนเฉลี่ยสูงสุดเต็ม 5.00 ด้านการพัฒนาสมรรถนะมีความพึงพอใจระดับมากที่สุด (4.30) ซึ่งครูพอใจต่อผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียน (4.80) สูงกว่าการพัฒนาตนเอง เพราะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ตามความถนัดเฉพาะบุคคล และช่วยให้ครูออกแบบสื่อได้สร้างสรรค์ขึ้น ผลนี้สอดคล้องกับ Zhiyi Xu (2024) ที่พบว่า AI ส่งผลดีต่อความกระตือรือร้นของนักเรียน และตรงกับแนวคิด Personalized Learning ของ อธิป เกตุสิริ (2568) ที่เน้นการจัดการเรียนรู้เฉพาะบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ความพึงพอใจต่อกระบวนการและอุปกรณ์ยังสะท้อนถึงโครงสร้างพื้นฐานและการสนับสนุนที่ดีจากองค์กร สอดรับกับข้อค้นพบของ วงศ์วิศว์ หมื่นเทพ (2568) และเป็นเครื่องบ่งชี้ถึงความสำเร็จในการสร้างเจตคติเชิงบวกของครู อันจะนำไปสู่การยอมรับและใช้งานเทคโนโลยี AI อย่างยั่งยืนตามเป้าหมายงานวิจัยของ Man Ho Ling (2025) ในที่สุด

ที่ความพึงพอใจต่อผลลัพธ์ของผู้เรียน (4.80) สูงกว่าความพึงพอใจต่อการพัฒนาตนเองของครูนั้น อาจอธิบายได้ว่าครูให้คุณค่ากับ "ผลที่มองเห็นได้กับนักเรียน" มากกว่าความรู้สึกว่าตนเองเก่งขึ้น

ด้านเทคโนโลยี ซึ่งเป็นลักษณะทั่วไปของวิชาชีพครูที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง กล่าวคือ เมื่อครูเห็นหลักฐานเชิงประจักษ์ว่านักเรียนสนใจและมีส่วนร่วมกับบทเรียนที่สร้างด้วย AI มากขึ้น จึงเกิดแรงเสริมทางบวก (Positive Reinforcement) ที่ทำให้ครูยอมรับและอยากใช้เทคโนโลยีต่อไป มากกว่าการอบรมที่เน้นให้ครูรับรู้ถึงความสามารถของตนเองเพียงลำพัง

บทสรุป

ผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครูโรงเรียนบ้านนาวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุราษฎร์ธานี ชุมพร สรุปได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาสภาพและความต้องการในการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ พบว่า ครูมีความต้องการใช้ ChatGPT มากที่สุด รองลงมา ได้แก่ Gemini และ Canva เพื่อนำมาสนับสนุนการออกแบบใบงาน แบบฝึกหัด และกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยส่งเสริมความสนใจของผู้เรียน นอกจากนี้ ครูมีความต้องการให้การพัฒนาสมรรถนะดำเนินการในรูปแบบการอบรมเชิงปฏิบัติการ เพื่อให้เกิดความรู้ ทักษะ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ผลการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ พบว่า ครูสามารถใช้ ChatGPT ในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญได้ในระดับดีมาก (ค่าเฉลี่ย = 3.20) โดยสามารถประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ด้านหลักภาษา สำนวน สุภาษิต และการแต่งคำประพันธ์ เมื่อนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในชั้นเรียน ผลการดำเนินงานโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย = 4.31) และผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย = 4.50)

3. ผลการประเมินความพึงพอใจต่อการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ พบว่า ครูมีความพึงพอใจต่อการอบรมโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย = 4.41) โดยด้านเนื้อหาและกระบวนการอบรมได้รับคะแนนเฉลี่ยสูงสุด (ค่าเฉลี่ย = 5.00) นอกจากนี้ ครูมีความพึงพอใจต่อผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย = 4.80) สะท้อนให้เห็นว่าการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) ช่วยสนับสนุนการออกแบบสื่อและกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายและสร้างสรรค์ตลอดจนสามารถตอบสนองต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม

องค์ความรู้ใหม่

งานวิจัยนี้ก่อให้เกิดองค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อการจัดการเรียนรู้ของครู โดยพบว่า ครูที่ยังไม่มีประสบการณ์ในการใช้ AI สามารถพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ เมื่อได้รับการพัฒนาผ่านเครื่องมือที่ใช้งานง่าย เช่น ChatGPT ควบคู่กับการอบรมเชิงปฏิบัติการที่เปิดโอกาสให้ครูได้ลงมือปฏิบัติจริง ทั้งนี้ AI มีบทบาทเป็นเครื่องมือสนับสนุนการออกแบบการจัดการเรียนรู้มากกว่าการทดแทนบทบาทของครู โดยช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ ใบงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน

ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า ปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมให้ครูเกิดการพัฒนาสมรรถนะด้าน AI คือการรับรู้ถึงผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน มากกว่าความต้องการพัฒนาทักษะด้านเทคโนโลยีเพียงอย่างเดียว โดยครูมีความพึงพอใจต่อผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย = 4.80) แสดงให้เห็นว่า เมื่อครูเห็นว่า AI สามารถสนับสนุนการออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความแตกต่างของผู้เรียนและส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้ จะเกิดแรงจูงใจในการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้ AI อย่างต่อเนื่อง

อนึ่ง งานวิจัยนี้เสนอแนวทางการพัฒนาครูที่เน้นการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติจริง (Practice-based Professional Development) โดยใช้การอบรมเชิงปฏิบัติการร่วมกับการนิเทศติดตามภายหลังการอบรม เพื่อส่งเสริมให้ครูสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเป็นรูปธรรม ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า แนวทางดังกล่าวช่วยให้ครูสามารถพัฒนาความรู้และถ่ายทอดสู่การปฏิบัติในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งอาจเป็นแนวทางสำหรับการพัฒนาสมรรถนะด้าน AI ของครูในบริบทที่มีลักษณะใกล้เคียงกันต่อไป

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. สถานศึกษาควรกำหนดการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) เป็นส่วนหนึ่งของแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษา และส่งเสริมการจัดตั้งชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เพื่อสนับสนุนให้ครูร่วมกันวางแผน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

2. ผู้บริหารสถานศึกษาควรสนับสนุนการบูรณาการเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) และเทคโนโลยีสารสนเทศในการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ควบคู่กับการพัฒนาระบบนิเทศ ติดตาม และการสะท้อนผลการปฏิบัติงานของครู เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาวิจัยกับกลุ่มเป้าหมายที่มีความหลากหลายทั้งด้านบริบทของสถานศึกษาและกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อเปรียบเทียบผลการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) รวมทั้งศึกษาปัจจัยส่วนบุคคลของครู เช่น ทัศนคติ แรงจูงใจ และความพร้อมด้านเทคโนโลยี ที่อาจส่งผลต่อความสำเร็จในการประยุกต์ใช้ AI เพื่อการจัดการเรียนรู้

2. ควรดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการในระยะยาว เพื่อศึกษาความต่อเนื่องของการพัฒนาสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) ของครู และติดตามผลกระทบของการประยุกต์ใช้ AI ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้และผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนในระยะยาว

เอกสารอ้างอิง

ธนารักษ์ สารเถื่อนแก้ว. (2567). การใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ AI (ChatGPT) เพื่อส่งเสริมทักษะการเขียน. *วารสารการศึกษาประยุกต์ปัญญาพัฒน์, 2*(2), 45–58.

นฤดล จันทรเพ็ชร์. (2568). ปัญญาประดิษฐ์ (AI): การประยุกต์ใช้ทางการศึกษา. *คุรุสภาวิทยาจารย์, 6*(1), 3.

พระมหาดุริยะ กิตฺติสาโร (สังโยฆะ). (2567). สมรรถนะการสอนของครูในยุคปัญญาประดิษฐ์ AI: การพัฒนาทักษะการเรียนการสอนเพื่ออนาคต. *วารสารปัญญาด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 1*(6), 59–60.

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลตะวันออก. (2568). *รายงานการวิจัยเรื่องการใช้เทคโนโลยี AI เพื่อพัฒนาการเรียนการสอน*. สำนักวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลตะวันออก.

วงศ์วิศว์ หมื่นเทพ. (2568). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ด้วยปัญญาประดิษฐ์ (AI) ของวัยรุ่นในจังหวัดปทุมธานี. *วารสารเสียงธรรมจากมหายาน, 11*(4), 31–32.

วิชญาดา ศรีพันธ์. (2568). การพัฒนาทักษะครูผ่านนวัตกรรม AI เพื่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. *วารสารสหวิทยาการศึกษาครุศาสตร์, 1*(4), 8–9.

Ling, M. H. (2025). The application of artificial intelligence (AI) technology in teaching and professional development. *Educational Technology Studies, 34*(1), 60–70.

Mochizuki, Y., & Vickers, E. (2024). *Technology competency framework for teachers*. UNESCO. https://www.unesco.org/en/digital-education/artificial-intelligence

Xu, Z. (2024). AI in education: Enhancing learning experiences and student outcomes. *Applied and Computational Engineering, 51*(1), 104–111.

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องมรดกทางวัฒนธรรมไทยโย้ยเพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในท้องถิ่นและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

Development of a Local Curriculum on Tai Yoi Cultural Heritage to Enhance Local Pride and Satisfaction among Prathomsuksa 3 Students

ชลิดา ฉลาดเขียว
Chalida Chaladkiew
โรงเรียนบ้านอากาศ, สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 3
Ban Akat School, Sakon Nakhon Primary Educational Service Area Office 3
*Corresponding Author's Email: chalida.chald@gmail.com
Received: 2026-06-07; Revised: 2026-07-08; Accepted: 2026-07-08

******

บทคัดย่อ

บทความวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ก่อนและหลังการใช้หลักสูตรท้องถิ่นเรื่องมรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย และ 2) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรดังกล่าว โดยใช้แบบแผนการวิจัยเชิงทดลองขั้นต้น (Pre-Experimental Design) แบบกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนและหลัง (One-Group Pretest-Posttest Design) ภายใต้กรอบการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านอากาศ อำเภออากาศอำนวย จังหวัดสกลนคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 26 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบวัดความภาคภูมิใจในท้องถิ่นครอบคลุม 4 มิติ ได้แก่ ความรู้ การเห็นคุณค่า การมีส่วนร่วม และความผูกพันต่อท้องถิ่น และแบบสอบถามความพึงพอใจต่อหลักสูตร วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างสัมพันธ์กัน

ผลการวิจัยพบว่า (1) ความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยทุกมิติมีคะแนนเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะด้านการเห็นคุณค่าและความผูกพันต่อท้องถิ่น (2) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรในระดับมากที่สุด (ร้อยละ 90.83) โดยพึงพอใจต่อกิจกรรมการเรียนรู้และการเรียนรู้วัฒนธรรมท้องถิ่นมากที่สุด สรุปได้ว่า หลักสูตรท้องถิ่นเรื่องมรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ยไม่เพียงแต่ส่งเสริมความภาคภูมิใจในท้องถิ่นและสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายแก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่ยังเป็นแนวทางสำคัญในการธำรงรักษาอัตลักษณ์และปลูกฝังจิตสำนึกรักท้องถิ่นให้แก่เยาวชนอย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: ความภาคภูมิใจในท้องถิ่น; ความพึงพอใจ; หลักสูตรท้องถิ่น; มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย, อัตลักษณ์
ประเภทบทความ: บทความวิจัย

Abstract

This research article aimed to 1) compare the local pride of Prathomsuksa 3 students before and after implementing a local curriculum on Tai Yoi Cultural Heritage, and 2) investigate the students' satisfaction with the said curriculum. A Pre-Experimental, One-Group Pretest-Posttest Design was employed under a Research and Development (R&D) framework. The sample comprised 26 Prathomsuksa 3 students at Ban Akat School, Akat Amnuai District, Sakon Nakhon Province, in the second semester of the academic year 2025, selected through simple random sampling. The research instruments consisted of a local pride assessment covering four dimensions: knowledge, appreciation, participation, and local attachment, along with a curriculum satisfaction questionnaire. Data were analyzed using mean, standard deviation, and paired-sample t-tests.

The findings revealed that: (1) the students' local pride after the learning intervention was significantly higher than before at the .05 level of significance, with score increases across all dimensions, particularly in appreciation and local attachment; and (2) the students' satisfaction with the curriculum was at the highest level (90.83%), with the highest satisfaction reported for learning activities and local cultural learning. In conclusion, the local curriculum on Tai Yoi Cultural Heritage not only effectively promotes local pride and provides meaningful learning experiences for students, but also serves as a vital approach to sustaining cultural identity and sustainably instilling a sense of local attachment among the youth.
Keywords: Local Pride; Student Satisfaction; Local Curriculum; Tai Yoi Cultural Heritage; Cultural Identity
Type of Article: Research Article

บทนำ

ในศตวรรษที่ 21 ท่ามกลางกระแสโลกาภิวัตน์และความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีดิจิทัล ระบบการศึกษาไม่เพียงมุ่งพัฒนาทักษะทางปัญญาเพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงของสังคม แต่ยังต้องให้ความสำคัญกับการสร้างอัตลักษณ์และความภาคภูมิใจในรากเหง้าทางวัฒนธรรม เพื่อให้ผู้เรียนดำรงตนในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างมั่นคง สอดคล้องกับเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้รักและภาคภูมิใจในท้องถิ่นของตน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2566; นันธวัช นุนารถ, 2564)

ทั้งนี้ อิทธิพลของสื่อสากลและค่านิยมสมัยใหม่ส่งผลให้เยาวชนไม่ตระหนักถึงคุณค่าจากวัฒนธรรมท้องถิ่น ขาดความเข้าใจในรากเหง้า และลดความรู้สึกเป็นเจ้าของชุมชน (Sense of Ownership) ตลอดจนความภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ท้องถิ่น (Local Pride) การสูญเสียอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมมิได้หมายถึงเพียงการเลือนหายของประเพณีหรือภาษา แต่ยังสะท้อนถึงการขาดความเชื่อมโยงระหว่างคนรุ่นใหม่กับประวัติศาสตร์และภูมิปัญญาบรรพบุรุษ ซึ่งอาจนำไปสู่วิกฤตทางอัตลักษณ์ในระยะยาว

ความภาคภูมิใจในท้องถิ่นเป็นโครงสร้างทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการด้านอารมณ์และสังคม ประกอบด้วย 4 มิติสำคัญ ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับท้องถิ่น การเห็นคุณค่าในมรดกทางวัฒนธรรม การ

มีส่วนร่วมในกิจกรรมชุมชน และความผูกพันทางอารมณ์ต่อสถานที่และชุมชน (Twigger-Ross & Uzzell, 1996; Scannell & Gifford, 2010) การพัฒนาความภาคภูมิใจในมิติเหล่านี้จำเป็นต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงองค์ความรู้กับประสบการณ์ตรงและความรู้สึกของผู้เรียน มากกว่าการเรียนรู้เชิงท่องจำเพียงอย่างเดียว

ชุมชนไทโย้ยในอำเภออากาศอำนวย จังหวัดสกลนคร เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีมรดกทางวัฒนธรรมโดดเด่น ทั้งด้านภาษา ประเพณีความเชื่อเกี่ยวกับผีปู่ตา และภูมิปัญญาการทอผ้าย้อมคราม ซึ่งสะท้อนอัตลักษณ์ที่สืบทอดมาอย่างยาวนาน แม้ชุมชนจะมีทุนทางวัฒนธรรมที่เข้มแข็ง แต่การถ่ายทอดองค์ความรู้ส่วนใหญ่ยังคงอยู่ในรูปแบบไม่เป็นทางการ ทำให้เยาวชนขาดความเข้าใจในคุณค่าเชิงลึกของวัฒนธรรมท้องถิ่น (นันธวัช นุนารถ, 2564) อีกทั้งกระแสความทันสมัยยังทำให้วัฒนธรรมดั้งเดิมถูกมองว่าเป็นเรื่องไกลตัว โรงเรียนจึงมีบทบาทสำคัญในการเชื่อมโยงมรดกทางวัฒนธรรมสู่การเรียนรู้ผ่านหลักสูตรท้องถิ่นที่สอดคล้องกับบริบทชุมชน หลักสูตรท้องถิ่นไม่เพียงถ่ายทอดองค์ความรู้ แต่ยังส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ เห็นคุณค่า และมีส่วนร่วมในการอนุรักษ์มรดกทางวัฒนธรรมของตน จากการทบทวนวรรณกรรม พบว่างานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งศึกษาผลของหลักสูตรท้องถิ่นต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (จินฤพนธ์ เดชบุญพบ, ธนาดล สมบูรณ์ และวีระ วงศ์สรรค์, 2567; ศุภางค์จิต กัลยาแก้ว, 2567) ขณะที่การศึกษาผลลัพธ์ด้านจิตพิสัย โดยเฉพาะความภาคภูมิใจในท้องถิ่นและความพึงพอใจต่อการเรียนรู้ ยังมีจำกัด โดยเฉพาะในระดับประถมศึกษาตอนต้น ซึ่งเป็นช่วงวัยสำคัญต่อการพัฒนาอัตลักษณ์ตามแนวคิดพัฒนาการทางจิตสังคมของ Erikson (1968)

ด้วยเหตุนี้ การวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งศึกษาอิทธิพลของหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย” ที่มีต่อความภาคภูมิใจในท้องถิ่นและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้กระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ บูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่น และส่งเสริมการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง ผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาหลักสูตรที่ช่วยเสริมสร้างอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรม ความภาคภูมิใจในท้องถิ่น และการเติบโตเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพในสังคมโลก โดยไม่ละทิ้งรากเหง้าทางวัฒนธรรมของตน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

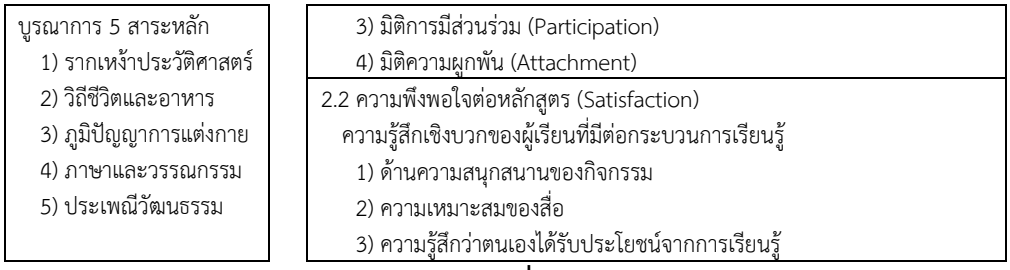
1. เพื่อเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ก่อนและหลังการใช้หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย”
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ด้วยหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย”

คำถามการวิจัย

1. ความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ก่อนและหลังการเรียนด้วยหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย” แตกต่างกันหรือไม่
2. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีความพึงพอใจต่อการเรียนด้วยหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย” อยู่ในระดับใด

กรอบแนวความคิดในการวิจัย

ตัวแปรต้น	ตัวแปรตาม
การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง "มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย"	2.1 ความภาคภูมิใจในท้องถิ่น (Local Pride) พฤติกรรมบ่งชี้ 4 มิติ ตามแนวคิดของ Twigger-Ross และ Uzzell (1996) และสุวิมล ว่องวาณิช (2558) ได้แก่ 1) มิติความรู้ความเข้าใจ (Knowledge) 2) มิติความซาบซึ้ง/เห็นคุณค่า (Appreciation)



แผนภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

การทบทวนวรรณกรรม

ความภาคภูมิใจในท้องถิ่นเป็นความรู้สึกเชิงบวกที่บุคคลมีต่อท้องถิ่นของตนเอง ซึ่งเกิดจากการรับรู้และตระหนักในคุณค่า เอกลักษณ์ และความเป็นเอกเทศของท้องถิ่น อันนำไปสู่ความผูกพันและความรับผิดชอบต่อการอนุรักษ์และสืบทอดวัฒนธรรม นักวิชาการได้ให้ความหมายและองค์ประกอบของความภาคภูมิใจในท้องถิ่นไว้ดังนี้

ทฤษฎีความผูกพันกับสถานที่ (Place Attachment Theory) Altman และ Low (1992) อธิบายว่า ความผูกพันกับสถานที่เกิดจากประสบการณ์และการมีปฏิสัมพันธ์กับสถานที่นั้น ๆ อย่างต่อเนื่อง ขณะที่ Scannell และ Gifford (2010) ได้พัฒนาแบบจำลองสามมิติของความผูกพันกับสถานที่ ประกอบด้วย (1) บุคคล (Person) หมายถึงความหมายที่บุคคลมอบให้กับสถานที่ (2) กระบวนการทางจิตวิทยา (Psychological Process) ได้แก่ อารมณ์ ความรู้ความเข้าใจ และพฤติกรรม และ (3) สถานที่ (Place) ทั้งในด้านกายภาพและสังคม ทฤษฎีนี้ชี้ให้เห็นว่า ความภาคภูมิใจไม่ได้เกิดขึ้นโดยไร้รากฐาน แต่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับสิ่งแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรมอย่างต่อเนื่อง

ทฤษฎีอัตลักษณ์ทางสังคม (Social Identity Theory) Tajfel และ Turner (1979) อธิบายว่า บุคคลสร้างความรู้สึกภาคภูมิใจและระบบค่านิยมจากการเป็นสมาชิกของกลุ่ม ซึ่งรวมถึงกลุ่มท้องถิ่นหรือชุมชนด้วย การที่บุคคลรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของท้องถิ่นจะส่งผลให้เกิดความภาคภูมิใจในท้องถิ่นนั้น ๆ และมีแรงจูงใจในการปกป้องและส่งเสริมชื่อเสียงของท้องถิ่น ทฤษฎีนี้อธิบายเพิ่มเติมว่า ความภาคภูมิใจในกลุ่มหรือท้องถิ่นช่วยเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) และความมั่นคงทางจิตใจได้อย่างมีนัยสำคัญ

องค์ประกอบของความภาคภูมิใจในท้องถิ่น จากการสังเคราะห์วรรณกรรมของ สุวิมล ว่องวาณิช (2558) และ Twigger-Ross กับ Uzzell (1996) สามารถสรุปองค์ประกอบสำคัญได้ 4 มิติ ได้แก่ 1) มิติด้านความรู้ความเข้าใจ หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม ประเพณี และภูมิปัญญาท้องถิ่น 2) มิติด้านความซาบซึ้งและการเห็นคุณค่า หมายถึง ความรู้สึกชื่นชมและตระหนักถึงคุณค่าของมรดกทางวัฒนธรรม 3) มิติด้านการมีส่วนร่วม หมายถึง การแสดงออกผ่านการกระทำ เช่น การเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ในท้องถิ่น และ 4) มิติด้านความผูกพัน หมายถึง ความรู้สึกผูกพันทางอารมณ์ ความรัก และความห่วงใยที่มีต่อท้องถิ่น

ทั้งนี้ บริบทของชาวไทโย้ยในอำเภออากาศอำนวย จังหวัดสกลนคร มีประวัติการอพยพมาจากฝั่งซ้ายแม่น้ำโขง (ประเทศลาว) ตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 2-3 เพื่อแสวงหาพื้นที่อุดมสมบูรณ์ริมแม่น้ำยาม มีเอกลักษณ์ทางภาษาที่คล้ายคลึงกับภาษาลาวแต่มีสำเนียงเฉพาะตัว มีความเชื่อเรื่องผีปู่ตาและประเพณีบุญเลี้ยงเจ้าปู่ รวมถึงภูมิปัญญาการทอผ้าฝ้ายย้อมครามซึ่งเป็นสัญลักษณ์สำคัญของชุมชน (ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร, 2563; ลัดดา พนัสนอก, 2538) การนำมรดกทางวัฒนธรรมเหล่านี้มาพัฒนาเป็นหลักสูตรท้องถิ่น จึงเป็นการเชื่อมโยงผู้เรียนกับรากเหง้าทางประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมได้อย่างแท้จริง สอดคล้องกับงานวิจัยของ นฤพนธ์ เดชบุญพบ, ธนาดล สมบูรณ์ และวีระ วงศ์สรรค์ (2567) ที่พบว่าหลักสูตรท้องถิ่นเรื่องประเพณีไทยทรงดำ ช่วยเพิ่มเจตคติและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ เช่นเดียวกับงานวิจัยของ ศุภางค์จิต กัลยาแก้ว (2567) ที่

พบว่าหลักสูตรภูมิปัญญาการทอผ้าช่วยพัฒนาทักษะและความภาคภูมิใจของผู้เรียน นอกจากนี้ Devine-Wright (2009) ยังพบว่าการมีความผูกพันกับท้องถิ่นมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความเป็นอยู่ที่ดีทางจิตใจและการมีส่วนร่วมในกิจกรรมชุมชน ซึ่งสนับสนุนแนวคิดที่ว่าหลักสูตรท้องถิ่นที่มีโครงสร้างชัดเจนสามารถยกระดับคุณภาพชีวิตทางจิตใจของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) ภายใต้กรอบการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) โดยใช้แบบแผนการทดลองขั้นต้น (Pre-Experimental Design) ชนิดกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (One-Group Pretest-Posttest Design) โดยงานวิจัยนี้เก็บและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณเป็นหลัก มิได้เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพเพิ่มเติม โดยมีขั้นตอนและรายละเอียดดังนี้

1. การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) ภายใต้กรอบการวิจัยและพัฒนา (R&D) โดยมีขั้นตอนและรายละเอียดดังนี้

2. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านอากาศ อำเภออากาศอำนวย จังหวัดสกลนคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 6 ห้องเรียน รวม 180 คน

3. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 26 คน ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยการจับสลากเลือกมา 1 ห้องเรียน จากประชากรทั้งหมด และได้รับความยินยอมจากผู้ปกครองเป็นลายลักษณ์อักษร เกณฑ์การคัดเลือกคือ เป็นนักเรียนที่ไม่มีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ที่รุนแรง และสามารถเข้าร่วมกิจกรรมได้ตลอดระยะเวลาการทดลอง

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

4.1 แบบวัดความภาคภูมิใจในท้องถิ่น (Local Pride Scale) พัฒนาขึ้นโดยอ้างอิงจากกรอบแนวคิด 4 มิติ (ความรู้, การเห็นคุณค่า, การมีส่วนร่วม, ความผูกพัน) จำนวน 24 ข้อ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ (เห็นด้วยมากที่สุด = 3, เห็นด้วยปานกลาง = 2, เห็นด้วยน้อย = 1) ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน (IOC > 0.50) และหาความเชื่อมั่นด้วยสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach’s Alpha) ได้ค่าเท่ากับ 0.85 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 โดยแบบวัดฉบับนี้มีคะแนนเต็มรวม 72 คะแนน (24 ข้อ x 3 คะแนน) หรือคะแนนเต็มมิติละ 18 คะแนน (6 ข้อ x 3 คะแนน)

4.2 แบบสอบถามความพึงพอใจต่อหลักสูตร (Satisfaction Questionnaire) สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย พร้อมภาพประกอบ จำนวน 20 ข้อ ครอบคลุมด้านเนื้อหา กิจกรรม สื่อ และบรรยากาศการเรียนรู้ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ (พึงพอใจมากที่สุด = 3, พึงพอใจมาก = 2, พึงพอใจปานกลาง = 1) มีคะแนนเต็มรวม 60 คะแนน (20 ข้อ x 3 คะแนน) หรือคะแนนเต็มด้านละ 15 คะแนน (5 ข้อ x 3 คะแนน) โดยแปลผลระดับความพึงพอใจจากค่าเฉลี่ยรายข้อ (คะแนนเต็ม 3.00) ตามเกณฑ์ ดังนี้ ค่าเฉลี่ย 2.34–3.00 หมายถึง พึงพอใจมากที่สุด ค่าเฉลี่ย 1.67–2.33 หมายถึง พึงพอใจมาก และค่าเฉลี่ย 1.00–1.66 หมายถึง พึงพอใจปานกลาง

5. การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินการหลังจากสิ้นสุดการทดลองใช้หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง "มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย" เป็นเวลา 8 สัปดาห์ (รวม 40 ชั่วโมง) โดยมีการเก็บข้อมูลดังนี้

5.1 การวัดความภาคภูมิใจในท้องถิ่น ดำเนินการวัดทั้งก่อนเรียน (Pre-test) และหลังเรียน (Post-test) ด้วยแบบวัดความภาคภูมิใจในท้องถิ่นฉบับเดียวกัน 5.2 การวัดความพึงพอใจ ดำเนินการวัดหลังสิ้นสุดหลักสูตร (Post-test) ด้วยแบบสอบถามความพึงพอใจ

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

6.1 วิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เพื่ออธิบายระดับความภาคภูมิใจในท้องถิ่นและความพึงพอใจ

6.2 ใช้สถิติทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างไม่อิสระต่อกัน (Paired Samples t-test) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนความภาคภูมิใจในท้องถิ่นก่อนและหลังการใช้หลักสูตร ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ α=.05

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 การเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของนักเรียนก่อนและหลังการใช้หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของนักเรียนก่อนและหลังการใช้หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย (N=26)

มิติความภาคภูมิใจ	$\bar{x}$		t	p-value
	ก่อนเรียน	หลังเรียน		
1. ความรู้ความเข้าใจ	11.23	15.85	8.42	< .05*
2. ความซาบซึ้ง/เห็นคุณค่า	12.46	16.31	7.89	< .05*
3. การมีส่วนร่วม	10.85	15.12	6.95	< .05*
4. ความผูกพัน	11.69	16.08	8.11	< .05*
รวมทั้งหมด	**46.23**	**63.35**	**10.54**	**< .05***
***มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05**				

จากตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่า ความภาคภูมิใจในท้องถิ่นโดยรวมของนักเรียนหลังการใช้หลักสูตร ($\bar{x}$= 63.35) จากคะแนนเต็ม 72 คะแนน สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{x}$= 46.23) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (t = 10.54, p < .05) เมื่อพิจารณาเป็นรายมิติ พบว่าทุกมิติมีคะแนนเพิ่มขึ้นอย่างชัดเจนโดยเฉพาะมิติด้าน "ความซาบซึ้ง/การเห็นคุณค่า" และ "ความผูกพัน" ซึ่งมีค่าเฉลี่ยหลังเรียนสูงถึง 16.31 และ 16.08 ตามลำดับ (จากคะแนนเต็ม 18) สะท้อนว่าผู้เรียนไม่ได้เพียงแค่มีความรู้เพิ่มขึ้น แต่ยังเกิดความรู้สึกหวงแหน รัก และผูกพันกับวัฒนธรรมไทโย้ยอย่างลึกซึ้ง

ตอนที่ 2 ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ด้วยหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย”

ตารางที่ 2 ภาพรวมระดับความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ด้วยหลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง “มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย” (N=26)

ด้านความพึงพอใจ	$\bar{x}$	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
1. เนื้อหาและความเข้าใจ	13.42	1.38	**มากที่สุด**
2. กิจกรรมการเรียนรู้	13.85	1.15	**มากที่สุด**
3. ความภาคภูมิใจในท้องถิ่น	13.69	1.28	**มากที่สุด**
4. บรรยากาศและสื่อการเรียนรู้	13.54	1.42	**มากที่สุด**
รวมทั้งหมด	**54.50**	**4.68**	**มากที่สุด**

จากตารางที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรในภาพรวมอยู่ในระดับ “มากที่สุด” โดยมีค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 54.50 จากคะแนนเต็ม 60 คะแนน (คะแนนเต็มด้านละ 15 คะแนน) คิดเป็นร้อยละ 90.83 หรือคิดเป็นค่าเฉลี่ยรายข้อเท่ากับ 2.73 จากคะแนนเต็ม 3.00 ซึ่งจัดอยู่ในเกณฑ์ “พึงพอใจมากที่สุด” (2.34–3.00) และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (**S.D.**) เท่ากับ 4.68 ซึ่งแสดงว่าความคิดเห็นของนักเรียนส่วนใหญ่มีความสอดคล้องกันและไม่มีความเห็นที่แตกแยกกันอย่างมีนัยสำคัญ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า (1) ด้านกิจกรรมการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x}$ และสร้างความสนุกสนานให้ผู้เรียนได้ดีที่สุด (2) ด้านความภาคภูมิใจในท้องถิ่น ($\bar{x}$ = 13.69) = 13.85 หรือ $\bar{x}$ รายข้อ = 2.77) แสดงว่ากิจกรรมต่าง ๆ ในหลักสูตรสามารถดึงดูดความสนใจสะท้อนว่าหลักสูตรสามารถปลูกฝังความรู้สึกเชิงบวกและทัศนคติที่ดีต่อวัฒนธรรมของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ (3) ด้านบรรยากาศและสื่อการเรียนรู้ ($\bar{x}$ = 13.54) แสดงว่าสื่อและสภาพแวดล้อมเอื้อต่อการเรียนรู้ และ (4) ด้านเนื้อหาและความเข้าใจ ($\bar{x}$ = 13.42) แสดงว่าเนื้อหามีความเหมาะสมและเข้าใจง่ายสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

การอภิปรายผล

1. อภิปรายผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย

1.1 ความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของนักเรียนก่อนและหลังการใช้หลักสูตร (สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ข้อที่ 1)

ผลการวิจัยยืนยันว่าหลักสูตรท้องถิ่นสามารถสร้างความภาคภูมิใจในท้องถิ่นให้กับนักเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ สอดคล้องกับทฤษฎีความผูกพันกับสถานที่ (Place Attachment Theory) ของ Scannell และ Gifford (2010) ที่อธิบายว่าความผูกพันเกิดจากปฏิสัมพันธ์ต่อเนื่องกับสถานที่และผู้คน กิจกรรมในหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้สัมผัสของจริง เช่น การลงมือทำผ้าคราม การฟังเรื่องเล่าจากปราชญ์ชาวบ้าน และการจำลองพิธีกรรม สร้าง “ประสบการณ์ตรง” (Direct Experience) ที่เปลี่ยนความรู้ให้เป็นความรู้สึกภายใน (Internalization) มิติด้าน “ความซาบซึ้ง/การเห็นคุณค่า” และ “ความผูกพัน” ที่มีคะแนนเพิ่มขึ้นสูงสุด บ่งชี้ว่าการรู้จักที่มาและความงามของวัฒนธรรมก่อให้เกิดความรักร่วมกัน (Collective Love) ซึ่งเป็นรากฐานของอัตลักษณ์ที่มั่นคง สอดคล้องกับทฤษฎีอัตลักษณ์ทางสังคม (Social Identity Theory) ของ Tajfel และ Turner (1979) ที่ระบุว่าการเรียนรู้ประวัติศาสตร์การอพยพ และความสำเร็จของบรรพบุรุษไทโย้ยช่วยเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตัวตนกลุ่ม (Collective Identity) และความมั่นคงทางจิตใจ การที่หลักสูตรเน้นย้ำการตั้งถิ่นฐานอย่างสมัครใจเพื่อแสวงหาความอุดมสมบูรณ์ริมแม่น้ำยาม แทนภาพลักษณ์การถูกกวาดต้อนช่วยให้ผู้เรียนตีความรากเหง้าในแง่ของความเข้มแข็ง (Resilience) ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการสร้างเจตคติเชิงบวกต่อวัฒนธรรมท้องถิ่น ผลการวิจัยสอดคล้องกับงานของ นฤพนธ์ เดชบุญพบ และคณะ (2567) และ ศุภางค์จิต กัลยาแก้ว (2567) มีผลการวหลักสูตรท้องถิ่นที่ออกแบบอย่างเป็นระบบสามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์และเจตคติเชิงบวกได้อย่างมีประสิทธิภาพ การเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการสัมผัสวัตถุวัฒนธรรมจริงกระตุ้นการตอบสนองทางอารมณ์ได้มากกว่าการท่องจำ สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Learning) ของ Ausubel (1963) ที่ว่าความรู้ใหม่จะคงทนและนำไปใช้ได้จริงเมื่อเชื่อมโยงกับโครงสร้างความคิดเดิมและประสบการณ์ส่วนตัวของผู้เรียน

1.2 ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตร (สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ข้อที่ 2)

ความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 90.83 หรือค่าเฉลี่ยรายข้อ 2.73 จากคะแนนเต็ม 3.00 แสดงให้เห็นว่าหลักสูตรตอบสนองความต้องการผู้เรียนวัยเด็กได้อย่างดีเยี่ยม ปัจจัยสำคัญคือ “ความสนุก” และ “ความสามารถในการถ่ายทอด” สอดคล้องกับทฤษฎีการกำหนดเป้าหมายและแรงจูงใจ (Self-

Determination Theory) ของ Deci และ Ryan (2000) ที่ระบุว่าเมื่อผู้เรียนรู้สึกมีอิสระ (Autonomy) รู้สึกว่าทำได้ (Competence) และมีความเชื่อมโยงกับผู้อื่น (Relatedness) จะเกิดแรงจูงใจภายในและสภาพแวดล้อมการเรียนรู้เชิงบวก (Positive Learning Environment) ที่เอื้อต่อการพัฒนา ความสำเร็จเกิดจากการออกแบบกิจกรรมและสื่อที่จับต้องได้ แทนการเรียนรู้เชิงนามธรรม การใช้สื่อสองภาษา คือภาษาไทย-ภาษาไทโย้) และภาพประกอบที่สวยงามช่วยลดความเครียด ทำให้วัฒนธรรมเป็นเรื่องใกล้ตัว สอดคล้องกับแนวคิดการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม (Culturally Responsive Pedagogy) ของ Ladson-Billings (1995) ที่ชี้ว่าภาษาและสัญลักษณ์ที่คุ้นเคยช่วยลดช่องว่างทางการรับรู้ สร้างพื้นที่ปลอดภัยทางอารมณ์ และส่งเสริมความเข้าใจเชิงลึก

นอกจากนี้ การใช้กลยุทธ์ปราชญ์ชาวบ้านและแหล่งเรียนรู้ในชุมชน เป็นฐานการเรียนรู้ สอดคล้องกับหลักการมีส่วนร่วมของชุมชน (Community Participation Principle) ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2564) ซึ่งไม่เพียงถ่ายทอดความรู้ แต่ยังสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างโรงเรียนและชุมชน อันเป็นปัจจัยสำคัญสู่ความยั่งยืนของหลักสูตร นอกจากนี้ การที่นักเรียนสามารถถ่ายทอดเรื่องราววัฒนธรรมให้ผู้อื่นฟังได้ แสดงถึงการเกิดการเรียนรู้แบบถ่ายโอน (Transfer of Learning) และการพัฒนาทักษะการสื่อสารข้ามวัฒนธรรม ซึ่งเป็นเป้าหมายสำคัญของหลักสูตรฐานสมรรถนะ การลงมือปฏิบัติจริงและการมีส่วนร่วมของชุมชนส่งผลโดยตรงต่อความพึงพอใจและความภาคภูมิใจของผู้เรียนอย่างชัดเจน

2. อภิปรายผลการวิจัยตามคำถามการวิจัย

จากคำถามการวิจัยข้อที่ 1 ที่ว่าความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของนักเรียนก่อนและหลังการเรียนด้วยหลักสูตรท้องถิ่นแตกต่างกันหรือไม่ ผลการวิจัยตอบคำถามได้อย่างชัดเจนว่า ความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งในภาพรวมและในทุกมิติย่อย ($t = 10.54$, $p < .05$) แสดงว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นสามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติของผู้เรียนได้จริง มิใช่เพียงการให้ความรู้เพิ่มเติมเท่านั้น

ส่วนคำถามการวิจัยข้อที่ 2 ที่ว่านักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนด้วยหลักสูตรท้องถิ่นอยู่ในระดับใด ผลการวิจัยตอบคำถามได้ว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อหลักสูตรในภาพรวมอยู่ในระดับ “มากที่สุด” คือ ร้อยละ 90.83 หรือค่าเฉลี่ยรายข้อ 2.73 จากคะแนนเต็ม 3.00) โดยเฉพาะด้านกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งบ่งชี้ว่ารูปแบบกิจกรรมเชิงประสบการณ์ที่ออกแบบขึ้นเป็นปัจจัยหลักที่ทำให้หลักสูตรประสบความสำเร็จทั้งในเชิงเจตคติและความรู้สึกของผู้เรียน

องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการวิจัย

การสังเคราะห์ผลการวิจัยครั้งนี้นำไปสู่ข้อค้นพบใหม่ที่สำคัญ กล่าวคือ ผู้วิจัยได้พัฒนาและเสนอองค์ความรู้ใหม่ในรูปของ “โมเดลการพัฒนาความภาคภูมิใจและการถ่ายทอดวัฒนธรรมผ่านประสบการณ์ตรง (E-PAT Model: Experiential Pride and Transmission Model)” ซึ่งใช้อธิบายกระบวนการก่อเกิดและผลลัพธ์ของความภาคภูมิใจในท้องถิ่นของกลุ่มเป้าหมาย โดยโมเดล E-PAT แสดงกระบวนการพัฒนาผู้เรียนที่เริ่มต้นจาก ประสบการณ์ตรง (Experience) ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก นำไปสู่การตระหนักและซาบซึ้งในคุณค่า (Appreciation) ของมรดกทางวัฒนธรรม ซึ่งจะเป็นฐานสำคัญที่ก่อให้เกิดความภาคภูมิใจและความผูกพัน (Pride) ต่อท้องถิ่น และส่งผลต่อเนื่องให้เกิดการถ่ายทอดองค์ความรู้ (Transmission) สู่การเป็นทูตวัฒนธรรมอย่างยั่งยืน ข้อค้นพบนี้ชี้ให้เห็นว่าความภาคภูมิใจในท้องถิ่นมิใช่ผลลัพธ์ปลายทาง (End Point) แต่เป็นจุดเชื่อมต่อ (Bridging Mechanism) ที่นำไปสู่พฤติกรรมการถ่ายทอดวัฒนธรรมในขั้นต่อไป ซึ่งเป็นมิติที่วรรณกรรมด้านความภาคภูมิใจในท้องถิ่นก่อนหน้านี้ยังกล่าวถึงไม่มากนัก นอกจากนี้ ในเชิงการปฏิบัติ

งานวิจัยนี้ยังได้รูปแบบหลักสูตรท้องถิ่นที่สมบูรณ์ ประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้สองภาษา (ไทย-ไทโย้ย) และชุดเครื่องมือวัดความภาคภูมิใจในท้องถิ่นที่มีค่าความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่นผ่านเกณฑ์มาตรฐาน ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้ทันที โดยอาศัยเครือข่ายปราชญ์ชาวบ้านและแหล่งเรียนรู้ในชุมชนเป็นฐานทรัพยากรหลัก อันช่วยลดการพึ่งพางบประมาณสูงและส่งเสริมความยั่งยืน และในเชิงนโยบาย ผลการวิจัยยังเป็นต้นแบบสำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาในกลุ่มชาติพันธุ์อื่นๆ ในการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นที่สอดคล้องกับเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ และยุทธศาสตร์ชาติด้านการศึกษาที่เน้นการรักษาอัตลักษณ์ท้องถิ่นควบคู่ไปกับการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

บทสรุป

งานวิจัยนี้แสดงให้เห็นอย่างเป็นระบบว่า หลักสูตรท้องถิ่น “มรดกทางวัฒนธรรมไทโย้ย” มิได้เป็นเพียงชุดเนื้อหาที่เพิ่มเติมเข้าไปในการเรียนการสอน หากแต่เป็นกระบวนการที่ผสานประสบการณ์ตรง การมีส่วนร่วมของปราชญ์ชาวบ้าน และบริบทชุมชนเข้าด้วยกันอย่างกลมกลืน จนสามารถยกระดับทั้งความภาคภูมิใจในท้องถิ่นและความพึงพอใจของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลที่ปรากฏครบทั้ง 4 มิติ ทั้งความรู้ความเข้าใจ การเห็นคุณค่า การมีส่วนร่วม และความผูกพันต่อชุมชน สะท้อนว่าการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับรากเหง้าทางวัฒนธรรมสามารถหล่อหลอมเจตคติของผู้เรียนได้ลึกซึ้งกว่าการถ่ายทอดความรู้เพียงลำพัง ในขณะเดียวกัน ความพึงพอใจในระดับสูงสุดที่นักเรียนแสดงออกต่อกิจกรรมการเรียนรู้ก็ยืนยันว่าการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่สนุกสนาน จับต้องได้ และเชื่อมโยงกับตัวตนของผู้เรียนเป็นเงื่อนไขสำคัญที่ทำให้หลักสูตรท้องถิ่นประสบความสำเร็จทั้งในเชิงเจตคติและความรู้สึก

ด้วยเหตุนี้ หลักสูตรท้องถิ่นจึงทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญที่เชื่อมโยงทุนทางวัฒนธรรมของชุมชนเข้าสู่กระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ช่วยหล่อหลอมให้ผู้เรียนมีความรู้คู่คุณธรรม ภาคภูมิใจในท้องถิ่น และพร้อมก้าวสู่สังคมโลกได้อย่างมีคุณภาพ โดยยังคงรักษาอัตลักษณ์และรากเหง้าทางวัฒนธรรมของตนไว้อย่างมั่นคง ผลการวิจัยนี้จึงมิได้ตอบโจทย์เพียงการยกระดับผลลัพธ์ทางจิตพิสัยในห้องเรียนเท่านั้น แต่ยังเป็นต้นแบบเชิงแนวคิดและเชิงปฏิบัติที่สถานศึกษาในพื้นที่ชาติพันธุ์อื่นสามารถนำไปปรับใช้ เพื่อธำรงรักษาความหลากหลายทางวัฒนธรรมควบคู่ไปกับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในศตวรรษที่ 21 อย่างยั่งยืนต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายและการนำไปปฏิบัติ

1.1 ระดับสถานศึกษาและครูผู้สอน บูรณาการหลักสูตรท้องถิ่นกับรายวิชาพื้นฐาน (ภาษาไทย สังคมฯ ศิลปะ) อย่างต่อเนื่อง พร้อมจัดอบรมครูด้านวัฒนธรรมไทโย้ยและการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์

1.2 ระดับชุมชนและปราชญ์ท้องถิ่น จัดตั้ง "เครือข่ายภูมิปัญญาไทโย้ย" บันทึกองค์ความรู้สู่ระบบดิจิทัล (Digital Archive) กำหนดบทบาทปราชญ์ชาวบ้านเป็นวิทยากรประจำ และส่งเสริมผู้ปกครองร่วมสืบสานวัฒนธรรมที่บ้าน

1.3 ระดับหน่วยงานต้นสังกัด สนับสนุนงบประมาณผลิตสื่อสองภาษา (ไทย-ไทโย้ย) และสร้างแพลตฟอร์มกลางเพื่อแลกเปลี่ยนหลักสูตรระหว่างโรงเรียนในกลุ่มชาติพันธุ์ไทโย้ย

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในอนาคต

2.1 ศึกษาความยั่งยืนของความภาคภูมิใจและพฤติกรรมการอนุรักษ์วัฒนธรรมของนักเรียนในระยะยาว โดยประยุกต์ใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมในรายละเอียดปัจจัยทางสังคม เช่น เพศ วัย การศึกษา ความใกล้ชิดชุมชน ความผูกพันที่มีต่อชุมชน

2.2 ขยายขอบเขตกลุ่มตัวอย่างไปยังนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายหรือระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และพื้นที่ต่างอำเภอ เพื่อเปรียบเทียบบริบทและปรับปรุงหลักสูตร

2.3 การพัฒนานวัตกรรมสื่อการเรียนรู้ พัฒนาสื่อดิจิทัล เช่น AR, VR, Virtual Museum และเกมภาษาไทโย้ย เพื่อดึงดูดเยาวชนยุคดิจิทัล

3. ข้อเสนอแนะเชิงวิชาการสำหรับการประยุกต์ใช้และขยายผล E-PAT โมเดล

3.1 การกำหนดนิยามโมเดล ใช้ชื่อ "โมเดล E-PAT" (Experiential Pride and Transmission Model) ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบคือ Experience (ประสบการณ์ตรง), Pride (ความภาคภูมิใจ), Appreciation (ความซาบซึ้งคุณค่า) และ Transmission (การถ่ายทอดสู่การเป็นทูตวัฒนธรรม)



แผนภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

แนวคิด E-PAT Model: Experiential Pride and Transmission Model

3.2 การพัฒนาเครื่องมือวิจัยที่สอดคล้องกับโมเดล (Instrument Alignment) เช่น (1) แบบสังเกตพฤติกรรม ประเมินการมีส่วนร่วมและความมุ่งมั่นในขั้นตอน Experience (2) แบบวัดความผูกพันต่อท้องถิ่น เปรียบเทียบความผูกพันระหว่างกลุ่มที่เรียนเชิงประสบการณ์กับกลุ่มปกติ (3) แบบประเมินสมรรถนะการเล่าเรื่อง ประเมินขั้นตอน Transmission ครอบคลุมความถูกต้องของเนื้อหา ความแม่นยำทางวัฒนธรรม การสื่ออารมณ์ และความมั่นใจในการนำเสนอ

อ้างอิง

กิตติรัช พงษ์สิทธิศักดิ์. (2540). *ไทโย้ย: ประวัติศาสตร์และวัฒนธรรม*. สถาบันราชภัฏสกลนคร.

นฤพนธ์ เดชบุญพบ, ธนาดล สมบูรณ์, และวีระ วงศ์สรรค์. (2567). การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่องประเพณีและวัฒนธรรมไทยทรงดำ บ้านดอนรวบ ระดับประถมศึกษา โรงเรียนวัดดอนรวบ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชุมพร เขต 1. *วารสารนิสิตวัง, 26*(2), 39–50.

นันธวัช นุนารถ. (2564). ภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณค่าแห่งวิถีชีวิต วัฒนธรรม เพื่อการศึกษาที่ยั่งยืน. *วารสารวิชาการวิจัยสังคมศาสตร์, 8*(3), 45–62.

ศุภางค์จิต กัลยาแก้ว. (2567). การพัฒนาหลักสูตรภูมิปัญญาพื้นบ้านด้านการทอผ้าพื้นเมืองสำหรับเด็กปฐมวัย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น (EDKKUJ), 9*(1), 88–102.

Altman, I., & Low, S. M. (1992). *Place attachment*. Plenum Press.

Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Ladson-Billings, G. (1995). But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory Into Practice, 34*(3), 159–165.

Scannell, L., & Gifford, R. (2010). Defining place attachment: A tripartite organizing framework. *Journal of Environmental Psychology, 30*(1), 1–10. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2009.09.006

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Brooks/Cole.

Twigger-Ross, C. L., & Uzzell, D. L. (1996). Place and identity processes. *Journal of Environmental Psychology, 16*(3), 205–220.

แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3

Empowerment-Based Internal Supervision Approaches of School Administrators for Enhancing Teachers' Competencies in Schools under Phitsanulok Primary Educational Service Area Office 3

พันธวัช ขุนกำแหง
Pantawat Kunkamhang
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
Faculty of Education Naresuan University
*Corresponding Author's Email: Pantawatk67@nu.ac.th
Received: 2026-04-15; Revised: 2026-05-13; Accepted: 2026-07-07

******

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา และ 2) ศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหาร การวิจัยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพการนิเทศ กลุ่มตัวอย่างคือผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 146 คน ใช้แบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และขั้นตอนที่ 2 ศึกษาแนวทางการนิเทศ กลุ่มผู้ให้ข้อมูลคือ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 คน โดยเลือกแบบเจาะจง ใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า สภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลังโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทุกด้านอยู่ในระดับมาก ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ การประเมินและปรับปรุงประเมินผล รองลงมา ได้แก่ การดำเนินการนิเทศ การสำรวจและเตรียมการ และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ การจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารควรเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการ ร่วมวางแผนและกำหนดปฏิทินการนิเทศ ส่งเสริมการทำงานเป็นทีมและการตัดสินใจร่วมกัน สร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ ให้คำปรึกษาและสะท้อนผลเชิงสร้างสรรค์ ตลอดจนติดตาม ประเมินผล และปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อเสริมสร้างความมั่นใจ แรงจูงใจ และศักยภาพครูในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ผู้วิจัยได้นำเสนอองค์ความรู้ใหม่คือ รูปแบบกระบวนการนิเทศภายในแบบ เสริมพลัง (ESP-P Model)

คำสำคัญ: การนิเทศภายใน; การเสริมพลังอำนาจ; การพัฒนาศักยภาพครู
ประเภทบทความ: บทความวิจัย

Abstract

This research aimed to: (1) examine the current conditions of empowerment-based internal supervision for enhancing teachers' competencies in schools, and (2) investigate approaches for empowerment-based internal supervision of school administrators. The study was conducted in two phases. Phase 1 examined the current conditions using a questionnaire administered to 146 school administrators, and the data were analyzed using mean and standard deviation. Phase 2 explored the approaches through semi-structured interviews with three experts selected by purposive sampling, and the data were analyzed using content analysis. The findings revealed that the overall conditions of empowerment-based internal supervision were at a high level, with all aspects rated highly. Supervision needs assessment and preparation had the highest mean, followed by supervision implementation, supervision planning or scheduling, and supervision evaluation and improvement.The proposed approaches include providing opportunities for teachers to participate in analyzing problems and needs, collaboratively planning and clearly defining supervision schedules, promoting teamwork and shared decision-making, fostering a trusting atmosphere with consultation and constructive feedback, and continuously monitoring, evaluating, and improving practices. These approaches help enhance teachers' confidence, motivation, and competencies in improving student quality The researcher proposed a new body of knowledge: the Empowerment-Based Internal Supervision Process Model (ESP-P Model).

Keywords: Internal Supervision, Empowerment, Enhancing Teachers' Competencies
Type of Article: Research Article

บทนำ

การพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยเป็นภารกิจสำคัญตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 ที่มุ่งส่งเสริมให้ประชาชนได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยมี "ครู" เป็นกลไกหลักในการขับเคลื่อนการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ดังนั้น การพัฒนาศักยภาพครูอย่างต่อเนื่องและยั่งยืนจึงเป็นปัจจัยสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดนโยบายส่งเสริมการพัฒนาครูผ่านกระบวนการนิเทศภายในที่เน้นการมีส่วนร่วม การสะท้อนผล และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะแนวคิดการนิเทศแบบเสริมพลังที่มุ่งสร้างความเชื่อมั่นและแรงจูงใจในการพัฒนาตนเองของครู สอดคล้องกับการดำเนินงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3 ที่ให้ความสำคัญกับการนิเทศภายในในฐานะเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาคุณภาพครูและผู้เรียน

อย่างไรก็ตาม จากสภาพการดำเนินงานจริงพบว่า การนิเทศภายในในหลายสถานศึกษายังประสบปัญหา ได้แก่ การดำเนินงานขาดความต่อเนื่องและความเป็นระบบ รูปแบบการนิเทศยังเน้นการควบคุมมากกว่าการพัฒนา ครูมีส่วนร่วมในกระบวนการนิเทศจำกัด และการดำเนินงานยังไม่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา ส่งผลให้ครูขาดแรงจูงใจและไม่สามารถพัฒนาศักยภาพได้อย่างเต็มที่

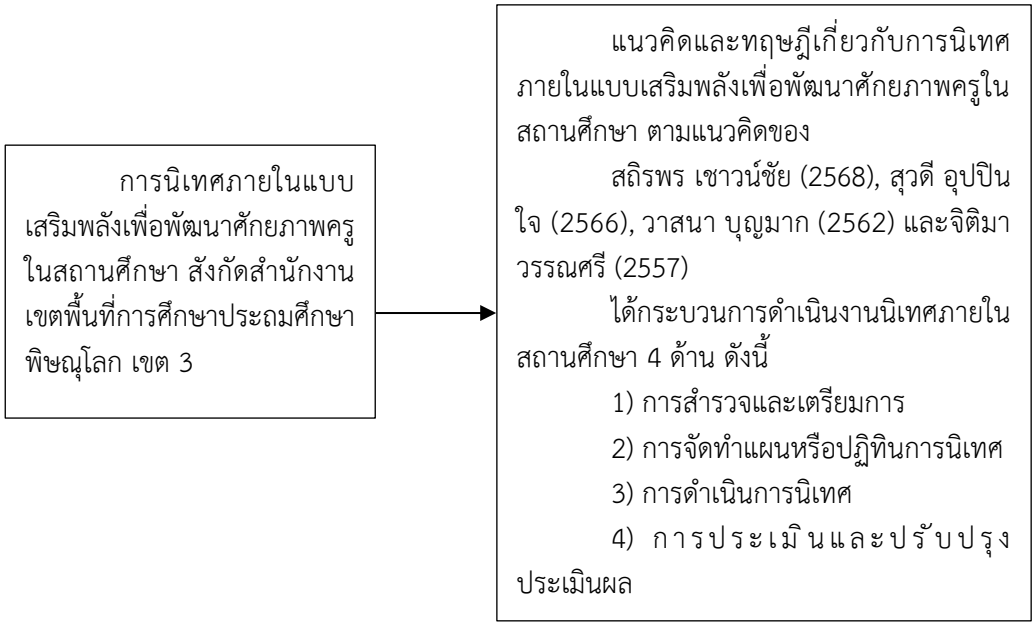
จากปัญหาดังกล่าว การพัฒนาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีความจำเป็น เพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครู สร้างแรงจูงใจ และพัฒนาศักยภาพครูอย่างยั่งยืน อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพผู้เรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาโดยรวมและยังเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารในการ นำไปปรับใช้จริง

การนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา คือกระบวนการที่ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษาร่วมกันติดตาม ช่วยเหลือ และส่งเสริมการจัดการเรียนการสอน โดยเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ พัฒนาความรู้ ทักษะ และความมั่นใจในการทำงานร่วมกัน จนนำไปสู่การพัฒนาศักยภาพครู ยกระดับคุณภาพผู้เรียน และเพิ่มประสิทธิภาพของสถานศึกษา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3
2. เพื่อศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3

กรอบแนวคิดในการวิจัย



การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาสภาพและแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา โดยผู้วิจัยได้กำหนดกรอบในการวิเคราะห์บนพื้นฐานของแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศการศึกษาและการเสริมพลังครู ซึ่งเน้นกระบวนการมีส่วนร่วม การสร้างแรงจูงใจ และการพัฒนาศักยภาพอย่างเป็นระบบ (Glickman et al., 2014; Sergiovanni, 2009) ประกอบกับแนวคิดการนิเทศเชิงพัฒนาและการบริหารแบบมีส่วนร่วม เพื่อใช้เป็นแนวทางในการกำหนดตัวแปรและโครงสร้างของการศึกษา

กรอบในการวิเคราะห์แบ่งออกเป็น 2 ส่วนสำคัญ ได้แก่ (1) การศึกษาสภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ด้าน คือ ด้านการสำรวจและเตรียมการนิเทศ ด้านการวางแผนและกำหนดปฏิทินการนิเทศ ด้านการดำเนินการนิเทศ และด้านการประเมินและปรับปรุงผลการนิเทศ โดยมุ่งวิเคราะห์

ระดับการปฏิบัติและความสอดคล้องกับแนวคิดการเสริมพลัง และ (2) การศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง โดยใช้ข้อมูลจากผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อสังเคราะห์แนวทางที่เหมาะสมในการพัฒนาศักยภาพครูในบริบทของสถานศึกษา

ทั้งนี้ กรอบในการวิเคราะห์ดังกล่าวมุ่งเน้นการเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการนิเทศภายในแบบเสริมพลังกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อศักยภาพครู เพื่อพัฒนาศักยภาพครูในการออกแบบ การเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน โดยมีสมมติฐานเชิงแนวคิดว่าการนิเทศที่เปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วม มีการทำงานเป็นทีม และมีการสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์ จะส่งผลให้ครูเกิดความมั่นใจ มีแรงจูงใจ และสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนในระยะยาว

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3” เป็นการวิจัย 2 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง กลุ่มผู้ให้ข้อมูลคือผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 146 คน เครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถามมาตรประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 21 ข้อ ครอบคลุม 4 ด้าน ได้แก่ การสำรวจและเตรียมการ การจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ การดำเนินการนิเทศ และการประเมินและปรับปรุงผลการนิเทศ ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 คน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.862 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหาร โดยนำประเด็นที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดในแต่ละด้านจากขั้นตอนที่ 1 มาสร้างแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 คน ประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา 1 คน และศึกษานิเทศก์ 2 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์รายบุคคล และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยข้อมูลการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3 สามารถนำเสนอได้เป็น 2 ประเด็นสำคัญ ได้แก่ การวิเคราะห์สภาพการดำเนินงาน และการสังเคราะห์แนวทางการพัฒนา

ประการแรก ผลการวิเคราะห์สภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.45, S.D. = 0.46) สะท้อนให้เห็นว่าสถานศึกษามีการดำเนินการนิเทศภายในที่ค่อนข้างเป็นระบบและให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูในระดับที่ดี เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านการประเมินและปรับปรุงผลการนิเทศมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x}$ = 4.48, S.D. = 0.50) รองลงมาคือด้านการดำเนินการนิเทศ ($\bar{x}$ = 4.47, S.D. = 0.48) ด้านการจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ ($\bar{x}$ = 4.44, S.D. = 0.49) และด้านการสำรวจและเตรียมการนิเทศ ($\bar{x}$ = 4.41, S.D. = 0.47) ตามลำดับ ผลดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าแม้ภาพรวมจะอยู่ในระดับที่น่าพอใจ แต่ยังมีประเด็นที่ควรพัฒนา โดยเฉพาะในด้านการมีส่วนร่วมของครูในขั้นตอนการเตรียมการและการวางแผน ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการนิเทศแบบเสริมพลัง

ประการที่สอง ผลการสังเคราะห์แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังจากผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า แนวทางที่มีประสิทธิภาพควรประกอบด้วย (1) การเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการจำเป็นอย่างแท้จริง (2) การร่วมกันวางแผนและกำหนดปฏิทินการนิเทศอย่างชัดเจนและสอดคล้องกับบริบท (3) การส่งเสริมการทำงานเป็นทีมและการตัดสินใจร่วมกัน (4) การสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ การให้คำปรึกษา และการสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์ และ (5) การติดตาม ประเมินผล และนำผลไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง แนวทางดังกล่าวสะท้อนหลักการสำคัญของการเสริมพลังที่มุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพภายในของครูมากกว่าการควบคุมจากภายนอก

โดยสรุป ผลการวิเคราะห์ครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าการนิเทศภายในแบบเสริมพลังมีศักยภาพในการยกระดับคุณภาพครู หากมีการดำเนินการอย่างเป็นระบบและเน้นการมีส่วนร่วมของครูในทุกขั้นตอน ทั้งนี้ การนำแนวทางที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในสถานศึกษาจะช่วยเสริมสร้างความมั่นใจ แรงจูงใจ และสมรรถนะของครู อันจะส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้และผลลัพธ์ของผู้เรียนในระยะยาว

การอภิปรายผล

ผลการวิจัยพบว่า สภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าสถานศึกษามีการดำเนินงานนิเทศภายในที่มุ่งเน้นการพัฒนาครูและคุณภาพการจัดการเรียนรู้ โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการประเมินและปรับปรุงประเมินผล เนื่องจากสถานศึกษามีการรวบรวมข้อมูล สรุปผล และรายงานผลการนิเทศอย่างเป็นระบบ เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงการนิเทศในรอบต่อไป ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านการจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ เนื่องจากสถานศึกษายังขาดการวางแผนและการกำหนดปฏิทินการนิเทศที่ชัดเจนและต่อเนื่อง รวมทั้งมีข้อจำกัดด้านเวลาและภาระงานของผู้บริหารและครู

ผลการศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครู พบว่า ด้านการสำรวจและเตรียมการ ผู้บริหารควรส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครูและผู้เกี่ยวข้องในการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการของสถานศึกษา ด้านการจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ ควรจัดทำแผนและปฏิทินการนิเทศผ่านกระบวนการมีส่วนร่วม พร้อมกำหนดบทบาทหน้าที่อย่างชัดเจน ด้านการดำเนินการนิเทศ ควรดำเนินการตามวงจร PDCA ใช้กระบวนการ PLC และยึดหลักกัลยาณมิตรในการนิเทศ และด้านการประเมินและปรับปรุงประเมินผล ควรใช้การสะท้อนผลเชิงบวกและการโค้ชชิ่งเพื่อสร้างแรงจูงใจ รวมทั้งนำผลการนิเทศไปใช้พัฒนาการเรียนรู้ร่วมกันขององค์กรอย่างต่อเนื่อง

บทสรุป

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพและแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3 ผลการวิจัยสรุปได้ว่า สภาพการนิเทศภายในโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าสถานศึกษามีการดำเนินงานด้านการนิเทศที่เป็นระบบและให้ความสำคัญกับการพัฒนาครู อย่างไรก็ตาม ยังพบประเด็นที่ควรพัฒนา โดยเฉพาะการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครูในกระบวนการวางแผนและเตรียมการนิเทศ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของการนิเทศแบบเสริมพลังควบคู่กับการติดตามและประเมินผลอย่างต่อเนื่อง ซึ่งผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวทางดังกล่าวออกมาเป็นรูปแบบกระบวนการนิเทศ ESP-P Model เพื่อนำผล ไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาอย่างเป็นระบบ

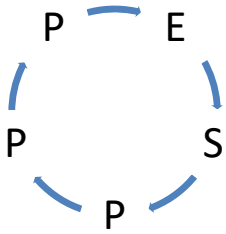
ในด้านแนวทางการพัฒนา พบว่า การนิเทศภายในแบบเสริมพลังที่มีประสิทธิภาพควรเน้นการมีส่วนร่วมของครูในทุกขั้นตอน การทำงานเป็นทีม การสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ และการสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์ควบคู่กับการติดตามและประเมินผลอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำผลไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาอย่างเป็นระบบ

โดยสรุป การนิเทศภายในแบบเสริมพลังเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาศักยภาพครูและยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ หากมีการดำเนินการอย่างจริงจังและต่อเนื่อง จะช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจ ความมั่นใจ และสมรรถนะของครู อันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและความเข้มแข็งของสถานศึกษาในระยะยาว

องค์ความรู้ใหม่

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา ผู้วิจัยได้พัฒนาองค์ความรู้ใหม่ในรูปแบบ “ESP-P Model: Empowerment Supervision Process for Professional Development” ซึ่งเป็นรูปแบบกระบวนการนิเทศภายในที่เน้นการเสริมพลังครูอย่างเป็นระบบ โดยบูรณาการแนวคิดการมีส่วนร่วม การทำงานเป็นทีม และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อยกระดับศักยภาพครูและคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยโมเดลนี้มีการต่อยอดจากแนวคิดเดิมของ Glickman

โมเดล ESP-P (แนวคิดเชิงกระบวนการ)



E=EmpoweringNeedsAssessment เช่น การประชุมระดมความคิดเห็น
S=SharedPlanning เช่น การใช้กระบวนการ PLC ในการวางแผน
P=ParticipatorySupervision เช่น การนิเทศแบบโค้ชและพี่เลี้ยง
P=PositiveReflection เช่น การสะท้อนผลหลังการสอน
P = Progressive Evaluation เช่น การปรับปรุงแผนการนิเทศอย่างยืดหยุ่น

คำอธิบายเชิงกระบวนการ

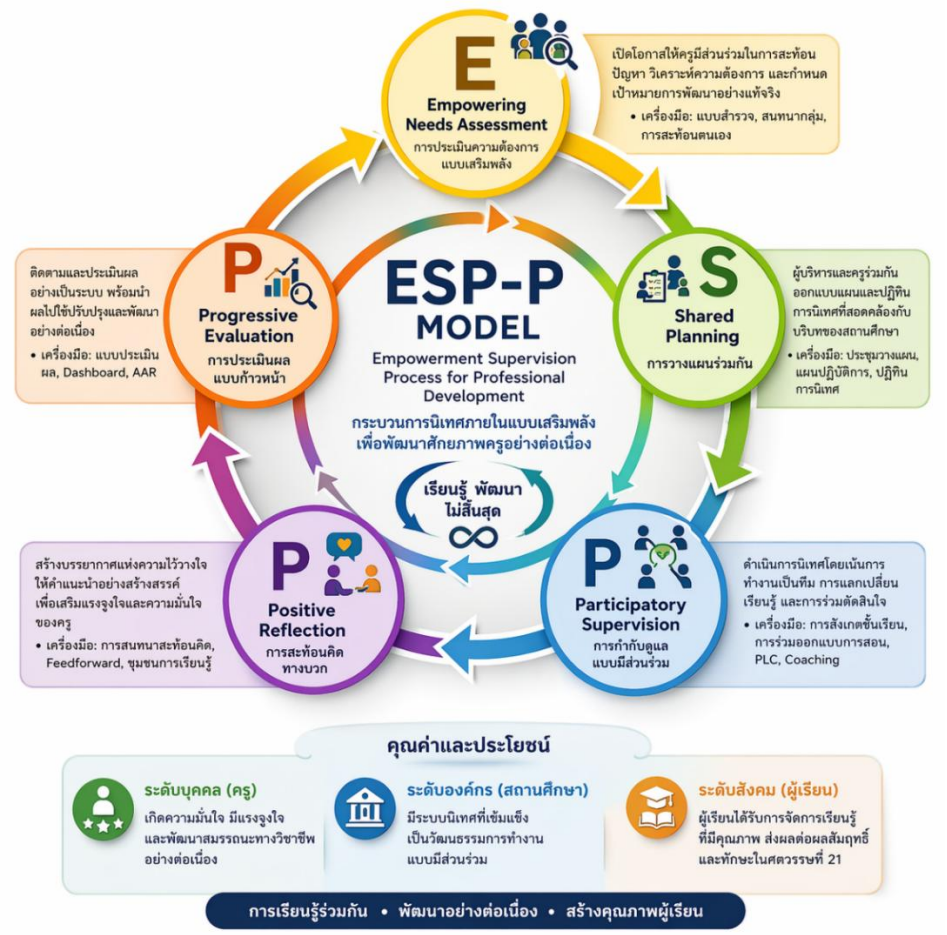
1. **E: Empowering Needs Assessment** (การวิเคราะห์ความต้องการแบบเสริมพลัง) เปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการสะท้อนปัญหา วิเคราะห์ความต้องการ และกำหนดเป้าหมายการพัฒนาอย่างแท้จริง

2. **S: Shared Planning** (การวางแผนร่วมกัน) ผู้บริหารและครูร่วมกันออกแบบแผนและปฏิทินการนิเทศที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา

3. **P: Participatory Supervision** (การนิเทศแบบมีส่วนร่วม) ดำเนินการนิเทศโดยเน้นการทำงานเป็นทีม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการร่วมตัดสินใจ

4. **P: Positive Reflection** (การสะท้อนผลเชิงบวก) สร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ ให้คำแนะนำอย่างสร้างสรรค์ เพื่อเสริมแรงจูงใจและความมั่นใจของครู

5. **P: Progressive Evaluation** (การประเมินเพื่อพัฒนาอย่างต่อเนื่อง) ติดตามและประเมินผลอย่างเป็นระบบ พร้อมนำผลไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง



ภาพที่ 1 ผู้วิจัยได้พัฒนาองค์ความรู้ใหม่ในรูปแบบ “ESP-P Model: Empowerment Supervision Process for Professional Development”

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. สถานศึกษาควรนำแนวคิดการนิเทศภายในแบบเสริมพลังไปใช้เป็นกรอบในการพัฒนาครู โดยส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหา การวางแผน และการตัดสินใจในทุกขั้นตอนของการนิเทศ

2. ผู้บริหารสถานศึกษาควรปรับบทบาทจาก “ผู้ควบคุม” เป็น “ผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator)” เพื่อสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจและเอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน

3. ควรพัฒนาระบบการนิเทศที่มีความต่อเนื่อง โดยเน้นการติดตาม ประเมินผล และสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์ เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรม

4. หน่วยงานต้นสังกัดควรสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพด้านการนิเทศแบบเสริมพลังให้กับผู้บริหารและครู ผ่านการอบรม การนิเทศติดตาม และการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

5. ควรส่งเสริมการนำเทคโนโลยีมาใช้เพื่อ ลดภาระงานเอกสารในการนิเทศ เช่น ระบบติดตามผลออนไลน์ หรือแพลตฟอร์มแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและความต่อเนื่องของการพัฒนา

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาการพัฒนาและทดลองใช้รูปแบบการนิเทศภายในแบบเสริมพลังในลักษณะการวิจัยเชิงทดลอง เพื่อเปรียบเทียบผลก่อนและหลังการใช้รูปแบบ

2. ควรขยายขอบเขตการวิจัยไปยังสถานศึกษาที่มีบริบทแตกต่างกัน เช่น โรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล หรือสังกัดอื่น เพื่อศึกษาความเหมาะสมของรูปแบบ

3. ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง เช่น ภาวะผู้นำ วัฒนธรรมองค์กร และแรงจูงใจของครู

4. ควรพัฒนาเครื่องมือวัดหรือดัชนีชี้วัดการนิเทศแบบเสริมพลังให้มีความเที่ยงตรงและเชื่อถือได้มากยิ่งขึ้น

5. ควรศึกษาผลกระทบของการนิเทศแบบเสริมพลังต่อผลลัพธ์ของผู้เรียน เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการคิด และคุณลักษณะอันพึงประสงค์

เอกสารอ้างอิง

พันธวัช ขุนกำแหง.(2569). *แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยนเรศวร.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2014). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (9th ed.). Pearson.

Sergiovanni, T. J. (2009). *The principalship: A reflective practice perspective* (6th ed.). Pearson.

แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3

Empowerment-Based Internal Supervision Approaches of School Administrators for Enhancing Teachers' Competencies in Schools under Phitsanulok Primary Educational Service Area Office 3

พันธวัช ขุนกำแหง
Pantawat Kunkamhang
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
Faculty of Education Naresuan University[1]
*Corresponding Author's Email: Pantawatk67@nu.ac.th
Received: 2026-04-15; Revised: 2026-05-13; Accepted: 2026-07-07

******

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา และ 2) ศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหาร การวิจัยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพการนิเทศ กลุ่มตัวอย่างคือผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 146 คน ใช้แบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และขั้นตอนที่ 2 ศึกษาแนวทางการนิเทศ กลุ่มผู้ให้ข้อมูลคือ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 คน โดยเลือกแบบเจาะจง ใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า สภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลังโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทุกด้านอยู่ในระดับมาก ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ การประเมินและปรับปรุงประเมินผล รองลงมา ได้แก่ การดำเนินการนิเทศ การสำรวจและเตรียมการ และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ได้แก่ การจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารควรเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการ ร่วมวางแผนและกำหนดปฏิทินการนิเทศ ส่งเสริมการทำงานเป็นทีมและการตัดสินใจร่วมกัน สร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ ให้คำปรึกษาและสะท้อนผลเชิงสร้างสรรค์ ตลอดจนติดตาม ประเมินผล และปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อเสริมสร้างความมั่นใจ แรงจูงใจ และศักยภาพครูในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ผู้วิจัยได้นำเสนอองค์ความรู้ใหม่คือ รูปแบบกระบวนการนิเทศภายในแบบ เสริมพลัง (ESP-P Model)

คำสำคัญ: การนิเทศภายใน; การเสริมพลังอำนาจ; การพัฒนาศักยภาพครู
ประเภทบทความ: บทความวิจัย

Abstract

This research aimed to: (1) examine the current conditions of empowerment-based internal supervision for enhancing teachers' competencies in schools, and (2) investigate approaches for empowerment-based internal supervision of school administrators. The study was conducted in two phases. Phase 1 examined the current conditions using a questionnaire administered to 146 school administrators, and the data were analyzed using mean and standard deviation. Phase 2 explored the approaches through semi-structured interviews with three experts selected by purposive sampling, and the data were analyzed using content analysis. The findings revealed that the overall conditions of empowerment-based internal supervision were at a high level, with all aspects rated highly. Supervision needs assessment and preparation had the highest mean, followed by supervision implementation, supervision planning or scheduling, and supervision evaluation and improvement.The proposed approaches include providing opportunities for teachers to participate in analyzing problems and needs, collaboratively planning and clearly defining supervision schedules, promoting teamwork and shared decision-making, fostering a trusting atmosphere with consultation and constructive feedback, and continuously monitoring, evaluating, and improving practices. These approaches help enhance teachers' confidence, motivation, and competencies in improving student quality The researcher proposed a new body of knowledge: the Empowerment-Based Internal Supervision Process Model (ESP-P Model).

Keywords: Internal Supervision, Empowerment, Enhancing Teachers' Competencies
Type of Article: Research Article

บทนำ

การพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยเป็นภารกิจสำคัญตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 ที่มุ่งส่งเสริมให้ประชาชนได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยมี “ครู” เป็นกลไกหลักในการขับเคลื่อนการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ดังนั้น การพัฒนาศักยภาพครูอย่างต่อเนื่องและยั่งยืนจึงเป็นปัจจัยสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดนโยบายส่งเสริมการพัฒนาครูผ่านกระบวนการนิเทศภายในที่เน้นการมีส่วนร่วม การสะท้อนผล และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะแนวคิดการนิเทศแบบเสริมพลังที่มุ่งสร้างความเชื่อมั่นและแรงจูงใจในการพัฒนาตนเองของครู สอดคล้องกับการดำเนินงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3 ที่ให้ความสำคัญกับการนิเทศภายในในฐานะเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาคุณภาพครูและผู้เรียน

อย่างไรก็ตาม จากสภาพการดำเนินงานจริงพบว่า การนิเทศภายในในหลายสถานศึกษายังประสบปัญหา ได้แก่ การดำเนินงานขาดความต่อเนื่องและความเป็นระบบ รูปแบบการนิเทศยังเน้นการควบคุมมากกว่าการพัฒนา ครูมีส่วนร่วมในกระบวนการนิเทศจำกัด และการดำเนินงานยังไม่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา ส่งผลให้ครูขาดแรงจูงใจและไม่สามารถพัฒนาศักยภาพได้อย่างเต็มที่

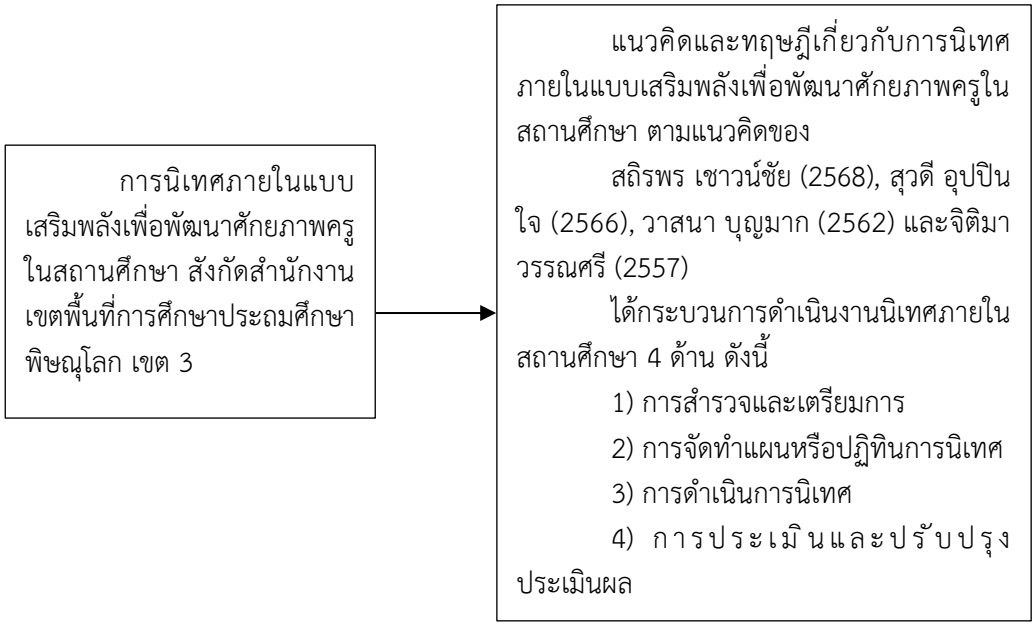
จากปัญหาดังกล่าว การพัฒนาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีความจำเป็น เพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครู สร้างแรงจูงใจ และพัฒนาศักยภาพครูอย่างยั่งยืน อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพผู้เรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาโดยรวมและยังเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารในการ นำไปปรับใช้จริง

การนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา คือกระบวนการที่ผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาร่วมกันติดตาม ช่วยเหลือ และส่งเสริมการจัดการเรียนการสอน โดยเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ พัฒนาความรู้ ทักษะ และความมั่นใจในการทำงานร่วมกัน จนนำไปสู่การพัฒนาศักยภาพครู ยกระดับคุณภาพผู้เรียน และเพิ่มประสิทธิภาพของสถานศึกษา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3
2. เพื่อศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3

กรอบแนวคิดในการวิจัย



การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาสภาพและแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา โดยผู้วิจัยได้กำหนดกรอบในการวิเคราะห์บนพื้นฐานของแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศการศึกษาและการเสริมพลังครู ซึ่งเน้นกระบวนการมีส่วนร่วม การสร้างแรงจูงใจ และการพัฒนาศักยภาพอย่างเป็นระบบ (Glickman et al., 2014; Sergiovanni, 2009) ประกอบกับแนวคิดการนิเทศเชิงพัฒนาและการบริหารแบบมีส่วนร่วม เพื่อใช้เป็นแนวทางในการกำหนดตัวแปรและโครงสร้างของการศึกษา

กรอบในการวิเคราะห์แบ่งออกเป็น 2 ส่วนสำคัญ ได้แก่ (1) การศึกษาสภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ด้าน คือ ด้านการสำรวจและเตรียมการนิเทศ ด้านการวางแผนและกำหนดปฏิทินการนิเทศ ด้านการดำเนินการนิเทศ และด้านการประเมินและปรับปรุงผลการนิเทศ โดยมุ่งวิเคราะห์

ระดับการปฏิบัติและความสอดคล้องกับแนวคิดการเสริมพลัง และ (2) การศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง โดยใช้ข้อมูลจากผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อสังเคราะห์แนวทางที่เหมาะสมในการพัฒนาศักยภาพครูในบริบทของสถานศึกษา

ทั้งนี้ กรอบในการวิเคราะห์ดังกล่าวมุ่งเน้นการเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการนิเทศภายในแบบเสริมพลังกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นต่อศักยภาพครู เพื่อพัฒนาศักยภาพครูในการออกแบบ การเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน โดยมีสมมติฐานเชิงแนวคิดว่าการนิเทศที่เปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วม มีการทำงานเป็นทีม และมีการสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์ จะส่งผลให้ครูเกิดความมั่นใจ มีแรงจูงใจ และสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนในระยะยาว

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3” เป็นการวิจัย 2 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาสภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง กลุ่มผู้ให้ข้อมูลคือผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 146 คน เครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถามมาตรประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 21 ข้อ ครอบคลุม 4 ด้าน ได้แก่ การสำรวจและเตรียมการ การจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ การดำเนินการนิเทศ และการประเมินและปรับปรุงผลการนิเทศ ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 คน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.862 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหาร โดยนำประเด็นที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดในแต่ละด้านจากขั้นตอนที่ 1 มาสร้างแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 คน ประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา 1 คน และศึกษานิเทศก์ 2 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์รายบุคคล และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยข้อมูลการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3 สามารถนำเสนอได้เป็น 2 ประเด็นสำคัญ ได้แก่ การวิเคราะห์สภาพการดำเนินงาน และการสังเคราะห์แนวทางการพัฒนา

ประการแรก ผลการวิเคราะห์สภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{x}$ = 4.45, S.D. = 0.46) สะท้อนให้เห็นว่าสถานศึกษามีการดำเนินการนิเทศภายในที่ค่อนข้างเป็นระบบและให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูในระดับที่ดี เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านการประเมินและปรับปรุงผลการนิเทศมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x}$ = 4.48, S.D. = 0.50) รองลงมาคือด้านการดำเนินการนิเทศ ($\bar{x}$ = 4.47, S.D. = 0.48) ด้านการจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ ($\bar{x}$ = 4.44, S.D. = 0.49) และด้านการสำรวจและเตรียมการนิเทศ ($\bar{x}$ = 4.41, S.D. = 0.47) ตามลำดับ ผลดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าแม้ภาพรวมจะอยู่ในระดับที่น่าพอใจ แต่ยังมีประเด็นที่ควรพัฒนา โดยเฉพาะในด้านการมีส่วนร่วมของครูในขั้นตอนการเตรียมการและการวางแผน ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการนิเทศแบบเสริมพลัง

ประการที่สอง ผลการสังเคราะห์แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังจากผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า แนวทางที่มีประสิทธิภาพควรประกอบด้วย (1) การเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการจำเป็นอย่างแท้จริง (2) การร่วมกันวางแผนและกำหนดปฏิทินการนิเทศอย่างชัดเจนและสอดคล้องกับบริบท (3) การส่งเสริมการทำงานเป็นทีมและการตัดสินใจร่วมกัน (4) การสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ การให้คำปรึกษา และการสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์ และ (5) การติดตาม ประเมินผล และนำผลไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาอย่างต่อเนื่อง แนวทางดังกล่าวสะท้อนหลักการสำคัญของการเสริมพลังที่มุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพภายในของครูมากกว่าการควบคุมจากภายนอก

โดยสรุป ผลการวิเคราะห์ครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าการนิเทศภายในแบบเสริมพลังมีศักยภาพในการยกระดับคุณภาพครู หากมีการดำเนินการอย่างเป็นระบบและเน้นการมีส่วนร่วมของครูในทุกขั้นตอน ทั้งนี้ การนำแนวทางที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในสถานศึกษาจะช่วยเสริมสร้างความมั่นใจ แรงจูงใจ และสมรรถนะของครู อันจะส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้และผลลัพธ์ของผู้เรียนในระยะยาว

การอภิปรายผล

ผลการวิจัยพบว่า สภาพการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าสถานศึกษามีการดำเนินงานนิเทศภายในที่มุ่งเน้นการพัฒนาครูและคุณภาพการจัดการเรียนรู้ โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการประเมินและปรับปรุงประเมินผล เนื่องจากสถานศึกษามีการรวบรวมข้อมูล สรุปผล และรายงานผลการนิเทศอย่างเป็นระบบ เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงการนิเทศในรอบต่อไป ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านการจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ เนื่องจากสถานศึกษายังขาดการวางแผนและการกำหนดปฏิทินการนิเทศที่ชัดเจนและต่อเนื่อง รวมทั้งมีข้อจำกัดด้านเวลาและภาระงานของผู้บริหารและครู

ผลการศึกษาแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครู พบว่า ด้านการสำรวจและเตรียมการ ผู้บริหารควรส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครูและผู้เกี่ยวข้องในการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการของสถานศึกษา ด้านการจัดทำแผนหรือปฏิทินการนิเทศ ควรจัดทำแผนและปฏิทินการนิเทศผ่านกระบวนการมีส่วนร่วม พร้อมกำหนดบทบาทหน้าที่อย่างชัดเจน ด้านการดำเนินการนิเทศ ควรดำเนินการตามวงจร PDCA ใช้กระบวนการ PLC และยึดหลักกัลยาณมิตรในการนิเทศ และด้านการประเมินและปรับปรุงประเมินผล ควรใช้การสะท้อนผลเชิงบวกและการโค้ชชิ่งเพื่อสร้างแรงจูงใจ รวมทั้งนำผลการนิเทศไปใช้พัฒนาการเรียนรู้ร่วมกันขององค์กรอย่างต่อเนื่อง

บทสรุป

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพและแนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3 ผลการวิจัยสรุปได้ว่า สภาพการนิเทศภายในโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าสถานศึกษามีการดำเนินงานด้านการนิเทศที่เป็นระบบและให้ความสำคัญกับการพัฒนาครู อย่างไรก็ตาม ยังพบประเด็นที่ควรพัฒนา โดยเฉพาะการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครูในกระบวนการวางแผนและเตรียมการนิเทศ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของการนิเทศแบบเสริมพลังควบคู่กับการติดตามและประเมินผลอย่างต่อเนื่อง ซึ่งผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวทางดังกล่าวออกมาเป็นรูปแบบกระบวนการนิเทศ ESP-P Model เพื่อนำผล ไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาอย่างเป็นระบบ

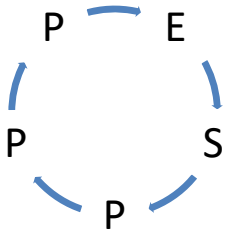
ในด้านแนวทางการพัฒนา พบว่า การนิเทศภายในแบบเสริมพลังที่มีประสิทธิภาพควรเน้นการมีส่วนร่วมของครูในทุกขั้นตอน การทำงานเป็นทีม การสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ และการสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์ควบคู่กับการติดตามและประเมินผลอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำผลไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาอย่างเป็นระบบ

โดยสรุป การนิเทศภายในแบบเสริมพลังเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาศักยภาพครูและยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ หากมีการดำเนินการอย่างจริงจังและต่อเนื่อง จะช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจ ความมั่นใจ และสมรรถนะของครู อันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและความเข้มแข็งของสถานศึกษาในระยะยาว

องค์ความรู้ใหม่

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลการนิเทศภายในแบบเสริมพลังเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา ผู้วิจัยได้พัฒนาองค์ความรู้ใหม่ในรูปแบบ “ESP-P Model: Empowerment Supervision Process for Professional Development” ซึ่งเป็นรูปแบบกระบวนการนิเทศภายในที่เน้นการเสริมพลังครูอย่างเป็นระบบ โดยบูรณาการแนวคิดการมีส่วนร่วม การทำงานเป็นทีม และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อยกระดับศักยภาพครูและคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยโมเดลนี้มีการต่อยอดจากแนวคิดเดิมของ Glickman

โมเดล ESP-P (แนวคิดเชิงกระบวนการ)



E=EmpoweringNeedsAssessment เช่น การประชุมระดมความคิดเห็น
S=SharedPlanning เช่น การใช้กระบวนการ PLC ในการวางแผน
P=ParticipatorySupervision เช่น การนิเทศแบบโค้ชและพี่เลี้ยง
P=PositiveReflection เช่น การสะท้อนผลหลังการสอน
P = Progressive Evaluation เช่น การปรับปรุงแผนการนิเทศอย่างยืดหยุ่น

คำอธิบายเชิงกระบวนการ

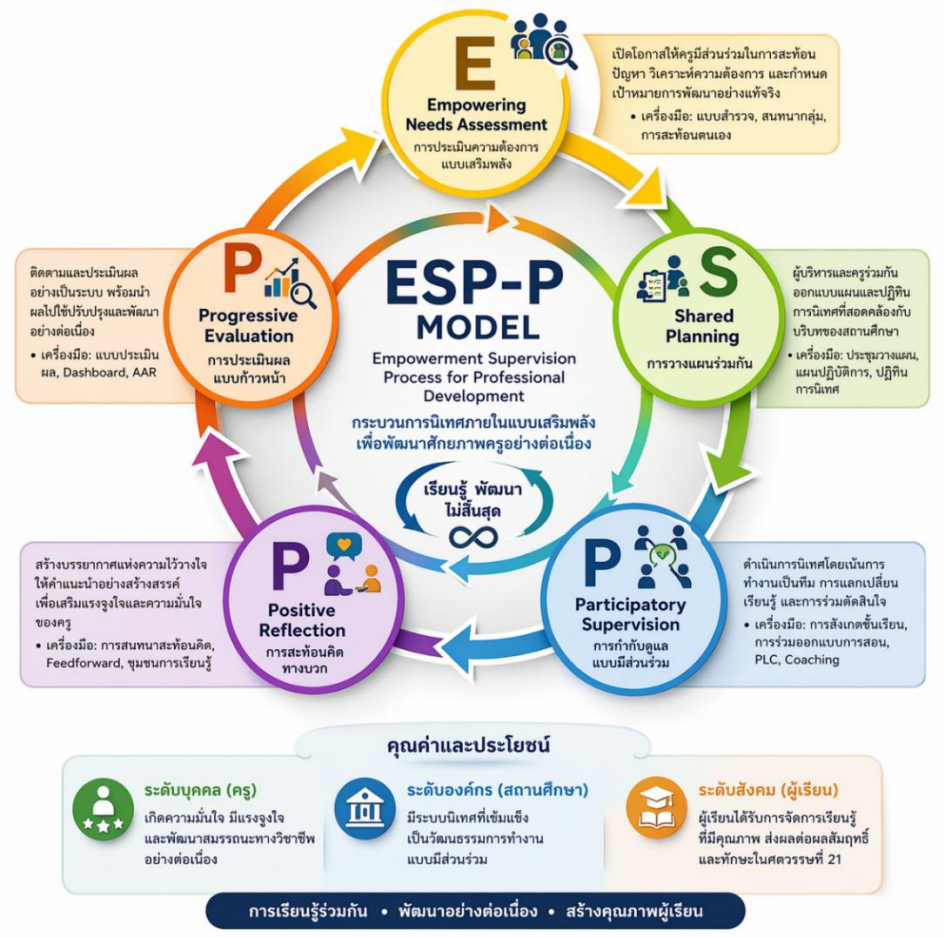
1. **E: Empowering Needs Assessment** (การวิเคราะห์ความต้องการแบบเสริมพลัง) เปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการสะท้อนปัญหา วิเคราะห์ความต้องการ และกำหนดเป้าหมายการพัฒนาอย่างแท้จริง

2. **S: Shared Planning** (การวางแผนร่วมกัน) ผู้บริหารและครูร่วมกันออกแบบแผนและปฏิทินการนิเทศที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา

3. **P: Participatory Supervision** (การนิเทศแบบมีส่วนร่วม) ดำเนินการนิเทศโดยเน้นการทำงานเป็นทีม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการร่วมตัดสินใจ

4. **P: Positive Reflection** (การสะท้อนผลเชิงบวก) สร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ ให้คำแนะนำอย่างสร้างสรรค์ เพื่อเสริมแรงจูงใจและความมั่นใจของครู

5. **P: Progressive Evaluation** (การประเมินเพื่อพัฒนาอย่างต่อเนื่อง) ติดตามและประเมินผลอย่างเป็นระบบ พร้อมนำผลไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง



ภาพที่ 1 ผู้วิจัยได้พัฒนาองค์ความรู้ใหม่ในรูปแบบ “ESP-P Model: Empowerment Supervision Process for Professional Development”

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. สถานศึกษาควรนำแนวคิดการนิเทศภายในแบบเสริมพลังไปใช้เป็นกรอบในการพัฒนาครู โดยส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหา การวางแผน และการตัดสินใจในทุกขั้นตอนของการนิเทศ

2. ผู้บริหารสถานศึกษาควรปรับบทบาทจาก “ผู้ควบคุม” เป็น “ผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator)” เพื่อสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจและเอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน

3. ควรพัฒนาระบบการนิเทศที่มีความต่อเนื่อง โดยเน้นการติดตาม ประเมินผล และสะท้อนผลอย่างสร้างสรรค์ เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรม

4. หน่วยงานต้นสังกัดควรสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพด้านการนิเทศแบบเสริมพลังให้กับผู้บริหารและครู ผ่านการอบรม การนิเทศติดตาม และการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

5. ควรส่งเสริมการนำเทคโนโลยีมาใช้เพื่อ ลดภาระงานเอกสารในการนิเทศ เช่น ระบบติดตามผลออนไลน์ หรือแพลตฟอร์มแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและความต่อเนื่องของการพัฒนา

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาการพัฒนาและทดลองใช้รูปแบบการนิเทศภายในแบบเสริมพลังในลักษณะการวิจัยเชิงทดลอง เพื่อเปรียบเทียบผลก่อนและหลังการใช้รูปแบบ

2. ควรขยายขอบเขตการวิจัยไปยังสถานศึกษาที่มีบริบทแตกต่างกัน เช่น โรงเรียนขนาดเล็ก โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล หรือสังกัดอื่น เพื่อศึกษาความเหมาะสมของรูปแบบ

3. ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการนิเทศภายในแบบเสริมพลัง เช่น ภาวะผู้นำ วัฒนธรรมองค์กร และแรงจูงใจของครู

4. ควรพัฒนาเครื่องมือวัดหรือดัชนีชี้วัดการนิเทศแบบเสริมพลังให้มีความเที่ยงตรงและเชื่อถือได้มากยิ่งขึ้น

5. ควรศึกษาผลกระทบของการนิเทศแบบเสริมพลังต่อผลลัพธ์ของผู้เรียน เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการคิด และคุณลักษณะอันพึงประสงค์

เอกสารอ้างอิง

พันธวัช ขุนกำแหง.(2569). *แนวทางการนิเทศภายในแบบเสริมพลังของผู้บริหารเพื่อพัฒนาศักยภาพครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 3*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยนเรศวร.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2014). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (9th ed.). Pearson.

Sergiovanni, T. J. (2009). *The principalship: A reflective practice perspective* (6th ed.). Pearson.

การพัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1

The Development of an Educational Administration Model to Enhance Reading and Writing Competencies of Primary School Students under the Udon Thani Primary Educational Service Area Office 1

นางชฎากรณ์ บรรเลงรมย์
Mrs.Chadakorn Bunlengrom
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1
Udon Thani Primary Educational Service Area Office 1
*Corresponding Author's Email: 67300601105@udru.ac.th
Received: 2026-04-28; Revised: 2026-05-16; Accepted: 2026-05-20
******

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์การบริหารการศึกษาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 2) พัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษา ฯ 3) ศึกษาผลการใช้รูปแบบการบริหารการศึกษา ฯ และ 4) ประเมินรูปแบบการบริหารการศึกษา ฯ การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ ระยะที่ 1 สัมภาษณ์เชิงลึกผู้บริหารสถานศึกษา 6 คน และครูผู้สอน 6 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง และการสุ่มแบบแบ่งชั้นจากกลุ่มตัวอย่าง 313 คน ระยะที่ 2 สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน ประชุมเชิงปฏิบัติการผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง 11 คน และสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน ซึ่งทั้งหมดได้มาจากการเลือกแบบเข้มข้น (Intensity sampling) ระยะที่ 3 ทดลองใช้รูปแบบกับผู้บริหารและครู 318 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1–6 จำนวน 2,520คน และระยะที่ 4 ประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเข้มข้น เครื่องมือวิจัย ประกอบด้วย แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง แบบสอบถาม และแบบทดสอบความสามารถในการอ่านและการเขียน ผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดยมีค่า IOC 0.60–1.00 ค่าอำนาจจำแนก 0.335–0.940 และค่าความเชื่อมั่น 0.886–0.989 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดัชนีความต้องการจำเป็น (PNImodified) และการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันของการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง สภาพการดำเนินนงานสำนักงานเขตพื้นที่มีนโยบายส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา แต่รูปแบบการบริหารกำหนดบทบาทของผู้บริหาร ครู การนิเทศติดตาม การกำหนดขั้นตอน แนวทางการดำเนินงานยังไม่ชัดเจน ส่วนสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมาก โดยความต้องการจำเป็นสูงที่สุด คือ องค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมายของการบริหารการศึกษา 2) รูปแบบการบริหารการศึกษาที่พัฒนาขึ้นมี 5 องค์ประกอบหลัก ได้แก่

หลักการ จุดมุ่งหมาย กระบวนการดำเนินงาน แนวทางการประเมินผล และเงื่อนไขความสำเร็จ โดยมีกระบวนการดำเนินงานแบบวงจร เรียกว่า กระบวนการ STARS 5 ขั้นตอน ได้แก่ การกำหนดเป้าหมาย (Setting goals) การดำเนินงาน (Task) การกำกับติดตามและประเมินผล (Assessment) การสะท้อนผลและปรับปรุง (Reflection) และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเผยแพร่ (Show and Share) 3) ผลการดำเนินงานตามรูปแบบของสถานศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ความพึงพอใจของผู้บริหารและครูอยู่ในระดับมาก และนักเรียนทุกระดับชั้นมีความสามารถในการอ่านและการเขียนหลังใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 4) ผลการประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิโดยภาพรวมทุกด้านอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ: รูปแบบการบริหารการศึกษา; ความสามารถในการอ่านและการเขียน; กระบวนการ STARS; นักเรียนระดับประถมศึกษา; สพป.อุดรธานี เขต 1
ประเภทบทความ: บทความวิจัย

ABSTRACT

This research aimed to 1) investigate the current conditions, desirable conditions, and needs assessment for developing an educational administration model to enhance reading and writing competencies of primary school students under the Udon Thani Primary Educational Service Area Office 1, 2) develop the educational administration model, 3) study the results of implementing the model, and 4) evaluate the model. The research was conducted in four phases. Phase 1 involved in-depth interviews with six school administrators and six teachers selected through purposive sampling, and a questionnaire survey with a stratified random sample of 313 participants. Phase 2 involved in-depth interviews with seven experts, a participatory workshop with 11 stakeholders, and a focus group discussion with nine experts, all selected through intensity sampling. Phase 3 involved implementing the model with 318 administrators and teachers selected through stratified random sampling, and 2,520students in Grades 1–6. Phase 4 involved model evaluation by nine experts selected through intensity sampling. Research instruments included semi-structured interview forms, questionnaires, and reading and writing ability tests, with IOC values of 0.60–1.00, discrimination indices of 0.335–0.940, and reliability coefficients of 0.886–0.989. Statistics used for data analysis included frequency, percentage, mean, standard deviation, Priority Needs Index (PNI~modified~), and t-test. The findings revealed that: 1) The current conditions of educational administration to enhance reading and writing competencies were at a moderate level overall. The service area office had policies to promote reading and writing competencies; however, the administrative model lacked clarity in defining roles of administrators and teachers, supervisory processes, and operational procedures. The desirable conditions were at a high level, with the highest need identified in Component 2: Objectives of Educational Administration. 2) The developed educational administration model comprised

five main components: principles, objectives, operational process, evaluation guidelines, and success conditions. The operational process followed a cyclical model called the STARS Process, consisting of five steps: Setting goals, Task, Assessment, Reflection, and Show and Share. 3) The overall implementation results were at a high level. Administrator and teacher satisfaction was at a high level, and students at all grade levels demonstrated significantly higher reading and writing competencies after using the model than before at the .01 level of statistical significance. 4) The overall expert evaluation of the model was at the highest level across all dimensions.

Keywords: Educational Administration Model; Reading and Writing Competency; STARS Process; Primary School Students; Udon Thani Primary Educational Service Area Office 1
Type of Article: Research Article

บทนำ

ความสามารถในการอ่านและการเขียนเป็นทักษะพื้นฐานที่มีความสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในทุกระดับชั้น โดยเฉพาะในระดับประถมศึกษาซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิต การอ่านและการเขียนเป็นสมรรถนะหลักที่เชื่อมโยงกับความสำเร็จทางวิชาการในทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Snow, Burns, & Griffin, 1998; Castles, Rastle, & Nation, 2018) อีกทั้งยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการแสวงหาความรู้และการพัฒนาตนเองในยุคดิจิทัล อย่างไรก็ตาม ผลการประเมินระดับนานาชาติอย่าง PISA 2022 สะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนไทยยังมีผลการประเมินด้านการอ่านอยู่ในระดับที่ต้องพัฒนา (OECD, 2023) และจากข้อมูลการคัดกรองความสามารถด้านการอ่านและการเขียนของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ในปีการศึกษา 2566–2567 พบว่า สถานศึกษาหลายแห่งมีนักเรียนที่มีความสามารถด้านการอ่านและการเขียนลดลงอย่างต่อเนื่อง สะท้อนถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการพัฒนากลไกการบริหารการศึกษาที่เป็นระบบและมีประสิทธิภาพ ปัญหาการขาดทักษะพื้นฐานด้านการอ่านและการเขียน ส่งผลกระทบเชิงระบบ ต่อการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูงในช่วงชั้นที่ 2 สะท้อนให้เห็นว่า รูปแบบการบริหารจัดการศึกษาในปัจจุบันยังขาดความสอดคล้องเชิงกลยุทธ์ และนวัตกรรมการบริหารทางการศึกษาที่สามารถตอบสนองต่อปัญหาหน้างานได้อย่างทันท่วงที ที่ผ่านมาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจะมีความพยายามในการขับเคลื่อนโครงการต่าง ๆ

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ได้ดำเนินการคัดกรองความสามารถด้านการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1–6 ในทุกสถานศึกษาที่อยู่ในสังกัด โดยใช้เครื่องมือคัดกรองของสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งจากผลการคัดกรองครั้งที่ 2 ของปีการศึกษา 2565–2567 พบว่า ค่าเฉลี่ยร้อยละของนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ระดับดีขึ้นไปมีแนวโน้มลดลงอย่างต่อเนื่องในทุกด้าน กล่าวคือ ด้านการอ่านออกเสียง ลดลงจากร้อยละ 90.58 ในปีการศึกษา 2565 เป็นร้อยละ 83.18 ในปีการศึกษา 2567 ด้านการอ่านรู้เรื่อง ลดลงจากร้อยละ 72.80 เป็นร้อยละ 68.45 ด้านการเขียนคำ ลดลงจากร้อยละ 80.84 เป็นร้อยละ 75.50 และด้านการเขียนเรื่อง ลดลงจากร้อยละ 81.00 เป็นร้อยละ 74.22 (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1, 2567) สะท้อนถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการพัฒนากลไกการบริหารการศึกษาที่เป็นระบบและมีประสิทธิภาพ

สาเหตุสำคัญของปัญหาดังกล่าว ส่วนหนึ่งเกิดจากการที่สถานศึกษายังขาดรูปแบบการบริหารการศึกษาที่กำหนดบทบาทของผู้บริหาร ครู การนิเทศติดตาม และขั้นตอนการดำเนินงานด้านการส่งเสริมการอ่านและ

การเขียนอย่างชัดเจน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Fullan (2016) ที่ชี้ว่าการปฏิรูปการศึกษาไม่อาจประสบความสำเร็จได้เพียงจากการกำหนดนโยบาย แต่ต้องมีระบบการนำไปสู่การปฏิบัติที่ชัดเจนและต่อเนื่อง และสอดคล้องกับ Leithwood, Harris, & Hopkins (2020) ที่ระบุว่า การมีเป้าหมายร่วมที่ชัดเจนเป็นองค์ประกอบสำคัญของความสำเร็จในการบริหารสถานศึกษา

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงมุ่งพัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 โดยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา (R&D) อย่างเป็นระบบ เพื่อให้ได้รูปแบบที่มีประสิทธิภาพ นำไปสู่การยกระดับคุณภาพผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรมและยั่งยืน

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1
3. เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1
4. เพื่อประเมินรูปแบบการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) แบ่งออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

1. ระยะที่ 1 การศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็นดำเนินการใน 2 ขั้นตอน คือ

1.1 การศึกษาเชิงคุณภาพโดยสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนภาษาไทย รวม 12 คน ซึ่งเป็นประชากรเป้าหมายที่คัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากสถานศึกษาขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่/ใหญ่พิเศษ ที่มีผลสัมฤทธิ์ภาษาไทยต่ำและผลการคัดกรองการอ่าน-การเขียนมีแนวโน้มลดลงต่อเนื่องในปีการศึกษา 2566–2567 เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างที่ครอบคลุมองค์ประกอบการบริหารการศึกษา 5 ด้าน การวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การวิเคราะห์เนื้อหา

1.2 การศึกษาเชิงปริมาณโดยใช้แบบสอบถามสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์กับกลุ่มตัวอย่าง 313 คน ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา 39 คน และครูผู้สอนภาษาไทย 274 คน จากประชากรทั้งหมด 1,665 คน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา 210 คน และครูผู้สอนภาษาไทย ป.1–6 จำนวน 1,455 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากตารางของ Krejcie and Morgan (1970) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) โดยใช้ขนาดสถานศึกษาเป็นชั้นภูมิ เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถามสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์แบบการตอบสนองคู่ (Dual-Response Format) มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุม 5 องค์ประกอบการบริหารการศึกษา คุณภาพของเครื่องมือ IOC =

0.80–1.00 และค่าความเชื่อมั่นสภาพปัจจุบัน = 0.965 และค่าความเชื่อมั่นสภาพที่พึงประสงค์ = 0.987 การวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และดัชนีความต้องการจำเป็น (PNImodified)

2. ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษา ดำเนินการ 3 ขั้นตอน คือ

2.1 การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน ที่คัดเลือกแบบเข้มข้น (Intensity sampling) เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนารูปแบบ

2.2 การจัดประชุมเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง 11 คน ได้แก่ ผู้บริหารระดับเขตพื้นที่ ศึกษานิเทศก์ คณะกรรมการ ก.ต.ป.น. ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอนภาษาไทย โดยใช้ข้อมูลจากระยะที่ 1 และแนวทางจากผู้ทรงคุณวุฒิ เป็นกรอบในการจัดทำร่างรูปแบบที่มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) จุดมุ่งหมาย 3) กระบวนการดำเนินงาน (STARS 5 ขั้นตอน) 4) แนวทางการประเมินผล และ 5) เงื่อนไขความสำเร็จ พร้อมคู่มือการใช้รูปแบบ

2.3 การสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน ที่คัดเลือกแบบเข้มข้น (Intensity sampling) ชุดใหม่ที่ไม่ซ้ำกับขั้นตอน 2.1 เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบ

เครื่องมือที่ใช้ในระยะที่ 2 ได้แก่ แบบสัมภาษณ์เชิงลึก แบบบันทึกการประชุมเชิงปฏิบัติการ และประเด็นการสนทนากลุ่ม การวิเคราะห์ข้อมูล คือ การวิเคราะห์เนื้อหาและการสังเคราะห์ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ

3. ระยะที่ 3 การศึกษาผลการใช้รูปแบบ ประชากร ได้แก่ ครูและบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 1,667 คน และนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1–6 จำนวน 22,613 คน กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา 35 คน และครูผู้สอนภาษาไทย 283 คน รวม 318 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยตารางของ Krejcie & Morgan (1970) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified random sampling) โดยใช้ขนาดสถานศึกษาเป็นชั้นภูมิ จำนวน 35 แห่ง ที่มีผู้บริหารสถานศึกษาและครูสมัครใจเข้าร่วม และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1–6 จำนวน 2,520 คน (ป.1 จำนวน 332 คน ป.2 จำนวน 424 คน ป.3 จำนวน 408 คน ป.4 จำนวน 432 คน ป.5 จำนวน 477 คน และ ป.6 จำนวน 447 คน)

การดำเนินการในระยะที่ 3 ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ 1) นำรูปแบบการบริหารการศึกษาและคู่มือการใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นในระยะที่ 2 ไปใช้จริงในสถานศึกษากลุ่มตัวอย่าง โดยผู้บริหารและครูดำเนินงานตามกระบวนการ STARS ตลอดปีการศึกษา 2568 2) ประเมินผลการดำเนินงานและความพึงพอใจของผู้บริหารและครูหลังการใช้รูปแบบ และ 3) ประเมินความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนด้วยเครื่องมือคัดกรองแบบคู่ขนานของ สพฐ. 2 ครั้ง คือ ครั้งที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 (กรกฎาคม 2568) และครั้งที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 (ธันวาคม 2568)

4. ระยะที่ 4 การประเมินรูปแบบ ผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน ที่คัดเลือกแบบเข้มข้น (Intensity sampling) ซึ่งไม่ซ้ำกับผู้ทรงคุณวุฒิในระยะก่อนหน้า ประเมินตามเกณฑ์ของ Guskey (2000) 4 ด้าน ได้แก่ ความเหมาะสม ความสอดคล้อง ความเป็นประโยชน์ และความเป็นไปได้ ด้วยแบบประเมินรูปแบบการบริหารการศึกษา มาตรประมาณค่า 5 ระดับ (IOC = 0.60–1.00, α = 0.886) การวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็น

1.1 สภาพปัจจุบันการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\overline{X}$ = 2.86, S = 0.14) เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบ พบว่าองค์ประกอบที่ 3 กระบวนการดำเนินงาน มีสภาพปัจจุบันสูงที่สุด ($\overline{X}$ = 2.92) รองลงมา คือองค์ประกอบที่ 4 แนวทางการประเมินผล ($\overline{X}$ = 2.87) ส่วนองค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมายของการบริหารการศึกษา มีสภาพปัจจุบันต่ำที่สุด ($\overline{X}$ = 2.73) สภาพที่พึงประสงค์โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.40, S = 0.11) และเมื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็น ($PN_{Imodified}$) พบว่า องค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมายของการบริหารการศึกษา มีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด รองลงมาคือ องค์ประกอบที่ 5 เงื่อนไขความสำเร็จ และองค์ประกอบที่ 1 หลักการของการบริหารการศึกษา ตามลำดับ

1.2 การศึกษาเชิงคุณภาพ พบว่า สถานศึกษามีนโยบายส่งเสริมการอ่านและการเขียนแต่ยังขาดรูปแบบการบริหารที่กำหนดบทบาทของผู้บริหาร ครู และการนิเทศติดตามอย่างชัดเจน ทำให้การดำเนินงานไม่ต่อเนื่องเป็นระบบ ผู้บริหารและครูต้องการให้มีรูปแบบการบริหารที่มีขั้นตอนชัดเจน มีตัวชี้วัด มีระบบติดตามต่อเนื่อง และมีแนวทางที่ช่วยให้สถานศึกษาขับเคลื่อนได้ด้วยตนเองอย่างเป็นระบบ

2. ผลการพัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษา

รูปแบบการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ที่พัฒนาขึ้นมีโครงสร้างประกอบด้วย ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการดำเนินงาน (Process) ผลผลิต (Output) ผลลัพธ์ (Outcome) และกลไกสะท้อนกลับ (Feedback) โดยมีองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบ ได้แก่

องค์ประกอบที่ 1 หลักการของการบริหารการศึกษา ประกอบด้วย 5 หลักการ ได้แก่ การวางแผนเชิงกลยุทธ์ การบริหารแบบมีส่วนร่วม ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง การบริหารจัดการเชิงระบบ และการพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

องค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมายของการบริหารการศึกษา มุ่งเน้นผลลัพธ์ด้านความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนเป็นศูนย์กลาง และสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้จริงในระดับสถานศึกษา

องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการดำเนินงาน เรียกว่า กระบวนการ STARS เป็นวงจรการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ S–Setting goals (การกำหนดเป้าหมาย) T–Task (การดำเนินงาน) A–Assessment (การกำกับ ติดตาม และประเมินผล) R–Reflection (การสะท้อนผลและปรับปรุง) และ S–Show and Share (การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเผยแพร่)

องค์ประกอบที่ 4 แนวทางการประเมินผล ครอบคลุม 3 ด้าน ได้แก่ การประเมินผลการดำเนินงานของสถานศึกษา การประเมินความพึงพอใจของผู้บริหารและครู และการประเมินความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียน

ผลการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของร่างรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน ผ่านกระบวนการสนทนากลุ่ม พบว่า รูปแบบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\overline{X}$ = 4.61, S = 0.19) และมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.42, S = 0.15)

3. ผลการใช้รูปแบบการบริหารการศึกษา

3.1 ผลการดำเนินงานตามรูปแบบ

ผลการประเมินระดับการปฏิบัติของสถานศึกษาตามรูปแบบการบริหารการศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการดำเนินงานตามกระบวนการ STARS มีระดับการปฏิบัติสูงที่สุดอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือ องค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมายของรูปแบบ และองค์ประกอบที่ 1 หลักการของรูปแบบ ซึ่งอยู่ในระดับมาก ตามลำดับ

3.2 ผลการประเมินความพึงพอใจ

ผลการประเมินความพึงพอใจของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนภาษาไทย (n = 318) ต่อรูปแบบการบริหารการศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.48, S = 0.12) เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการดำเนินงานตามรูปแบบ มีความพึงพอใจสูงที่สุดอยู่ในระดับมากที่สุด ($\overline{X}$ = 4.55, S = 0.25) รองลงมาคือ องค์ประกอบที่ 1 หลักการของรูปแบบ ($\overline{X}$ = 4.53, S = 0.25) และองค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมายของรูปแบบ ($\overline{X}$ = 4.51, S = 0.25) ส่วนองค์ประกอบที่ 5 เงื่อนไขความสำเร็จ มีความพึงพอใจต่ำที่สุดแต่ยังอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.41, S = 0.26)

3.3 ผลการประเมินความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียน

ผลการประเมินความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1–6 จำนวน 2,520คน จากสถานศึกษา 35 แห่ง โดยเปรียบเทียบผลการประเมินก่อนและหลังการใช้รูปแบบ พบว่านักเรียนทุกระดับชั้นมีความสามารถในการอ่านและการเขียนหลังการใช้รูปแบบสูงกว่าก่อนการใช้รูปแบบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในทุกระดับชั้น ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการประเมินความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1–6 ก่อนและหลังการใช้รูปแบบ

ระดับชั้น	รายการประเมิน	คะแนนเต็ม	$\overline{X}$ ก่อน	$\overline{X}$ หลัง	t
ป.1 (n=332)	การอ่าน	20	12.06	16.54	44.22*
	การเขียน	20	11.48	14.82	38.58*
ป.2 (n=424)	การอ่านออกเสียง	20	13.04	15.47	34.13*
	การอ่านรู้เรื่อง	10	6.81	8.47	22.45*
	การเขียนคำ	20	12.54	17.45	65.95*
	การเขียนเรื่อง	27	19.56	24.59	69.10*
ป.3 (n=408)	การอ่านออกเสียง	25	14.06	17.78	37.52*
	การอ่านรู้เรื่อง	10	7.47	9.18	25.36*
	การเขียนคำ	25	13.99	18.52	61.43*
	การเขียนเรื่อง	30	24.98	27.29	30.14*

ระดับชั้น	รายการประเมิน	คะแนนเต็ม	$\overline{X}$ ก่อน	$\overline{X}$ หลัง	t
ป.4 (n=432)	การอ่านออกเสียง	30	20.97	24.53	29.64*
	การอ่านรู้เรื่อง	20	15.07	17.14	21.72*
	การเขียน	32	23.59	27.47	31.56*
ป.5 (n=477)	การอ่านออกเสียง	30	23.74	26.62	34.22*
	การอ่านรู้เรื่อง	20	16.42	18.32	28.14*
	การเขียน	32	26.52	28.33	24.07*
ป.6 (n=447)	การอ่านออกเสียง	30	20.53	23.37	26.18*
	การอ่านรู้เรื่อง	20	12.54	14.41	22.94*
	การเขียน	32	21.49	24.87	28.53*

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. ผลการประเมินรูปแบบการบริหารการศึกษา

ผลการประเมินรูปแบบการบริหารการศึกษาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 9 คน ตามเกณฑ์ของ Guskey (2000) ทั้ง 4 ด้าน พบว่า โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน ได้แก่ ด้านความเหมาะสม ($\overline{X}$ = 4.78, S = 0.17) ด้านความสอดคล้อง ($\overline{X}$ = 4.76, S = 0.18) ด้านความเป็นประโยชน์ ($\overline{X}$ = 4.82, S = 0.16) และด้านความเป็นไปได้ ($\overline{X}$ = 4.56, S = 0.21) เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการดำเนินงาน มีผลการประเมินสูงที่สุดในทุกด้าน

อภิปรายผล

1. สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็น

สภาพปัจจุบันการบริหารการศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 มีนโยบายส่งเสริมความสามารถด้านการอ่าน และการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา แต่สถานศึกษามีภารกิจที่ต้องดำเนินการและกิจกรรมหลากหลาย สะท้อนให้เห็นว่าแม้จะมีนโยบายที่ชัดเจนจากสำนักงานเขตพื้นที่ แต่การดำเนินงานในระดับสถานศึกษายังขาดความต่อเนื่องและเป็นระบบ ดังคำกล่าวของผู้บริหารสถานศึกษาคนที่ 4 “*จริง ๆ โรงเรียนพยายามจัดกิจกรรมส่งเสริมการอ่านอยู่ครับตามที่เขตมีนโยบายลงมา เช่น กิจกรรมส่งเสริมการอ่านหน้าเสาธง หรือกิจกรรมห้องสมุด แต่บางครั้งการดำเนินงานยังไม่ค่อยต่อเนื่อง เพราะแต่ละปีอาจจะมีนโยบายหรือกิจกรรมอื่นเข้ามาเพิ่มเติม*” และ ผู้บริหารสถานศึกษาคนที่ 2 “*ทางสำนักงานเขตพื้นที่มีนโยบายที่ให้สถานศึกษาเร่งพัฒนาด้านการอ่านและการเขียนของนักเรียน แต่โรงเรียนขนาดเล็กอย่างเรามีข้อจำกัดหลายอย่างครับ โดยเฉพาะเรื่องครูที่มีไม่ครบชั้น ครูบางคนต้องสอนหลายระดับชั้นพร้อมกัน ทำให้เวลาจะจัดกิจกรรมส่งเสริมการอ่านหรือการเขียนแบบต่อเนื่องค่อนข้างยาก ... และการนิเทศการติดตามของสำนักงานเขตบางครั้งยังไม่ชัดเจน การดำเนินงานไม่ต่อเนื่อง*

ขาดแนวทางหรือระบบที่ช่วยให้โรงเรียนวางแผนพัฒนาเรื่องการอ่านและการเขียนของนักเรียนอย่างเป็นขั้นตอนที่ชัดเจน” ขณะที่บุคลากรอื่นมีส่วนร่วมค่อนข้างจำกัด ประกอบกับภาระงานของครูที่มีจำนวนมากและการสอนหลายวิชา ส่งผลให้การดำเนินงานปัจจุบันยังไม่สามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียนได้อย่างเต็มประสิทธิภาพ ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า แม้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 จะมีนโยบายที่ชัดเจนในการส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา แต่การดำเนินงานในระดับสถานศึกษายังไม่สามารถขับเคลื่อนได้อย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ ทั้งนี้เนื่องจากข้อจำกัดด้านภาระงานของสถานศึกษา และการขาดรูปแบบการบริหารที่กำหนดบทบาทกลไก และขั้นตอนการดำเนินงานอย่างชัดเจน สอดคล้องกับแนวคิดของ Fullan (2016) ที่ระบุว่าการปฏิรูปการศึกษาต้องมีระบบการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติที่ชัดเจน การที่องค์ประกอบด้านจุดมุ่งหมายมีความต้องการจำเป็นสูงที่สุดสะท้อนให้เห็นว่าการกำหนดเป้าหมายยังขาดความชัดเจนและเป็นรูปธรรม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการบริหารโดยยึดวัตถุประสงค์ (MBO) ของ Drucker (1954) และ Leithwood, Harris, & Hopkins (2020) ที่ชี้ว่าการมีเป้าหมายร่วมที่ชัดเจนเป็นองค์ประกอบสำคัญของความสำเร็จในการบริหารสถานศึกษา

ผลการศึกษาสภาพที่พึงประสงค์ในการบริหารการศึกษา และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 พบว่า องค์ประกอบด้านจุดมุ่งหมายของการบริหารการศึกษามีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด รองลงมาคือองค์ประกอบด้านเงื่อนไขความสำเร็จ องค์ประกอบด้านหลักการของการบริหารการศึกษา และองค์ประกอบด้านกระบวนการดำเนินงาน สอดคล้องกับข้อมูลเชิงคุณภาพ ที่มีความต้องการให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 มีรูปแบบการบริหารที่กำหนดขั้นตอนการดำเนินงานที่ชัดเจน เช่น การกำหนดเป้าหมาย การวางแผนมีแนวทางหรือระบบที่ช่วยให้สถานศึกษาวางแผนพัฒนา การติดตามผล มีตัวชี้วัดที่ชัดเจน จัดทำแนวทางหรือระบบที่ช่วยให้โรงเรียนวางแผนพัฒนาเรื่องการอ่านและการเขียนของนักเรียนอย่างเป็นขั้นตอนที่ชัดเจน ทำให้สถานศึกษาสามารถขับเคลื่อนด้วยตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีการติดตามอย่างต่อเนื่องจากสำนักงานเขตพื้นที่ มีการส่งเสริมให้สถานศึกษาวิเคราะห์นักเรียนเกี่ยวกับการอ่านและการเขียนเพื่อนำข้อมูลมาใช้วางแผนพัฒนาอย่างจริงจัง การสร้างความตระหนักให้ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการพัฒนา สร้างนวัตกรรมส่งเสริมการอ่านและการเขียนสำหรับสถานศึกษาขนาดเล็ก และการสร้างเครือข่ายระบบพี่เลี้ยงระหว่างโรงเรียน ดังคำกล่าวของผู้บริหารสถานศึกษาคนที่ 6 “ถ้ามีรูปแบบการบริหารที่ช่วยกำหนดขั้นตอนการดำเนินงานที่ชัดเจน เช่น การกำหนดเป้าหมาย การวางแผน การติดตามผล แล้วก็มีตัวชี้วัดที่ชัดเจน โรงเรียนก็จะสามารถขับเคลื่อนเรื่องนี้ได้ต่อเนื่องมากขึ้น ไม่ใช่ทำเป็นช่วง ๆ” และ ผู้บริหารสถานศึกษา คนที่ 5 “ถ้ามีระบบบริหารจัดการที่ช่วยให้ครูใช้ข้อมูลเหล่านี้มาวางแผนการจัดการเรียนรู้ แล้วก็มีการติดตามผลอย่างต่อเนื่อง ผมคิดว่าจะช่วยยกระดับคุณภาพการอ่านการเขียนของนักเรียนได้มากขึ้น เพราะตอนนี้สิ่งที่ยังขาดคือการจัดการข้อมูลและการติดตามอย่างเป็นระบบครับ” และคำกล่าวของครูผู้สอนคนที่ 1 “มีแผนงานหรือโครงการที่ช่วยส่งเสริมการอ่านอย่างชัดเจน มีสื่อหรือเทคนิควิธีการสอนที่ดีดีมาแลกเปลี่ยนกันก็อาจจะช่วยให้เราเห็นทางลดเวลามาสร้างหรือหาแนวทางเอง และมีการติดตามผลจริง ๆ จัดเวทีให้ครูสะท้อนปัญหา และนำครูที่เป็นเบส มาเลาสู่กันฟังก็จะช่วยให้ครูทำงานได้ง่ายขึ้นค่ะ” ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ การที่องค์ประกอบด้านจุดมุ่งหมายของการบริหารการศึกษามีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด สะท้อนให้เห็นว่าการกำหนดเป้าหมายยังขาดความชัดเจนและเป็นรูปธรรม โดยเฉพาะในด้านการพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียน ซึ่งเป็นทักษะพื้นฐานที่ต้องการการวางเป้าหมายเชิงคุณภาพอย่างชัดเจน ทั้งนี้สอดคล้องกับแนวคิดการบริหารโดยยึดวัตถุประสงค์

(Management By Objectives: MBO) ของ Peter Drucker ที่เน้นว่าการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนจะนำไปสู่ประสิทธิผลขององค์กร (Drucker, 1954) และแนวคิดของ Ralph Tyler ที่เสนอว่าการจัดการศึกษาควรเริ่มจากการกำหนดวัตถุประสงค์ทางการศึกษา (Tyler, 1949) ยังพบว่าการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจนร่วมกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ สามารถยกระดับทักษะการอ่านของผู้เรียนระดับประถมศึกษาได้อย่างมีนัยสำคัญ (Sukprasert & Boonmee, 2024) นอกจากนี้ องค์ประกอบด้านเงื่อนไขความสำเร็จมีความต้องการจำเป็น เนื่องจากการบรรลุเป้าหมายด้านการอ่านและการเขียนต้องอาศัยปัจจัยสนับสนุนหลายด้าน เช่น ภาวะผู้นำของผู้บริหาร ความพร้อมของครู และทรัพยากรทางการศึกษา

2. การพัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษา

รูปแบบการบริหารการศึกษาที่พัฒนาขึ้นมีองค์ประกอบสำคัญ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการของการบริหารการศึกษา จุดมุ่งหมายของการบริหารการศึกษา กระบวนการดำเนินงาน แนวทางการประเมินผลและเงื่อนไขความสำเร็จ รวมทั้งมีกระบวนการดำเนินงานในลักษณะ “วงจรการพัฒนา” 5 ขั้นตอน ที่เรียกว่ากระบวนการ STARS เป็นหัวใจสำคัญ ซึ่งสอดคล้องกับวงจร PDCA ของ Deming (1986) ซึ่งเสนอวงจร PDCA (Plan–Do–Check–Act) ในการพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง โดยขั้นตอน S (Setting goals) สอดคล้องกับขั้น Plan ขั้น T (Task) สอดคล้องกับขั้น Do ขั้น A (Assessment) สอดคล้องกับขั้น Check และขั้น R (Reflection) สอดคล้องกับขั้น Act ในขณะที่ขั้น S (Show and Share) เป็นการต่อยอดจาก PDCA โดยเน้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเผยแพร่ผล ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงลักษณะของการบริหารการศึกษาที่เน้นความเป็นระบบและการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และผลการประเมินรูปแบบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ รูปแบบดังกล่าวได้รับการพัฒนาจากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และข้อมูลเชิงประจักษ์ รวมทั้งผ่านการตรวจสอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ส่งผลให้รูปแบบมีองค์ประกอบที่ครบถ้วนและมีกระบวนการดำเนินงานที่เป็นระบบ สามารถนำไปใช้ได้จริงและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา โดยลักษณะของรูปแบบที่มีองค์ประกอบเชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ และมีกระบวนการดำเนินงานแบบวงจรต่อเนื่อง สอดคล้องกับแนวคิดของ Ludwig Von Bertalanffy เกี่ยวกับทฤษฎีระบบ (Systems theory) ที่มององค์การเป็นระบบที่ประกอบด้วยส่วนย่อยที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กัน และต้องมีการป้อนกลับ (Feedback) เพื่อพัฒนาอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ กระบวนการดำเนินงาน STARS ที่เป็นลักษณะวงจรแบบต่อเนื่อง นอกจากนี้ โครงสร้างของรูปแบบที่ครอบคลุม Input-Process-Output-Outcome-Feedback สอดคล้องกับทฤษฎีระบบ (Systems Theory) ของ Bertalanffy (1968) และรูปแบบการประเมิน CIPP ของ Stufflebeam (1971) ผลการตรวจสอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิพบว่ารูปแบบมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในระดับสูง สอดคล้องกับงานวิจัยของ โสภิต ฉายะสถิต (2562) ยาวิระ หลังปูเต๊ะ (2563) และ กมลพร ทองนุช (2567) ที่พบว่ารูปแบบการบริหารที่พัฒนาอย่างเป็นระบบและผ่านการตรวจสอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิจะมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้จริง

3. ผลการใช้รูปแบบการบริหารการศึกษา

ผลการดำเนินงานตามรูปแบบอยู่ในระดับมากและความพึงพอใจของผู้บริหารและครูอยู่ในระดับมาก เนื่องจากรูปแบบมีกระบวนการดำเนินงาน STARS ที่กำหนดขั้นตอนอย่างเป็นระบบ เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีส่วนร่วม และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง สอดคล้องกับแนวคิดการประเมินเชิงการใช้ประโยชน์ (Patton, 2008) ที่ระบุว่ารูปแบบจะเกิดคุณค่าเมื่อผู้ใช้สามารถนำไปใช้ได้จริง สอดคล้องกับงานวิจัยของ นรารักษ์ ประดุจพรม สุเมธ งามกนก และสมพงษ์ ปั้นหุ่น (2562) และ ณัฐดนัย แก้วจาและณัฐิยา ตันตรานนท์ (2566) ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1–6 พบว่าหลังการใช้รูปแบบนักเรียนทุกระดับชั้นมีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สอดคล้องกับ

แนวคิดของ Castles, Rastle, & Nation (2018) ที่ชี้ว่าการพัฒนาทักษะการอ่านจำเป็นต้องอาศัยการจัดการเรียนรู้ที่มีโครงสร้างชัดเจน ต่อเนื่อง และเป็นระบบ และสอดคล้องกับ Snow, Burns, & Griffin (1998) ที่ระบุว่าการพัฒนาการอ่านและการเขียนที่มีประสิทธิภาพต้องอาศัยระบบสนับสนุนทั้งในระดับนโยบายและการจัดการเรียนรู้

4. ผลการประเมินรูปแบบการบริหารการศึกษา ผลการประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน สะท้อนให้เห็นว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความครอบคลุมทั้งในเชิงโครงสร้าง แนวคิด และการนำไปใช้ในทางปฏิบัติ สอดคล้องกับรูปแบบการประเมิน CIPP ของ Stufflebeam (1971) ที่ให้ความสำคัญกับความเหมาะสมของบริบท ความชัดเจนของกระบวนการ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง การที่องค์ประกอบด้านกระบวนการดำเนินงานได้รับการประเมินสูงที่สุดในทุกด้าน สอดคล้องกับงานวิจัยของ โสภิต ฉายะสถิต (2562) และ ยาวิระ หลังปูเต๊ะ (2563) ที่พบว่ากระบวนการดำเนินงานที่เป็นระบบและสามารถนำไปใช้ได้จริงเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อคุณภาพของรูปแบบ

ข้อเสนอแนะการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ได้พัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษาที่ส่งเสริมความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ซึ่งมีจุดเด่น คือ กระบวนการ STARS ที่เป็นวงจรการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เชื่อมโยงการกำหนดเป้าหมาย การดำเนินงาน การกำกับติดตาม การสะท้อนผล และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นระบบเดียวกัน รูปแบบนี้ส่งผลให้ผลการดำเนินงานของสถานศึกษาอยู่ในระดับมาก ผู้บริหารและครูมีความพึงพอใจระดับมาก และนักเรียนทุกระดับชั้นมีพัฒนาการด้านการอ่านและการเขียนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1) สถานศึกษาควรให้ความสำคัญกับการใช้ข้อมูลสารสนเทศจากการประเมินผู้เรียนในขั้น Assessment และ Reflection ของกระบวนการ STARS มาใช้ในการวางแผนพัฒนาผู้เรียนรายบุคคล และปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะช่วยยกระดับคุณภาพผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรส่งเสริม สนับสนุน และกำกับติดตามการนำรูปแบบไปใช้ในสถานศึกษาอย่างต่อเนื่องตามวงจรคุณภาพ เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

3) การนำรูปแบบไปใช้ควรคำนึงถึงองค์ประกอบที่มีผลการประเมินต่ำกว่าองค์ประกอบอื่น ได้แก่ (1) องค์ประกอบที่ 1 หลักการของรูปแบบ ควรปรับปรุงการนำเสนอให้ชัดเจน เข้าใจง่าย และเชื่อมโยงกับบริบทโรงเรียน (2) องค์ประกอบที่ 5 เงื่อนไขความสำเร็จ ควรกำหนดเงื่อนไขให้ชัดเจนเป็นรูปธรรม และ (3) องค์ประกอบที่ 2 จุดมุ่งหมาย ควรกำหนดในลักษณะเชิงปฏิบัติที่วัดผลได้และยืดหยุ่นตามบริบท

4) หน่วยงานต้นสังกัดควรกำหนดกรอบนโยบายที่ชัดเจนและต่อเนื่อง สนับสนุนทรัพยากรและระบบข้อมูล และส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชน เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งในและนอกโรงเรียน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1) ควรมีการศึกษาติดตามผลการใช้รูปแบบอย่างต่อเนื่อง และนำผลที่ได้ไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนารูปแบบให้เหมาะสมยิ่งขึ้น เพื่อส่งเสริมการพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

2) ควรศึกษาปัจจัยระดับสถานศึกษาในบริบทของโรงเรียนขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่ ที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการใช้รูปแบบ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาและขยายผลรูปแบบให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3) ควรมีการศึกษาผลการใช้รูปแบบในระยะยาว (Longitudinal study) เพื่อประเมินความยั่งยืนของผลลัพธ์ด้านการอ่านและการเขียนของนักเรียน

4) ควรศึกษาวิจัยผสานวิธีที่ศึกษาปัจจัยเชิงลึกที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการนำรูปแบบไปใช้ทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ เช่น การวิจัยแบบ Exploratory sequential design หรือ Explanatory sequential design เพื่อวิเคราะห์ช่องว่างระหว่างนโยบายสู่การปฏิบัติอย่างเป็นระบบ

องค์ความรู้ใหม่

การวิจัยครั้งนี้ได้สร้างองค์ความรู้ใหม่ในรูปแบบการบริหารการศึกษา คือ "กระบวนการ STARS" ซึ่งเป็นวงจรการพัฒนาที่ต่อยอดจากวงจร PDCA โดยเพิ่มขั้นตอน Show and Share เพื่อส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเผยแพร่แนวปฏิบัติที่ดี ทำให้การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ด้านการอ่านและการเขียนเกิดขึ้นอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง และยั่งยืนทั้งในระดับสถานศึกษาและเครือข่าย รูปแบบนี้แสดงให้เห็นว่าการบริหารการศึกษาที่เน้นการบูรณาการระบบข้อมูล การพัฒนาครู เครือข่ายความร่วมมือ และกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ สามารถยกระดับความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียนในระดับประถมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กิตติกรรมประกาศ

ขอขอบคุณสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ผู้บริหารสถานศึกษา ศึกษานิเทศก์ ครูผู้สอนภาษาไทย นักเรียน และผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ให้ความร่วมมือในการวิจัยครั้งนี้ รวมทั้งคณาจารย์ที่ปรึกษาและคณาจารย์ประจำหลักสูตรสาขาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานีที่ให้คำแนะนำอย่างเป็นประโยชน์

เอกสารอ้างอิง

กมลพร ทองนุช. (2567). *รูปแบบการบริหารงานวิชาการที่ส่งผลต่อประสิทธิผลทักษะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา.* วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

ณัฐดนัย แก้วจา และณัฐิยา ตันตรานนท์. (2566). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการบริหารงานวิชาการสู่การอ่านออกเขียนได้ ของนักเรียน โรงเรียนในอำเภอแม่อาย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3. *วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 13*(1), 1–15.

นรารักษ์ ประดุจพรม, สุเมธ งามกนก และสมพงษ์ ปั้นหุ่น. (2562). การพัฒนารูปแบบการบริหารโรงเรียนประถมศึกษาสู่ความเป็นเลิศ ด้านการอ่านในเขตพื้นที่การศึกษาภาคตะวันออก. *วารสารมนุษยศาสตร์และ สังคมศาสตร์, 10*(2), 1–15.

โสภิต ฉายะสถิต. (2562). รูปแบบการบริหารงานวิชาการของโรงเรียนสองภาษาในประเทศไทย. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต มหาวิทยาลัยบูรพา.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1. (2567). รายงานสารสนเทศผลการคัดกรองความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียน ปีการศึกษา 2567. สพป.อุดรธานี เขต 1.

ยาวิระ หลังปูเต๊ะ. (2563). *รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์การพัฒนารูปแบบการบริหารงานวิชาการตามแนวคิดการบริหารเชิงกลยุทธ์และชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนโรงเรียนบ้านคลองสองปาก.* โรงเรียนบ้านคลองสองปาก, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสตูล, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. https://research.otepc.go.th/files/ฉบับสมบูรณ์_13xahtmz.pdf

Bertalanffy, L. von. (1968). *General system theory: Foundations, development, applications*. George Braziller.

Castles, A., Rastle, K., & Nation, K. (2018). Ending the reading wars: Reading acquisition from novice to expert. *Psychological Science in the Public Interest, 19*(1), 5–51.

Deming, W. E. (1986). Principles for transformation. *Out of the Crisis,* 18, 96.

Drucker, P. F. (1954). *The practice of management*. Harper & Row.

Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.

Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin Press.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*(3), 607–610.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management, 40*(1), 5–22.

OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The state of learning and equity in education.* OECD Publishing.

Patton, M. Q. (2008). *Utilization-focused evaluation* (4th ed.). Sage.

Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children.* National Academy Press.

Stufflebeam, D. L. (1971). The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability. *Journal of Research and Development in Education, 5*(1), 19–25.

Sukprasert, P., & Boonmee, S. (2024). Development of reading skills through workshop-based learning in primary students. *Journal of Innovative Education, 6*(1), 25–40.

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.

การพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืน

TEACHER COMPETENCY DEVELOPMENT FOR SUSTAINABLE SUCCESS

สุชาดา ว่องไว[1] พัชราภา ตันติชูเวช[2] และสุมิตร สุวรรณ[3]
Suchada Wongwai[1] Patcharapa Tantichuwet[2] and Sumit Suwan[3]
คณะศึกษาศาสตร์และพัฒนศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตกำแพงเสน
Faculty of Education and Development Sciences Kasetsart University Kamphaeng Saen Campus
*Corresponding Author's Email: suchada.wongw@ku.th
Received: 2026-03-17; Revised: 2026-05-28; Accepted: 2026-07-07

******

บทคัดย่อ

การเปลี่ยนแปลงของสังคม เทคโนโลยี และบริบทโลกในยุคความผันผวน ส่งผลให้ระบบการศึกษาจำเป็นต้องปรับตัวเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะที่สอดคล้องกับศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการเรียนรู้ตลอดชีวิต ในบริบทดังกล่าว ครูมีบทบาทสำคัญในฐานะผู้ออกแบบการเรียนรู้และผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา ดังนั้น การพัฒนาสมรรถนะครูจึงเป็นกลไกสำคัญในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพผู้เรียนอย่างยั่งยืน บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะครู การพัฒนาวิชาชีพครู และการบริหารสถานศึกษา ซึ่งการพัฒนาสมรรถนะครูควรดำเนินการผ่านกลไกเชิงระบบที่เชื่อมโยงการพัฒนาวิชาชีพครูกับการบริหารสถานศึกษาและผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนในระดับบุคคล ระดับทีม และระดับองค์กร กลไกสำคัญ 5 ประการ ประกอบด้วย 1) ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน 2) ภาวะผู้นำทางการศึกษา 3) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 4) นวัตกรรมการบริหารงานบุคคล และ 5) กระบวนการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติงานจริง จากการสังเคราะห์ดังกล่าว ผู้เขียนได้นำเสนอโมเดลการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืนของสถานศึกษา เพื่ออธิบายความสัมพันธ์เชิงระบบของกลไกการพัฒนาสมรรถนะครู โดยเชื่อมโยงปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลลัพธ์ และข้อมูลย้อนกลับ เพื่อสนับสนุนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: สมรรถนะครู, การพัฒนาวิชาชีพครู, ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ, ภาวะผู้นำทางการศึกษา, ความสำเร็จอย่างยั่งยืนของสถานศึกษา
ประเภทบทความ: บทความวิจัย

Abstract

Rapid social, technological, and global changes require educational systems to equip learners with essential twenty-first-century skills, particularly critical thinking, problem-solving, and lifelong learning. In this context, teachers play a vital role as learning designers and agents of educational change. Therefore, teacher competency development has become a key mechanism for improving teaching quality and achieving sustainable educational outcomes. This academic article analyzes and synthesizes concepts, theories, and related research on teacher competency, professional development, and educational administration. The study employs document analysis and knowledge synthesis based on theories of

educational administration, human resource development, and learning organization. The findings indicate that teacher competency development should be implemented through systemic mechanisms that integrate professional development with school management and student learning outcomes at individual, team, and organizational levels. Five key mechanisms were identified: (1) the Performance Agreement (PA) system, (2) educational leadership, (3) professional learning communities (PLC), (4) innovative human resource management, and (5) reflective practice. Based on these findings, the study proposes the Sustainable Teacher Competency Development Model, which explains the relationships among organizational mechanisms through a system linking inputs, processes, outputs, and feedback to support sustainable educational improvement.

Keywords: teacher competency, teacher professional development, professional learning community, educational leadership, sustainable school success
Type of Article: Research Article

บทนำ

ในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา ระบบการศึกษาทั่วโลกเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว อันเป็นผลมาจากความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี สภาพเศรษฐกิจ และความคาดหวังของสังคมที่มีต่อคุณภาพการศึกษา สถานการณ์ดังกล่าวมักถูกอธิบายผ่านแนวคิดโลกในยุคแห่งความผันผวน (VUCA World) ซึ่งสะท้อนถึงสภาพแวดล้อมที่มีความผันผวน ไม่แน่นอน ซับซ้อน และยากต่อการคาดการณ์ ในบริบทเช่นนี้ การจัดการศึกษาจึงไม่สามารถมุ่งเน้นเพียงการถ่ายทอดความรู้ตามหลักสูตรเท่านั้น แต่จำเป็นต้องพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะในการคิดวิเคราะห์ การปรับตัว และการเรียนรู้ตลอดชีวิต ส่งผลให้บทบาทของครูในศตวรรษที่ 21 มีความสำคัญมากยิ่งขึ้น ครูไม่ได้เป็นเพียงผู้ถ่ายทอดเนื้อหาวิชา แต่เป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้ ผู้ส่งเสริมการคิด และผู้สร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ช่วยพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนอย่างรอบด้าน (Fullan. M., 2020) ชี้ให้เห็นว่า การยกระดับคุณภาพการศึกษาจะเกิดขึ้นได้อย่างยั่งยืนก็ต่อเมื่อครูได้รับการพัฒนาให้มีความสามารถในการปรับตัวและสร้างการเปลี่ยนแปลงในกระบวนการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้ (OECD., 2019) ชี้ให้เห็นว่าประเทศที่สามารถยกระดับคุณภาพการศึกษาได้อย่างยั่งยืนมักให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพครูอย่างต่อเนื่อง

สำหรับบริบทการศึกษาของประเทศไทย การปฏิรูปการศึกษาได้ถูกดำเนินการอย่างต่อเนื่องเพื่อยกระดับคุณภาพผู้เรียนให้สอดคล้องกับบริบทของการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 อย่างไรก็ตาม ระบบการศึกษายังคงเผชิญกับความท้าทายหลายประการ ผลการประเมินคุณภาพการศึกษาระดับนานาชาติ ผลการทดสอบ PISA ยังสะท้อนให้เห็นความท้าทายด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ซึ่งส่งผลต่อความจำเป็นในการพัฒนาศักยภาพครูอย่างต่อเนื่อง ทั้งด้านคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา และการพัฒนาศักยภาพของครูให้สามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นครูจึงถูกคาดหวังให้มีสมรรถนะที่หลากหลาย ทั้งด้านการจัดการเรียนรู้ การใช้เทคโนโลยี การวัดและประเมินผล ตลอดจนการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา เพื่อให้สามารถส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมกับบริบทปัจจุบัน จากความพยายามในการยกระดับคุณภาพการศึกษา รัฐได้ปรับระบบการประเมินวิทยฐานะของครูไปสู่ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลง หรือ Performance Agreement (PA) ซึ่งมุ่งเชื่อมโยงการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรมโดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากร

ทางการศึกษาได้กำหนดหลักเกณฑ์การประเมินที่ให้ความสำคัญกับหลักฐานจากการปฏิบัติงานจริงในชั้นเรียน (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2564) อย่างไรก็ตาม ในทางปฏิบัติยังพบว่า ครูจำนวนหนึ่งมองระบบการประเมินดังกล่าวในฐานะภาระงานที่เพิ่มขึ้น มากกว่าการมองว่าเป็นโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพ ปรากฏการณ์ดังกล่าวสอดคล้องกับข้อค้นพบของ (Darling-Hammond et al., 2017) ที่ระบุว่าระบบการประเมินที่มุ่งเน้นการจัดทำเอกสารมากเกินไปอาจส่งผลให้ครูให้ความสำคัญกับการเตรียมหลักฐานเพื่อการประเมิน มากกว่าการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ด้วยเหตุนี้ การพัฒนาสมรรถนะครูจึงควรถูกมองว่าเป็นกลไกสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษา มากกว่าการมุ่งเน้นเพียงการประเมินผลตามเกณฑ์ที่กำหนด การพัฒนาครูในบริบทปัจจุบันจำเป็นต้องส่งเสริมให้ครูสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ทางวิชาชีพ และการสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน แนวทางดังกล่าวจะช่วยให้การประเมินตามข้อตกลงในการพัฒนางานมิได้เป็นเพียงเครื่องมือสำหรับการเลื่อนวิทยฐานะ แต่เป็นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพที่เชื่อมโยงการทำงานของครูกับการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนอย่างเป็นระบบ เมื่อครูสามารถพัฒนาสมรรถนะของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง ผลลัพธ์ที่สำคัญย่อมสะท้อนออกมาในรูปของคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาในระยะยาว

บทความวิชาการนี้มุ่งวิเคราะห์ สังเคราะห์ และนำเสนอโมเดลการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืนของสถานศึกษา (STCD Model) ซึ่งให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและการยกระดับคุณภาพสถานศึกษาอย่างยั่งยืน โดยอธิบายบทบาทของสมรรถนะครูในฐานะปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ พร้อมทั้งเชื่อมโยงแนวคิดเชิงทฤษฎีด้านสมรรถนะและการพัฒนาวิชาชีพครูเข้ากับแนวทางการประเมินครูตามหลักเกณฑ์ของคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) ซึ่งเน้นการประเมินผลการปฏิบัติงานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน (Performance Agreement: PA) ที่มุ่งให้ครูสามารถแสดงศักยภาพในการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาผู้เรียน และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ ยังนำเสนอแนวคิดและกลไกในการพัฒนาสมรรถนะครูในสถานศึกษา เช่น การเรียนรู้ร่วมกันในชุมชนวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครู การสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ และการสร้างนวัตกรรมทางการศึกษา ซึ่งล้วนเป็นแนวทางสำคัญที่ช่วยส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง แนวคิดที่นำเสนอในบทความจึงสามารถนำไปประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะครูให้สอดคล้องกับเกณฑ์การประเมินในปัจจุบัน และสนับสนุนการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ อันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืนในระยะยาว

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับสมรรถนะครู

การทำความเข้าใจแนวคิดและองค์ประกอบของสมรรถนะครูมีความสำคัญต่อการออกแบบระบบการพัฒนาครู เนื่องจากสมรรถนะถือเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ และเป็นกรอบสำคัญที่ใช้ในการอธิบายศักยภาพของบุคลากรในหลากหลายสาขา โดยเฉพาะด้านการบริหารทรัพยากรมนุษย์และการศึกษา เนื่องจากช่วยอธิบายความสามารถของบุคคลในการปฏิบัติงานให้เกิดผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ สำหรับวิชาชีพครู สมรรถนะถูกนำมาใช้เพื่ออธิบายความสามารถของครูในการออกแบบการเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอน และการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนให้บรรลุผลลัพธ์ทางการศึกษาอย่างมีคุณภาพ ในบริบทของประเทศไทยปัจจุบันมีข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามากกว่า 440,000 คน ซึ่งถือเป็นกำลังสำคัญของระบบการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2566) สะท้อนให้เห็น

ว่าคุณภาพของครูมีบทบาทสำคัญ ต่อการยกระดับคุณภาพการศึกษาและการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน นอกจากนี้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานยังได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาสมรรถนะครูผ่านนโยบายและกรอบการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาตามเกณฑ์รางวัลคุณภาพแห่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (OBECQA) ซึ่งมุ่งส่งเสริมให้ครูพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ การใช้เทคโนโลยีทางการศึกษา และการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) ดังนั้น สมรรถนะครูจึงไม่ได้หมายถึงเพียงความรู้ทางวิชาการเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะ ทางวิชาชีพที่สะท้อนผ่านการปฏิบัติงานจริงในชั้นเรียน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยส่งเสริมให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพและสามารถพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุศักยภาพได้อย่างเต็มที่

แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับสมรรถนะของวิชาชีพครูได้รับการนำมาประยุกต์และพัฒนาให้ชัดเจนยิ่งขึ้น นับตั้งแต่ทฤษฎีของ (McClelland, D. C., 1973) ที่กล่าวว่า สมรรถนะเป็นคุณลักษณะเชิงลึกของบุคคลที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการทำงาน โดยคุณลักษณะเหล่านี้ไม่ได้จำกัดอยู่เพียงความรู้หรือวุฒิการศึกษา แต่ยังรวมถึงแรงจูงใจ เจตคติ และลักษณะเฉพาะของบุคคลที่มีผลต่อพฤติกรรมการทำงาน โดยแนวคิดดังกล่าวได้รับการพัฒนาเพิ่มเติมโดย (Boyatzis, R. E., 2008) อธิบายว่า สมรรถนะเป็นคุณลักษณะพื้นฐานของบุคคลที่มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับผล การปฏิบัติงานที่มีประสิทธิผล โดยเกิดจากการบูรณาการองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะส่วนบุคคล ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้จะแสดงออกผ่านรูปแบบของพฤติกรรมการปฏิบัติงานจริง หนึ่งในกรอบแนวคิดที่ได้รับการอ้างอิงอย่างแพร่หลายในการอธิบายโครงสร้างของสมรรถนะ คือ แนวคิดภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model) ซึ่งพัฒนาโดย McClelland และได้รับการขยายความโดย Boyatzis แนวคิดนี้อธิบายว่าสมรรถนะของบุคคลมีทั้งส่วนที่สามารถมองเห็นได้และส่วนที่ซ่อนอยู่ภายใน เปรียบเสมือนภูเขาน้ำแข็งที่มีเพียงบางส่วนปรากฏเหนือผิวน้ำ ส่วนที่มองเห็นได้ ได้แก่ ความรู้ (Knowledge) และทักษะ (Skills) ซึ่งสามารถสังเกตได้จากพฤติกรรมการทำงาน เช่น ความสามารถ ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน หรือการประเมินผลผู้เรียน และส่วนที่อยู่ใต้น้ำ ได้แก่ เจตคติ (Attitudes) หมายถึง คุณลักษณะส่วนบุคคล (Traits) บทบาททางสังคม (Social role) และแรงจูงใจ (Motives) ซึ่งแม้จะไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง แต่มีอิทธิพลอย่างมากต่อพฤติกรรมการทำงานของบุคคล เมื่อแนวคิดภูเขาน้ำแข็งถูกนำมาประยุกต์ใช้ในบริบทของวิชาชีพครู จะช่วยอธิบายได้ว่าสมรรถนะครูไม่ได้เกิดจากความรู้ทางวิชาการเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากการผสมผสานระหว่างความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะภายในที่ส่งผลต่อการตัดสินใจและการจัดการเรียนรู้ในสถานการณ์จริง สอดคล้องกับแนวคิดของ (Blömeke, S., 2022) ที่อธิบายว่าสมรรถนะครูเป็นโครงสร้างเชิงพลวัตที่เชื่อมโยงระหว่างองค์ความรู้ กระบวนการคิด และการปฏิบัติการสอนในห้องเรียน กล่าวคือ ครูต้องสามารถวิเคราะห์บริบทของผู้เรียน ปรับวิธีการสอนให้เหมาะสม และตัดสินใจเชิงวิชาชีพได้อย่างเหมาะสมในสถานการณ์การเรียนรู้ที่แตกต่างกัน

อีกทั้งแนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะครูได้รับการพัฒนาเพิ่มเติมผ่านกรอบสมรรถนะครูขององค์การเพื่อความร่วมมือและการพัฒนาทางเศรษฐกิจ (Organisation for Economic Co-operation and Development: OECD) ซึ่งให้ความสำคัญกับบทบาทของครูในฐานะผู้ออกแบบการเรียนรู้และผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา โดยกรอบแนวคิดดังกล่าวเน้นสมรรถนะสำคัญของครูในสามมิติ ได้แก่ 1) สมรรถนะด้านความรู้และวิชาชีพ (Professional Knowledge) ซึ่งครอบคลุมความรู้ในเนื้อหาวิชาและความรู้ด้านการสอน 2) สมรรถนะด้านการปฏิบัติการสอน (Professional Practice) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการออกแบบการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผลผู้เรียน และ 3) สมรรถนะด้านคุณค่าทางวิชาชีพและการพัฒนาตนเอง (Professional Values and Engagement) ซึ่งสะท้อนถึงความรับผิดชอบต่อวิชาชีพการทำงานร่วมกับผู้อื่น และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

สำหรับบริบทของประเทศไทย (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2564) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะครูว่าเป็นความสามารถของครูในการบูรณาการความรู้ ทักษะ เจตคติ คุณธรรมและคุณลักษณะส่วนบุคคล เพื่อนำไปใช้ในการปฏิบัติหน้าที่ตามมาตรฐานตำแหน่งและมาตรฐานวิทยฐานะ โดยมีเป้าหมายสำคัญคือการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ และสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษา แนวคิดดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าครูจำเป็นต้องมีความพร้อม ทั้งด้านความรู้ทางวิชาการ ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ และคุณลักษณะทางวิชาชีพที่เอื้อต่อการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน นอกจากนี้ ครูยังต้องสามารถประยุกต์ใช้ความรู้และทักษะให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกัน ทั้งในด้านศักยภาพ ความสนใจ และสภาพแวดล้อมทางสังคม (ขณะเดียวกันสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) ยังได้กล่าวถึงสมรรถนะครูภายใต้กรอบรางวัลคุณภาพแห่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (OBECQA) ว่าเป็นความสามารถเชิงระบบที่ช่วยให้ครูสามารถจัดการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์และยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา แนวคิดดังกล่าวยังเน้นให้ครูมีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษา ผ่านการพัฒนาการเรียนการสอน การทำงานร่วมกันในชุมชนวิชาชีพและการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยีในปัจจุบัน

จากการสังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับสมรรถนะครู สามารถกล่าวได้ว่า สมรรถนะครูเป็นความสามารถเชิงบูรณาการที่ประกอบด้วยองค์ประกอบหลายด้าน ได้แก่ ความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะส่วนบุคคล ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้มีความเชื่อมโยงกันและสะท้อนออกผ่านการปฏิบัติการสอนในสถานการณ์จริง ครูที่มีสมรรถนะสูงย่อมสามารถวิเคราะห์บริบทของผู้เรียน ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสม และปรับวิธีการสอนให้สอดคล้องกับความแตกต่างระหว่างบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ สมรรถนะครูยังเกี่ยวข้องกับความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ และการประเมินผลผู้เรียนอย่างหลากหลายเพื่อสะท้อนพัฒนาการที่แท้จริงของผู้เรียน ในขณะเดียวกัน สมรรถนะด้านเจตคติและคุณลักษณะทางวิชาชีพ เช่น ความรับผิดชอบต่อผู้เรียน การพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และความร่วมมือกับเพื่อนร่วมวิชาชีพ ก็เป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยเสริมสร้างคุณภาพของการจัดการเรียนรู้ เมื่อครูสามารถบูรณาการองค์ประกอบเหล่านี้เข้าด้วยกันได้อย่างเหมาะสม กระบวนการจัดการเรียนรู้จะมีความยืดหยุ่น ตอบสนองต่อบริบทของผู้เรียน และนำไปสู่การพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนอย่างรอบด้าน ดังนั้น สมรรถนะครูจึงเป็นกลไกสำคัญที่เชื่อมโยงศักยภาพของครูกับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน และมีบทบาทอย่างยิ่งต่อประสิทธิผลและความยั่งยืนของสถานศึกษาในระยะยาว ทั้งในมิติของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ในองค์กร และการยกระดับคุณภาพการศึกษาโดยรวมของสถานศึกษา

การพัฒนาสมรรถนะครูในบริบทการศึกษา

การพัฒนาสมรรถนะครูเป็นประเด็นสำคัญที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับคุณภาพของการศึกษา เนื่องจากครูเป็นผู้มีบทบาทหลักในการจัดการเรียนรู้และส่งเสริมศักยภาพของผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายทางการศึกษา ในยุคที่สังคม เทคโนโลยี และรูปแบบการเรียนรู้มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ครูจึงจำเป็นต้องพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ทั้งในด้านความรู้ทางวิชาการ ทักษะการจัดการเรียนรู้ และคุณลักษณะทางวิชาชีพที่เหมาะสมกับบริบทของการศึกษาในปัจจุบัน การพัฒนาสมรรถนะครูจึงไม่ควรจำกัดอยู่เพียงการเพิ่มพูนความรู้ในสาขาวิชาเท่านั้น แต่ยังรวมถึงความสามารถในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ การใช้เทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ ตลอดจนการพัฒนานวัตกรรมการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาสมรรถนะครูมีความสัมพันธ์กับแนวคิดด้านการบริหารการศึกษาและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในองค์กรทางการศึกษา นักวิชาการหลายท่านได้ชี้ให้เห็นว่าการพัฒนาครู

อย่างต่อเนื่องมีส่วนช่วยให้สถานศึกษาสามารถปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงของสังคมและยกระดับคุณภาพการศึกษาได้อย่างยั่งยืน โดยเฉพาะการบริหารสถานศึกษาที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพของครูและบุคลากรทางการศึกษาอย่างจริงจัง จะช่วยสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของทั้งครูและผู้เรียน (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2564) ในขณะเดียวกัน แนวคิดการบริหารสถานศึกษาเชิงระบบยังเสนอว่าการพัฒนาครูควรเชื่อมโยงกับกระบวนการบริหารองค์กรในภาพรวม ทั้งด้านนโยบาย การบริหารจัดการ และผลลัพธ์ทางการศึกษา เพื่อให้การพัฒนาครูเกิดผลอย่างเป็นรูปธรรมและสอดคล้องกับทิศทางของสถานศึกษา (สมาน อัศวภูมิ, 2563) ในอีกมิติหนึ่ง ครูถือเป็นทรัพยากรที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อคุณภาพของระบบการศึกษา การส่งเสริมให้ครูเกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตและมีโอกาสพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่องจึงเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน การพัฒนาสมรรถนะครูจึงควรดำเนินการผ่านกระบวนการบริหารที่เป็นระบบตั้งแต่การวางแผนพัฒนาบุคลากร การจัดสรรทรัพยากร การดำเนินกิจกรรมพัฒนา และการติดตามประเมินผล ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดหน้าที่การบริหารที่ประกอบด้วยการวางแผน การจัดองค์การ การนำและการควบคุม (Daft, R. L., 2018) หากสถานศึกษาสามารถบริหารจัดการกระบวนการพัฒนาครูได้อย่างเหมาะสมจะช่วยให้การพัฒนาวิชาชีพครูเกิดความต่อเนื่องและส่งผลต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระยะยาว

นอกจากนี้ แนวคิดการบริหารองค์การทางการศึกษาสมัยใหม่ยังให้ความสำคัญกับการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ โดยเน้นการทำงานร่วมกันของบุคลากร การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และการเรียนรู้ร่วมกันภายในองค์กร (Hargreaves, A., & Fullan, M., 2018) แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับการพัฒนาครูผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือ Professional Learning Community (PLC) ซึ่งเปิดโอกาสให้ครูได้ร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน แลกเปลี่ยนแนวทางการจัดการเรียนรู้ และสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกัน กระบวนการดังกล่าวช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงการสอนของตนเองอย่างต่อเนื่องและส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน เมื่อพิจารณาในมุมมองของทฤษฎีระบบ สถานศึกษาสามารถมองได้ว่าเป็นระบบเปิดที่ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลลัพธ์ และข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งเชื่อมโยงกันอย่างเป็นองค์รวม (Senge, P. M., 2017) การพัฒนาสมรรถนะครูจึงควรดำเนินการในลักษณะของระบบที่เชื่อมโยงกับกระบวนการบริหารสถานศึกษา เช่น การใช้ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเป็นข้อมูลในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้และวางแผนการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับแนวทางการบริหารสถานศึกษาในปัจจุบันที่ให้ความสำคัญกับการใช้ข้อมูลและหลักฐานเชิงประจักษ์ในการตัดสินใจเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา (OECD., 2019) และการพัฒนาสมรรถนะครูสำหรับบริบทของประเทศไทยยังมีความเชื่อมโยงกับแนวทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาตามเกณฑ์รางวัลคุณภาพแห่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (OBECQA) ซึ่งมุ่งเน้นให้สถานศึกษาบริหารจัดการองค์กรอย่างเป็นระบบและให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพของครูและบุคลากรทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถจัดการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์และเป้าหมายของสถานศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) แนวทางดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาสมรรถนะครูไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการพัฒนาความรู้หรือทักษะเฉพาะด้านเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงการสร้างระบบการบริหารจัดการและวัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันของครู ซึ่งมีส่วนสำคัญในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และผลลัพธ์ทางการศึกษาของผู้เรียนในระยะยาว

จากการวิเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาสมรรถนะครูในบริบทการศึกษา สามารถสังเคราะห์ได้ว่าการพัฒนาสมรรถนะครูเป็นกระบวนการสำคัญที่ต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยต้องบูรณาการแนวคิดด้านการบริหารการศึกษา การพัฒนาทุนมนุษย์ และการเรียนรู้ร่วมกันภายในองค์กรเข้าด้วยกัน หากสถานศึกษาสามารถสร้างระบบการพัฒนาครูที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของบุคลากรได้

อย่างมีประสิทธิภาพ จะช่วยส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเอง ปรับปรุงกระบวนการจัดการเรียนรู้ และยกระดับคุณภาพการสอนได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งในระยะยาวจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

กลไกการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืนของสถานศึกษา

การพัฒนาครูให้สามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของการศึกษาในยุคปัจจุบันจำเป็นต้องอาศัยกลไกการดำเนินงานที่หลากหลายและเชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบภายในเพื่อช่วยให้การพัฒนาสมรรถนะครูเกิดขึ้นอย่างเป็นระบบและนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูและคุณภาพผู้เรียนในระยะยาว ดังนั้นกลไกสำคัญในการพัฒนาสมรรถนะครูสามารถอธิบายได้ผ่านประเด็นสำคัญดังต่อไปนี้

1. ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลง (PA) การพัฒนาสมรรถนะครูในบริบทของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องอาศัยกลไกเชิงระบบที่สามารถเชื่อมโยงการพัฒนาวิชาชีพครูกับผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน (Performance Agreement: PA) จึงถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือสำคัญ ในการบริหารงานบุคคลทางการศึกษาเพื่อสนับสนุนให้ครูสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองผ่านการปฏิบัติงานจริงในห้องเรียน และสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้เพื่อปรับปรุงการสอนอย่างต่อเนื่อง สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาอธิบายว่า ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลง (PA) เป็นกลไกสำคัญที่เชื่อมโยงการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูกับผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเน้นการประเมินจากหลักฐานการปฏิบัติงานจริงในห้องเรียน เช่น การจัดการเรียนรู้ ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน และผลการพัฒนาผู้เรียนตามตัวชี้วัดที่กำหนดไว้ในข้อตกลงการพัฒนางาน (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2564) แนวทางดังกล่าวสะท้อนแนวคิดการประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) และการพัฒนาวิชาชีพครูผ่านการปฏิบัติงานจริง อย่างไรก็ตาม ในช่วงการเปลี่ยนผ่านสู่ระบบการประเมินตามเกณฑ์ วPA ยังพบความท้าทายบางประการ เช่น ความไม่ชัดเจนของเกณฑ์การประเมิน ความเข้าใจคลาดเคลื่อนเกี่ยวกับระดับการปฏิบัติที่คาดหวัง และการใช้เอกสารเป็นหลักในการประเมินมากกว่าการประเมินตามสภาพจริง นอกจากนี้ ผู้บริหารบางส่วนยังขาดความชำนาญในการใช้ระบบดิจิทัล เช่น ระบบ DPA ซึ่งอาจส่งผลต่อประสิทธิภาพของการดำเนินงาน ผลการศึกษาของ (ลิขิต นูมะหันต์ และสุมิตร สุวรรณ, 2567) ที่ศึกษาเรื่องบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาต่อการประเมินวิทยฐานะครู พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับระบบการประเมินวิทยฐานะครูในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยเฉพาะในด้านการประเมินผลการพัฒนางานตามข้อตกลง (PA) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยดังกล่าวยังชี้ให้เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรมีบทบาทสำคัญในฐานะผู้นำทางวิชาการ (Instructional Leader) โดยทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาและพี่เลี้ยงในการจัดทำข้อตกลงในการพัฒนางาน สนับสนุนการนิเทศภายใน และส่งเสริมการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ดังนั้น ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน (PA) จึงไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือในการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูเท่านั้น แต่ยังเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยส่งเสริมให้ครูเกิดกระบวนการสะท้อนคิด (Reflective Practice) และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ หากสถานศึกษาสามารถดำเนินการระบบดังกล่าวภายใต้การบริหารจัดการที่เป็นระบบ และมีผู้บริหารสถานศึกษาที่ทำหน้าที่เป็นผู้นำทางวิชาการอย่างมีประสิทธิภาพ ก็จะช่วยให้ระบบ PA สามารถทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาสมรรถนะครูและยกระดับคุณภาพการศึกษาได้อย่างยั่งยืน

2. ภาวะผู้นำทางการศึกษา ภาวะผู้นำทางการศึกษาเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีบทบาทในการขับเคลื่อนการพัฒนาสมรรถนะครูและการยกระดับคุณภาพการศึกษาในระดับสถานศึกษา ในบริบทของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องทำหน้าที่เป็นผู้นำทางวิชาการที่สามารถกำหนดทิศทางการ

พัฒนาครู ส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากร และสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง Fullan (2020) อธิบายว่า ภาวะผู้นำทางการศึกษามีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงภายในสถานศึกษา โดยผู้บริหารต้องสามารถกำหนดวิสัยทัศน์ร่วม สนับสนุนทรัพยากรที่จำเป็น และสร้างบรรยากาศการทำงานที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของครู ในขณะเดียวกัน (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2564) และ (สมาน อัศวภูมิ, 2563) ยังชี้ให้เห็นว่า การบริหารสถานศึกษาเชิงระบบควรเชื่อมโยงการพัฒนาบุคลากรกับกระบวนการบริหารองค์กรโดยรวม เพื่อให้การพัฒนาครูสอดคล้องกับเป้าหมายของสถานศึกษา ดังนั้น ภาวะผู้นำทางการศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาจึงเป็นกลไกสำคัญในการกำหนดทิศทางการพัฒนาครู สนับสนุนการเรียนรู้ของบุคลากร และสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ ซึ่งจะช่วยส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาวิชาชีพของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง และนำไปสู่การยกระดับคุณภาพผู้เรียนในระยะยาว

3. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) การพัฒนาสมรรถนะครูในยุคปัจจุบันไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการพัฒนาวิชาชีพแบบรายบุคคล แต่ต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันภายในองค์กร ซึ่งเปิดโอกาสให้ครูได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ วิเคราะห์ปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน และร่วมกันพัฒนานวัตกรรมการสอน แนวคิดดังกล่าวสะท้อนบทบาทของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) (Hargreaves, A., & Fullan, M., 2018) อธิบายว่า การสร้าง “ทุนทางวิชาชีพ” ของครูเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อคุณภาพของสถานศึกษา โดยทุนดังกล่าวเกิดจากการทำงานร่วมกันของครูผ่านการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ การวิเคราะห์ข้อมูลผู้เรียน และการสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกัน ในทำนองเดียวกัน (Senge, P. M., 2017) ยังเสนอแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization) ซึ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรภายในองค์กรอย่างต่อเนื่อง แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับการนำ PLC มาใช้ในสถานศึกษา เนื่องจากช่วยให้ครูสามารถสะท้อนผลการสอนและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ผ่านการทำงานร่วมกัน ดังนั้น การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพจึงเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาสมรรถนะครู เนื่องจากช่วยเปลี่ยนรูปแบบการพัฒนาครูจากการเรียนรู้แบบรายบุคคลไปสู่การเรียนรู้ร่วมกันขององค์กร ซึ่งส่งผลให้เกิดการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่องและนำไปสู่การยกระดับคุณภาพผู้เรียน

4. นวัตกรรมการบริหารงานบุคคล การบริหารงานบุคคลในสถานศึกษาในปัจจุบันจำเป็นต้องปรับตัวให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยี โดยไม่เพียงมุ่งเน้นการควบคุมการปฏิบัติงานตามระเบียบเท่านั้น แต่ต้องให้ความสำคัญกับการสร้างระบบสนับสนุนที่เอื้อต่อการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง (OECD., 2018) อธิบายว่า นวัตกรรมทางการบริหารไม่ได้หมายถึงเพียงการนำเทคโนโลยีใหม่มาใช้เท่านั้น แต่ยังรวมถึงการปรับรูปแบบการทำงานและกระบวนการบริหารจัดการเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพขององค์กร ในบริบทของสถานศึกษา นวัตกรรมการบริหารอาจปรากฏในรูปแบบของระบบฐานข้อมูลสมรรถนะครู การใช้แพลตฟอร์มดิจิทัลเพื่อสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพ หรือการนิเทศออนไลน์ แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับมุมมองของ (สมาน อัศวภูมิ, 2563) ที่ชี้ให้เห็นว่าการบริหารการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ควรเปิดโอกาสให้ครูมีบทบาทในการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์การสอนร่วมกัน ดังนั้น นวัตกรรมการบริหารงานบุคคลจึงเป็นกลไกสำคัญในการสร้างระบบสนับสนุนการพัฒนาครู ลดภาระงานที่ไม่จำเป็น และช่วยให้ครูสามารถมุ่งเน้นการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างเต็มศักยภาพ

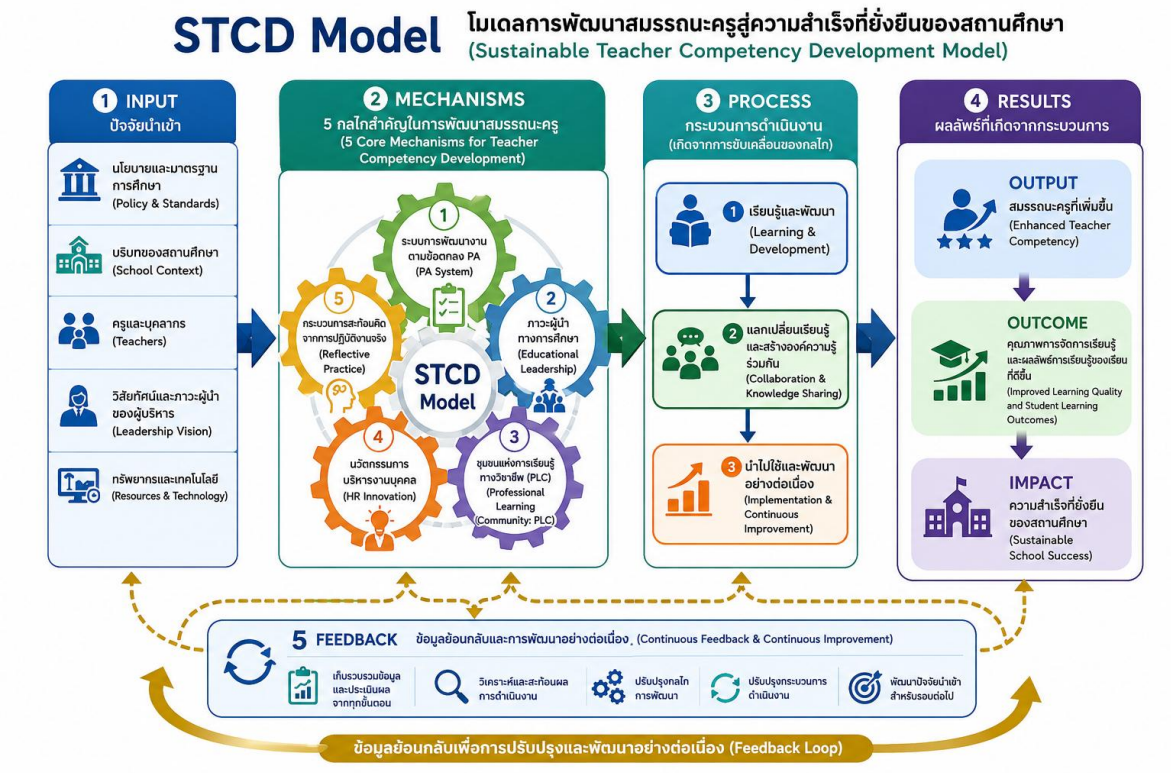
5. กระบวนการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติงานจริง การพัฒนาสมรรถนะครูให้เกิดผลอย่างยั่งยืนจำเป็นต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์การปฏิบัติงานจริงควบคู่กับการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ แนวคิดการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติงาน (Reflective Practice) จึงได้รับการยอมรับว่าเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาวิชาชีพครู (Darling-Hammond et al., 2017) อธิบายว่า การพัฒนาวิชาชีพครูที่มีประสิทธิภาพควรเปิดโอกาสให้ครูได้เรียนรู้จากประสบการณ์การสอนของตนเอง ผ่านกระบวนการสะท้อนคิด

การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการวิเคราะห์ข้อมูลผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงการสอนได้อย่างต่อเนื่องบนพื้นฐานของหลักฐานเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ แนวคิดการสะท้อนคิดยังมีความสัมพันธ์กับแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ของ (Senge, P. M., 2017) ซึ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรภายในองค์กรอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การส่งเสริมให้ครูมีโอกาสสะท้อนคิดต่อการปฏิบัติงาน แลกเปลี่ยนประสบการณ์ และเรียนรู้ร่วมกันภายในองค์กร จึงเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยเชื่อมโยงการพัฒนาสมรรถนะครูในระดับบุคคลกับการพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้ จากการสังเคราะห์แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับกลไกการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ ที่ยั่งยืนของสถานศึกษา พบว่า การพัฒนาสมรรถนะครูให้สามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องอาศัยกลไกเชิงระบบภายในสถานศึกษาซึ่งประกอบด้วยระบบการพัฒนางานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน (PA) ภาวะผู้นำทางการศึกษา การเรียนรู้ร่วมกันผ่าน PLC นวัตกรรมการบริหารงานบุคคล และกระบวนการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติงานจริง กลไกเหล่านี้ทำหน้าที่เชื่อมโยงการพัฒนาวิชาชีพครู การบริหารสถานศึกษา และการเรียนรู้ของผู้เรียนเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ ซึ่งจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

จากการสังเคราะห์พบว่า กลไกทั้ง 5 ประการ ได้แก่ ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน (PA) ภาวะผู้นำทางการศึกษา ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นวัตกรรมการบริหารงานบุคคล และกระบวนการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติงานจริง มีความสัมพันธ์และทำงานร่วมกันอย่างเป็นระบบ โดยทำหน้าที่สนับสนุนการพัฒนาสมรรถนะครูทั้งในระดับบุคคล ระดับทีม และระดับองค์กร อันนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

โมเดลการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืนของสถานศึกษา (STCD Model)

จากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้เขียนได้พัฒนาโมเดลการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืนของสถานศึกษา (Sustainable Teacher Competency Development Model: STCD Model) เพื่อใช้อธิบายความสัมพันธ์เชิงระบบของปัจจัยและกลไกที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาสมรรถนะครูในบริบทของสถานศึกษา โดยโมเดลดังกล่าวมุ่งแสดงให้เห็นกระบวนการเชื่อมโยงระหว่างปัจจัยนำเข้า กลไกการพัฒนา กระบวนการดำเนินงาน ผลลัพธ์ และข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาวิชาชีพครูและความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน



ภาพที่ 1 แสดงโมเดลการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืนของสถานศึกษา (STCD Model)

จากภาพที่ 1 แสดงโมเดลการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืนของสถานศึกษา (STCD Model) ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 5 ส่วน ได้แก่ ปัจจัยนำเข้า (Input) กลไกการพัฒนา (Mechanisms) กระบวนการดำเนินงาน (Process) ผลลัพธ์ (Output) และข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ภายใต้กลไกการพัฒนาที่สำคัญ 5 ประการ ได้แก่ 1) ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน (PA) 2) ภาวะผู้นำทางการศึกษา 3) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) 4) นวัตกรรมการบริหารงานบุคคล และ 5) กระบวนการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติงานจริง ซึ่งทำงานร่วมกันในลักษณะเชิงระบบเพื่อส่งเสริมการพัฒนาสมรรถนะครู อันนำไปสู่การยกระดับคุณภาพผู้เรียนและความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

บทสรุป

การพัฒนาสมรรถนะครูไม่ควรมองเพียงในมิติของการพัฒนาศักยภาพรายบุคคลเท่านั้น แต่ควรดำเนินการผ่านกลไกเชิงระบบ (System-based Mechanism) ที่เชื่อมโยงการพัฒนาวิชาชีพครูเข้ากับกระบวนการบริหารสถานศึกษาและผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นองค์รวม ทั้งในระดับบุคคล ระดับทีม และระดับองค์กร แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับมุมมองของ (Fullan, M., 2020) ที่อธิบายว่าการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาอย่างยั่งยืนเกิดขึ้นได้เมื่อสถานศึกษาสามารถสร้างระบบสนับสนุนการเรียนรู้ของครูอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะการพัฒนาวัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากร ในขณะเดียวกันผลการวิเคราะห์ยังสะท้อนบทบาทสำคัญของภาวะผู้นำทางการศึกษาในการกำหนดทิศทางการพัฒนาครู ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการสามารถสร้างวิสัยทัศน์ร่วม สนับสนุนทรัพยากรที่จำเป็นและส่งเสริมการทำงานร่วมกันของครูภายในองค์กร ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ (Hargreaves, A., & Fullan, M., 2018) ที่เสนอว่าทุนทางวิชาชีพของครู (Professional Capital) เกิดขึ้นจากการทำงานร่วมกันการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้และการเรียนรู้ร่วมกันของครูภายในองค์กรมากกว่าการพัฒนาวิชาชีพในลักษณะรายบุคคล นอกจากนี้การพัฒนาสมรรถนะครูยังมีความเชื่อมโยงกับแนวคิดการบริหารสถานศึกษาเชิงระบบซึ่งมองว่า

สถานศึกษา เป็นระบบเปิดที่ประกอบด้วยองค์ประกอบที่เชื่อมโยงกัน ได้แก่ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลลัพธ์ และข้อมูลย้อนกลับ (Senge, P. M., 2017) เมื่อพิจารณาร่วมกับกรอบการวิเคราะห์ในบทความนี้ พบว่า กลไกต่าง ๆ เช่น ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน (PA) การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) และการใช้กระบวนการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติงานจริง สามารถทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการเชื่อมโยงการบริหารสถานศึกษากับการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ผลการสังเคราะห์ดังกล่าวยังสอดคล้องกับแนวคิดของ (OECD., 2019) ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูในฐานะปัจจัยสำคัญของระบบการศึกษา โดยชี้ให้เห็นว่าประเทศที่สามารถยกระดับคุณภาพการศึกษาได้อย่างยั่งยืนมักให้ความสำคัญกับการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่องการใช้ข้อมูลเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ และการสร้างระบบสนับสนุนการเรียนรู้ของครูภายในสถานศึกษา

จากการสังเคราะห์องค์ความรู้ดังกล่าว ผู้เขียนได้พัฒนากรอบแนวคิดเชิงบูรณาการที่เรียกว่า โมเดลการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืนของสถานศึกษา (Sustainable Teacher Competency Development Model: STCD Model) ซึ่งอธิบายความสัมพันธ์ของกลไกสำคัญในการพัฒนาครูภายในองค์กรทางการศึกษา โมเดลนี้ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 5 ประการ ได้แก่ 1) ระบบการพัฒนางานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน (PA System) ซึ่งเชื่อมโยงการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูกับผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน 2) ภาวะผู้นำทางการศึกษา (Educational Leadership) ที่ทำหน้าที่กำหนดทิศทางการพัฒนาครูและสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ 3) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ซึ่งส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันของครูและการพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ 4) นวัตกรรมการบริหารงานบุคคล (Innovative Human Resource Management) ที่นำเทคโนโลยีและแนวคิดการบริหารสมัยใหม่มาสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพครู และ 5) กระบวนการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติงานจริง (Reflective Practice) ซึ่งช่วยให้ครูเรียนรู้จากประสบการณ์การสอนและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เมื่อกลไกทั้ง 5 ประการนี้ทำงานร่วมกันอย่างเป็นระบบ จะช่วยส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาสมรรถนะของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง นำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน และความสำเร็จของสถานศึกษาในระยะยาว ดังนั้น โมเดลการพัฒนาสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จที่ยั่งยืนของสถานศึกษา (Sustainable Teacher Competency Development Model: STCD Model) ที่นำเสนอในบทความนี้ จึงสามารถอธิบายกลไกเชิงระบบในการพัฒนาสมรรถนะครูที่เชื่อมโยงทั้งระดับบุคคล ระดับทีม และระดับองค์กร ซึ่งถือเป็นเงื่อนไขสำคัญในการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษาและความสำเร็จของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2564). *ภาวะผู้นำทางการศึกษาในศตวรรษที่ 21*. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พัชราภา ตันติชูเวช. (2565). การนิเทศโดยใช้การโค้ชเป็นฐานเพื่อพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา. *วารสารวิจัยการบริหารการศึกษา, 9*(2), 45–60.

ลิขิต นูมะหันต์ และสุมิตร สุวรรณ. (2567). บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาต่อการประเมินวิทยฐานะของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 3. *วารสารสังคมศาสตร์วิจัย, 15*(2), 107–125.

วิจารณ์ พานิช. (2562). *ครูกับการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ*. มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

สมาน อัศวภูมิ. (2563). *การบริหารการศึกษาและการจัดการสถานศึกษา*. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2564). *กรอบรางวัลคุณภาพแห่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (OBECQA)*. กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2564). *แนวทางการประเมินผลการปฏิบัติงานตามข้อตกลงในการพัฒนางาน (Performance Agreement: PA) สำหรับข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา*. กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2564). *มาตรฐานตำแหน่งและมาตรฐานวิทยฐานะข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา*. สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2566). *รายงานสถิติข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา*. กระทรวงศึกษาธิการ.

Blömeke, S. (2022). *Teacher competence as a continuum: Linking teacher knowledge, practice, and effectiveness.* Teaching and Teacher Education, 115, 103716. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103716

Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development,* 27(1), 5–12. https://doi.org/10.1108/02621710810840730

Daft, R. L. (2018). *Management (13th ed.).* Cengage Learning.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.

Fullan, M. (2020). *Leading in a culture of change (2nd ed.).* Jossey-Bass.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2018). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist, 28*(1), 1–14. https://doi.org/10.1037/h0034092

OECD. (2018). *Innovative human resource management in the public sector*. OECD Publishing.

OECD. (2019). *Education policy outlook 2019: Working together to help students achieve their potential*. OECD Publishing.

Senge, P. M. (2017). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization (Rev. ed.).* Doubleday.

รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาอาชีวศึกษา

The Integrated Digital Learning Management Model (IDESCR Model) for Enhancing Creative Thinking among Vocational Education Students

พีรญา สุขขีวรรณ
Peeraya Sukkeewan
วิทยาลัยเทคนิคจันทบุรี สถาบันการอาชีวศึกษาภาคตะวันออก
Chanthaburi Technical Collage, Eastern Vocational Education Institute
*Corresponding Author's Email: peeraya.dun@gmail.com
Received: 2026-04-03; Revised: 2026-05-22; Accepted: 2026-07-07

******

บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาอาชีวศึกษา โดยใช้วิธีการวิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในช่วงปี ค.ศ. 2000-2025 จากฐานข้อมูลวิชาการ ครอบคลุมแนวคิดด้านการบูรณาการดิจิทัล การเรียนรู้บนความท้าทาย การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ และความคิดสร้างสรรค์ ผลการสังเคราะห์พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การจุดประกายความคิด (Ignition) (2) การระบุปัญหาสำคัญ (Define) (3) การค้นคว้าและเรียนรู้ (Explore) (4) การออกแบบแนวทางแก้ปัญหา (Solution Design) (5) การสร้างผลงาน (Creation) และ (6) การสะท้อนผลการเรียนรู้ (Reflection) ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การทำงานร่วมกัน และการลงมือปฏิบัติจริงผ่านเทคโนโลยีดิจิทัลในทุกขั้นตอนของการเรียนรู้ นอกจากนี้ผลการสังเคราะห์พบว่ารูปแบบดังกล่าวสามารถส่งเสริมองค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ได้ 4 ด้าน ได้แก่ ความคิดริเริ่ม ความคิดคล่องแคล่ว ความคิดยืดหยุ่น และความคิดละเอียดลออ ตลอดจนช่วยพัฒนาทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21 เช่น การแก้ปัญหา การสื่อสาร การทำงานเป็นทีม และการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างเหมาะสม ซึ่งสมารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ระดับอาชีวศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำสำคัญ: การบูรณาการดิจิทัล; รูปแบบการจัดการเรียนรู้; IDESCR Model; ความคิดสร้างสรรค์, อาชีวศึกษา
ประเภทบทความ: บทความวิชาการ

Abstract

This academic article aims to synthesize the components and procedures of the Integrated Digital Learning Management Model (IDESCR Model) to enhance creative thinking among vocational education students. The study employed document analysis and synthesis of relevant literature, concepts, theories, and research published during 2000–2025 from academic databases. The synthesis covered concepts related to digital integration, challenge-based learning, brain-based learning, creative problem solving, and creative thinking. The findings revealed that the IDESCR Model consists of six stages: (1) Ignition, (2) Define, (3)

Explore, (4) Solution Design, (5) Creation, and (6) Reflection. The model emphasizes a learner-centered learning process that promotes analytical thinking, collaboration, and hands-on practices through the integration of digital technologies throughout all stages of learning. Furthermore, the findings indicated that the model effectively promotes four dimensions of creative thinking, namely originality, fluency, flexibility, and elaboration. In addition, the model contributes to the development of essential twenty-first century skills, including problem-solving, communication, teamwork, and the appropriate use of digital technologies. Therefore, the IDESCR Model can be effectively applied to vocational education learning management in order to enhance students' creative thinking and innovation skills.

Keywords: Digital Integration; Learning Model; IDESCR Model; Creative Thinking; Vocational Education
Type of Article: Academic Article

บทนำ

การเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีดิจิทัลในศตวรรษที่ 21 ได้ส่งผลกระทบต่อระบบการศึกษา โดยเฉพาะการจัดการเรียนรู้ที่จำเป็นต้องปรับตัวให้สอดคล้องกับบริบทของสังคมเทคโนโลยีดิจิทัลจึงมิได้เป็นเพียงเครื่องมือสนับสนุนการเรียนรู้เท่านั้นแต่มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาทักษะของผู้เรียนให้สามารถตอบสนองต่อความต้องการของตลาดแรงงานและการเปลี่ยนแปลงของโลกในอนาคต (Fernández-Sánchez et al., 2022) อย่างไรก็ตามการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาหลายแห่งยังมุ่งเน้นการถ่ายทอดเนื้อหาความรู้เป็นสำคัญ ส่งผลให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง โดยเฉพาะความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นทักษะสำคัญในการคิดค้นนวัตกรรม การแก้ปัญหาเชิงซับซ้อน และการปรับตัวต่อสถานการณ์ใหม่ในศตวรรษที่ 21 นอกจากนี้ผู้เรียนในระดับอาชีวศึกษายังจำเป็นต้องมีความสามารถในการประยุกต์ใช้ความรู้ร่วมกับเทคโนโลยีดิจิทัล เพื่อสร้างผลงานหรือพัฒนานวัตกรรมที่สามารถนำไปใช้จริงในวิชาชีพ ความคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) จึงถือเป็นสมรรถนะสำคัญที่ควรได้รับการส่งเสริมอย่างเป็นระบบ โดย Guilford (1967) และ Torrance (1966) อธิบายว่า ความคิดสร้างสรรค์ประกอบด้วยความคิดริเริ่ม ความคิดคล่องแคล่ว ความคิดยืดหยุ่น และความคิดละเอียดลออ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการสร้างองค์ความรู้และนวัตกรรมใหม่สอดคล้องกับแนวคิดการจัดการศึกษายุคดิจิทัลที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ คิดวิเคราะห์ และสร้างสรรค์ผลงานได้ด้วยตนเอง แม้ว่าจะมีแนวคิดการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การเรียนรู้บนความท้าทาย การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน และการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งล้วนมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน (Kalaman et al., 2023; Nichols, 2008; Sumarno, 2023; Yang et al., 2018) แต่จากการศึกษาพบว่า ยังขาดการ บูรณาการแนวคิดดังกล่าวร่วมกับเทคโนโลยีดิจิทัลอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะในบริบทการจัดการเรียนรู้ระดับอาชีวศึกษา ซึ่งจำเป็นต้องพัฒนาทั้งทักษะวิชาชีพ ทักษะดิจิทัล และความคิดสร้างสรรค์ควบคู่กัน นอกจากนี้งานวิจัยที่ผ่านมา ส่วนใหญ่มักศึกษาแนวคิดแต่ละด้านแยกจากกัน ทำให้ยังไม่ปรากฏรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการองค์ประกอบสำคัญเหล่านี้เข้ากันอย่างชัดเจน

ดังนั้นผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญของการสังเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาอาชีวศึกษา โดยมุ่งบูรณาการแนวคิดด้านการบูรณาการดิจิทัล การเรียนรู้บนความท้าทาย การเรียนรู้โดยใช้สมอง เป็นฐาน และการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์เข้าด้วยกันอย่างเป็น

ระบบ เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การลงมือปฏิบัติจริง การทำงานร่วมกัน และสร้างนวัตกรรม นำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะสอดคล้องกับความต้องการของสังคมและตลาดแรงงานในยุคดิจิทัล

กรอบในการวิเคราะห์

วิธีการดำเนินการศึกษา

การศึกษาครั้งนี้มุ่งวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model สำหรับส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาอาชีวศึกษา โดยศึกษาจากเอกสารและงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศในช่วงปี ค.ศ. 2000–2025 จากฐานข้อมูล Google Scholar, ERIC, Scopus และ ThaiJO พร้อมคัดเลือกเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการบูรณาการดิจิทัล การเรียนรู้บนความท้าทาย การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ และความคิดสร้างสรรค์ รวมทั้งพิจารณาความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูลจากงานวิชาการที่ได้รับการยอมรับ

จากนั้น ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยจำแนกประเด็นสำคัญของแต่ละแนวคิด และสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความสอดคล้องกัน เพื่อนำมาพัฒนาเป็นองค์ประกอบและขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. การบูรณาการดิจิทัล (Digital Integration)

การบูรณาการดิจิทัลคือการนำเทคโนโลยีมาผสานกับการจัดการเรียนรู้ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพด้านการเข้าถึงข้อมูล การสื่อสาร และปฏิสัมพันธ์ โดยครอบคลุมทั้งเครื่องมือ กระบวนการเรียนรู้ และวัฒนธรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับบริบทดิจิทัล (Fernández-Sánchez et al., 2022; Sumarno, 2023)

องค์ประกอบสำคัญของการบูรณาการดิจิทัล (Digital Integration) จากการสังเคราะห์เอกสาร สามารถสรุปได้ 4 ด้าน ได้แก่ (1) โครงสร้างพื้นฐานดิจิทัล ซึ่งสนับสนุนการเข้าถึงข้อมูลและการเรียนรู้ทุกที่ทุกเวลา (2) เครื่องมือและแพลตฟอร์มดิจิทัล ที่ช่วยส่งเสริมการสื่อสาร การสร้างเนื้อหา และการทำงานร่วมกัน (3) การสื่อสารและการทำงานร่วมกัน ซึ่งช่วยพัฒนาการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการคิดวิเคราะห์ และ (4) การจัดการข้อมูลและการเรียนรู้แบบใช้ข้อมูล ที่ช่วยติดตาม พัฒนา และปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

2. การเรียนรู้บนความท้าทาย (Challenge-Based Learning)

การเรียนรู้บนความท้าทายเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนเผชิญกับปัญหาจริง เพื่อพัฒนาความรู้ ทักษะการคิด และการแก้ปัญหาผ่านการลงมือปฏิบัติและการทำงานร่วมกัน โดยผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Nichols, 2008) จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่านักวิชาการแต่ละท่านจะเสนอขั้นตอนแตกต่างกัน แต่มีแนวคิดร่วมที่สอดคล้องกัน คือ การกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนผ่านสถานการณ์หรือปัญหาจริง การตั้งคำถามสำคัญ การเผชิญความท้าทาย การพัฒนาแนวทางแก้ปัญหา และการประเมินผลการเรียนรู้

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้บนความท้าทายเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้ (1) จุดประกายความคิด (2) คำถามสำคัญ (3) ความท้าทาย (4) วิธีแก้ปัญหา และ (5) การประเมิน ซึ่งเป็นกระบวนการที่ช่วยส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การทำงานรวมกัน และการแก้ปัญหาในสถานการณ์จริงของผู้เรียน

3. การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (Brain-based Learning)

การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานเป็นแนวคิดที่ออกแบบการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับการทำงานของสมอง เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเข้าใจและจดจำ โดยช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้กับประสบการณ์และเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย

ผลการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานมุ่งเน้นการจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่เหมาะสม การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม การเชื่อมโยงความรู้กับสถานการณ์จริง และการสะท้อนผลการเรียนรู้

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้ (1) ขั้นเตรียมความพร้อม (2) ขั้นเริ่มต้นและรับข้อมูล (3) ขั้นขยายความเข้าใจ (4) ขั้นการจดจำและนำไปใช้ และ (5) ขั้นการสะท้อนผล

4. การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (Creative Problem Solving)

การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เป็นกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ โดยใช้ความคิดสร้างสรรค์ในการค้นหาแนวทางใหม่ที่เหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้จริง

จากการสังเคราะห์แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ประกอบด้วยการระบุปัญหา การรวบรวมข้อมูล การสร้างแนวคิด การตัดสินใจเลือกแนวทาง การทดสอบ และการนำแนวคิดไปใช้จริง ซึ่งช่วยส่งเสริมการคิดอย่างเป็นระบบและการสร้างนวัตกรรมของผู้เรียน

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ออกเป็น 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การระบุและกำหนดปัญหา (2) การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล (3) การสร้างแนวคิด (4) การตัดสินใจและการเลือกวิธีแก้ปัญหา (5) การทดสอบและการประเมินผล และ (6) การนำแนวคิดไปใช้ได้จริง

5. ความคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

ความคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการคิดอย่างแปลกใหม่ หลากหลาย และแตกต่าง เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาและสร้างสิ่งที่มีคุณค่า

จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า องค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ที่ได้รับการกล่าวถึงอย่างสอดคล้องกัน ประกอบด้วย ความคิดริเริ่ม ความคิดคล่องแคล่ว ความคิดยืดหยุ่น และความคิดละเอียดลออ ซึ่งเป็นทักษะสำคัญในการ
พัฒนาแนวคิดและนวัตกรรมใหม่ของผู้เรียน

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ได้ดังนี้ (1) ความคิดริเริ่ม (2) ความคิดคล่องแคล่ว (3) ความคิดยืดหยุ่น และ (4) คิดละเอียดลออ

ผลการวิเคราะห์

การวิเคราะห์ สังเคราะห์ แนวคิดเชิงทฤษฎี ซึ่งในการศึกษาในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสังเคราะห์กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีสำหรับใช้ออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาอาชีวศึกษา โดยมีดังนี้

1. การสังเคราะห์การบูรณาการดิจิทัล (Digital Integration)

การบูรณาการดิจิทัล เป็นกระบวนการนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาผสมผสานและเชื่อมโยงเข้ากับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ เครื่องมือเทคโนโลยีดิจิทัลที่นำมาใช้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และทำงานร่วมกัน (Fernández-Sánchez et al., 2022; Nutter & Payton, 2021; กอบสุข คงมนัส, 2561; สุรพงษ์ อนันต์ธนสาร และสมใจ สืบเสาะ, 2566; อภิชาติ เหล็กดี, 2561; อลงกรณ์ เกิดเนตร และคณะ, 2564) สรุปมีรายละเอียดดังนี้ (1) เครื่องมือสำหรับใช้ในการสื่อสารร่วมกัน (2) เครื่องมือสำหรับการจัดเก็บและแบ่งปันข้อมูล (3) เครื่องมือที่ใช้สนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน (4) เครื่องมือสำหรับการนำเสนอผลงาน และ (5) เครื่องมือสำหรับสร้างเนื้อหาทำงานร่วมกัน และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันของผู้เรียน

2. การสังเคราะห์การเรียนรู้บนความท้าทาย (Challenge-based Learning)

การเรียนรู้บนความท้าทาย เป็นการเรียนรู้ที่เน้นการแก้ปัญหาจริงผ่านการทำงานร่วมกัน ช่วยพัฒนาความรู้เชิงลึกและทักษะสำคัญ ขั้นตอนการเรียนรู้บนความท้าทาย (Nichols, 2008; Pérez-Sánchez et al., 2020; Pornpongtechavanich et al., 2021; Torres-Barreto et al., 2020; Yang et al., 2018; อาคม แซ่ลิ้ม และชัยรัตน์ โตศิลา, 2567) สรุปขั้นตอนได้ดังนี้ (1) จุดประกายความคิด (2) คำถามสำคัญ (3) ความท้าทาย (4) วิธีแก้ปัญหา และ (5) การประเมิน

3. สังเคราะห์การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (Brain-based Learning)

การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน การออกแบบการเรียนรู้ตามการทำงานของสมอง เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาได้เต็มศักยภาพตามช่วงวัย ขั้นตอนการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (Bantillo, 2024; Funa et al., 2024; Jumaah, 2024; Lagoudakis et al., 2022; Pratama & Ratnaningrum, 2024; สืบวงศ์ ชื่นสมบัติ และคณะ, 2564) สรุปขั้นตอนได้ดังนี้คือ (1) ขั้นเตรียมความพร้อม (2) ขั้นเริ่มต้นและรับข้อมูล (3) ขั้นขยายความเข้าใจ ผู้เรียน (4) ขั้นการจดจำและนำไปใช้ และ (5) ขั้นการสะท้อนผล

4. สังเคราะห์การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (Creative Problem Solving)

การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เป็นกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ โดยใช้ความคิดสร้างสรรค์ในการหาแนวทางใหม่ที่เหมาะสมและนำไปใช้ได้จริง ขั้นตอนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (Basadur, 1995; Hsia et al., 2021; Isaksen & Treffinger, 1985; Osborn, 1953; Rennick & McKay, 2018; Torrance, 1966; Treffinger et al., 2023; สิริกานต์ ไชยสิทธิ์ และณรงค์ สมพงษ์, 2563) สรุปขั้นตอนได้ดังนี้ (1) การระบุและกำหนดปัญหา (2) การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล (3) การสร้างแนวคิด (4) การตัดสินใจและการเลือกวิธีแก้ปัญหาที่เหมาะสม (5) การทดสอบและการประเมินผล และ (6) การนำแนวคิดไปใช้ได้จริง

ตารางที่ 5 สังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ “รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model” เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์สำหรับนักศึกษาอาชีวศึกษา

การบูรณาการดิจิทัล (Digital Integration)	**การเรียนรู้บนความท้าทาย (Challenge-Based Learning)**	**การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (Brain-Based Learning)**	**การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (Creative Problem Solving)**	**รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model**
การบูรณาการดิจิทัลว่าเป็นกระบวนการนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาผสมผสานและเชื่อมโยงเข้ากับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ โดยมีเครื่องมือดังนี้ 1) เครื่องมือสำหรับใช้ในการสื่อสารร่วมกัน	1) จุดประกายความคิด (Big Idea)	1) ขั้นเตรียมความพร้อม (Preparation)		1) จุดประกาย (Ignition)
	2) คำถามสำคัญ (Essential Question)	2) ขั้นเริ่มต้นและรับข้อมูล (Initiation and Acquisition)	1) การระบุและกำหนดปัญหา (Problem Identification and Definition)	2) ระบุปัญหาสำคัญ (Define)
	3) ความท้าทาย (Challenge)	3) ขั้นขยายความเข้าใจ (Elaboration)	2) การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล (Information Gathering and Analysis)	3) ค้นคว้าและเรียนรู้ (Explore)

การบูรณาการดิจิทัล (Digital Integration)	**การเรียนรู้บนความท้าทาย (Challenge-Based Learning)**	**การจัดการเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (Brain-Based Learning)**	**การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (Creative Problem Solving)**	**รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model**
2) เครื่องมือสำหรับการจัดเก็บและแบ่งปันข้อมูล 3) เครื่องมือที่ใช้สนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน 4) เครื่องมือสำหรับการนำเสนอผลงาน 5) เครื่องมือสำหรับสร้างเนื้อหา ทำงานร่วมกัน และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันของผู้เรียน	4) วิธีแก้ปัญหา (Solution)		3) การสร้างแนวคิด (Idea Generation)	4) พัฒนาแนวทาง (Solution Design)
		4) ขั้นการจดจำและนำไปใช้ (Memory and Application)	4) การตัดสินใจและการเลือกวิธีแก้ปัญหาที่เหมาะสม (Decision-Making and Selection)	5) สร้างผลงาน (Creation)
	5) การประเมิน (Evaluation)	5) ขั้นการสะท้อนผล (Reflection)	5) การทดสอบและการประเมินผล (Testing and Evaluation) 6) การนำแนวคิดไปใช้ได้จริง (Implementation)	6) สะท้อนผล (Reflection)

จากตารางที่ 5 สังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ “รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model” ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้ (1) จุดประกาย (Ignition) (2) ระบุปัญหาสำคัญ (Define) (3) ค้นคว้าและเรียนรู้ (Explore) 4) พัฒนาแนวทาง (Solution Design) (5) สร้างผลงาน (Creation) และ (6) สะท้อนผล (Reflection) เป็นการพัฒนาขั้นตอนการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์

5. สังเคราะห์ความคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

ความคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการคิดอย่างแปลกใหม่ หลากหลาย และแตกต่าง เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาและสร้างสิ่งที่มีคุณค่าอย่างเป็นเอกลักษณ์ ซึ่งองค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ (Atesgoz & Sak, 2021; Ayasrah et al., 2023; Clary et al., 2011; Guilford, 1967; Jellen & Urban, 1986; Rawlison, 2005; Torrance, 1966; วิชัย วงษ์ใหญ่, 2523) สังเคราะห์ออกมาได้องค์ประกอบดังนี้ (1) ความคิดริเริ่ม (Originality) (2) ความคิดคล่องแคล่ว (Fluency) (3) ความคิดยืดหยุ่น (Flexibility) และ (4) คิดละเอียดลออ (Elaboration)

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model ผู้วิจัยได้นำองค์ประกอบและขั้นตอนของรูปแบบที่ได้ไปตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ประกอบด้วย (1) ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 ท่าน (2) ผู้เชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีการศึกษา จำนวน 2 ท่าน และ (3) ผู้เชี่ยวชาญด้านอาชีวศึกษา จำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญดำเนินการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบในแต่ละประเด็น ได้แก่ การบูรณาการดิจิทัล การเรียนรู้บนความท้าทาย การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ และความคิดสร้างสรรค์ รวมทั้งประเมินความเหมาะสมของขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 6 ขั้นตอนของ IDESCR Model

บทสรุป

การจัดการเรียนรู้ในยุคดิจิทัลควรบูรณาการเทคโนโลยีและกระบวนการคิดขั้นสูงอย่างเป็นระบบ โดย IDESCR Model เน้นการสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิด วิเคราะห์ ลงมือปฏิบัติ และสะท้อนผล เพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และการประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง

ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model ได้รับการพัฒนาขึ้นจากการ บูรณาการองค์ประกอบสำคัญ 5 ด้าน ได้แก่ (1) การบูรณาการดิจิทัล (2) การเรียนรู้บนความท้าทาย (3) การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน (4) การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ และ (5) ความคิดสร้างสรรค์ จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบดังกล่าว สามารถสังเคราะห์เป็นขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของ IDESCR Model ได้ 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) จุดประกายความคิด (2) ระบุปัญหาสำคัญ (3) ค้นคว้าและเรียนรู้ (4) พัฒนาแนวทางแก้ปัญหา (5) สร้างผลงาน และ (6) สะท้อนผลการเรียนรู้ ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และส่งเสริมการคิด วิเคราะห์ การลงมือปฏิบัติจริง และการทำงานร่วมกันผ่านเทคโนโลยีดิจิทัล

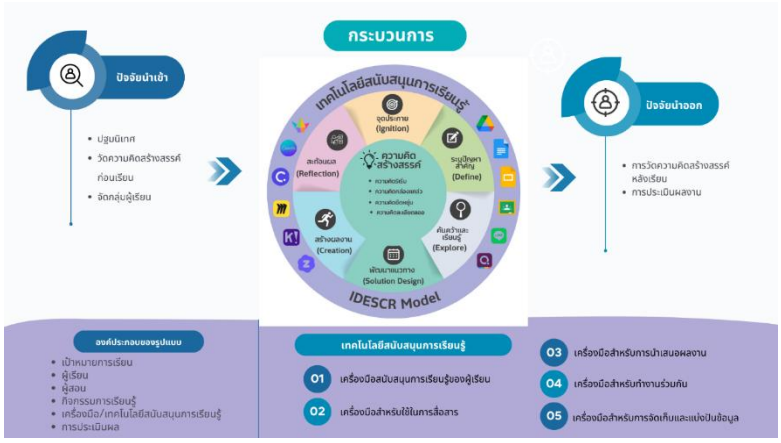
ผลการสังเคราะห์ชี้ให้เห็นว่า IDESCR Model สามารถส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ได้อย่างครอบคลุม ทั้งด้านความคิดริเริ่ม ความคิดคล่องแคล่ว ความคิดยืดหยุ่น และความคิดละเอียดลออ ผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเผชิญปัญหาจริง ค้นคว้าข้อมูล สร้างแนวคิด และพัฒนาผลงานอย่างเป็นระบบ ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ในบริบทวิชาชีพได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งยังช่วยพัฒนาทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะการสร้างนวัตกรรม การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล และการแก้ปัญหา ดังนั้น IDESCR Model จึงเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงนวัตกรรมที่เหมาะสมสำหรับการจัดการเรียนรู้ระดับอาชีวศึกษา และสามารถนำไปประยุกต์ใช้หรือพัฒนาต่อยอดในบริบทการศึกษาอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

องค์ความรู้ใหม่

องค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาอาชีวศึกษา โดยพบว่า การบูรณาการแนวคิดด้าน
การบูรณาการดิจิทัล การเรียนรู้บนความท้าทาย การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐาน และการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ สามารถพัฒนาเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียนได้อย่างเป็นระบบ

จากผลการสังเคราะห์ พบว่า รูปแบบ IDESCR Model ประกอบด้วย 3 ปัจจัยหลักได้แก่ (1) ปัจจัยนำเข้า (Input) ซึ่งประกอบด้วยผู้เรียน ผู้สอน เทคโนโลยีดิจิทัล และเป้าหมายการเรียนรู้ (2) กระบวนการ (Process) ซึ่งดำเนินการผ่าน 6 ขั้นตอน ได้แก่ Ignition, Define, Explore, Solution Design, Creation และ Reflection และ (3) ผลลัพธ์ (Output) คือ ความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียนใน 4 ด้าน ได้แก่ ความคิดริเริ่ม ความคิดคล่องแคล่ว ความคิดยืดหยุ่น และความคิดละเอียดลออ นอกจากนี้ ผลการศึกษายังสะท้อนให้เห็นว่า การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลร่วมกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการลงมือปฏิบัติ การทำงานร่วมกัน และการแก้ปัญหาจากสถานการณ์จริง ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดเชิงสร้างสรรค์และสามารถพัฒนาผลงานหรือแนวทางแก้ปัญหาที่หลากหลายและเหมาะสมกับบริบทวิชาชีพได้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model จึงเป็นแนวทางในการออกแบบการเรียนรู้ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนระดับอาชีวศึกษา เพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ ทักษะดิจิทัล และทักษะการแก้ปัญหาของผู้เรียนให้สอดคล้องกับทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ



ภาพที่ 1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์สำหรับนักศึกษาอาชีวศึกษา

องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์สำหรับนักศึกษาอาชีวศึกษา มีดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 เป้าหมายการเรียน เป็นการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาอาชีวศึกษา ผ่าน IDESCR Model โดยครอบคลุมความคิดริเริ่ม คล่องแคล่ว ยืดหยุ่น และละเอียดลออ เพื่อให้สามารถคิด วิเคราะห์และสร้างนวัตกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพองค์ประกอบที่ 2 ผู้เรียน เป็นนักศึกษาในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) มีบทบาทในการศึกษาค้นคว้า สร้างและใช้ความรู้ ผ่านการเรียนรู้ทั้งรายบุคคลและกลุ่มตาม IDESCR Model โดยใช้เทคโนโลยีในการสื่อสาร แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสร้างผลงานร่วมกัน

องค์ประกอบที่ 3 ผู้สอน มีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก ออกแบบกิจกรรม ให้คำแนะนำและชี้แนะแนวคิด สนับสนุนความคิดสร้างสรรค์ พร้อมทั้งติดตามและประเมินผลอย่างต่อเนื่อง

องค์ประกอบที่ 4 กิจกรรมการเรียนรู้ ดำเนินตาม 6 ขั้นตอนของ IDESCR Model ได้แก่ (1) จุดประกาย (Ignition) (2) ระบุปัญหา (Define) (3) ค้นคว้าและเรียนรู้ (Explore) (4) พัฒนาแนวทาง (Solution Design) (5) สร้างผลงาน (Creation) และ (6) สะท้อนผล (Reflection)

องค์ประกอบที่ 5 เทคโนโลยีสนับสนุนการเรียนรู้ โดยเครื่องมือดิจิทัลที่ใช้มี 5 ประเภทหลัก ได้แก่ (1) เครื่องมือสื่อสารร่วมกัน เช่น Zoom, Google Meet, Line (2) เครื่องมือจัดเก็บและแบ่งปันข้อมูล เช่น Google Drive, OneDrive (3) เครื่องมือสนับสนุนการเรียนรู้ เช่น Quizizz, Kahoot, Zap Quiz, Google Classroom (4) เครื่องมือนำเสนอผลงาน เช่น Canva, PowerPoint (5) เครื่องมือสร้างเนื้อหาและทำงานร่วมกัน เช่น Miro, Google doc, Notion

องค์ประกอบที่ 6 การประเมินผล ใช้การประเมินตามสภาพจริง โดยประเมินทั้งกระบวนการเรียนรู้ และผลงานของผู้เรียน เพื่อสะท้อนพัฒนาการด้านคามคิดสร้างสรรค์ ทักษะการแก้ปัญหา และการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสร้างผลงาน การประเมินความคิดสร้างสรรค์ใช้เกณฑ์การประเมินแบบรูบริก (Rubric Assessment) ซึ่งพัฒนาขึ้นตามองค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ 4 ด้าน ได้แก่ (1) ความคิดริเริ่ม (2) ความคิดคล่องแคล่ว (3) ความคิดยืดหยุ่น และ (4) ความคิดละเอียดลออ โดยกำหนดระดับคุณภาพการประเมิน 5 ระดับ ได้แก่ ดีเยี่ยม ดีมาก ดี ปานกลาง และควรปรับปรุง พร้อมกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ในแต่ละระดับอย่างชัดเจน นอกจากนี้ยังครอบคลุมการประเมินก่อนและหลังเรียน การประเมินระหว่างดำเนินกิจกรรม การประเมินผลงาน และการสะท้อนผลการเรียนรู้ โดยใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย เช่น การสังเกตพฤติกรรม การประเมินผลงาน การนำเสนอผลงาน

การประเมินตนเอง และการประเมินโดยเพื่อนร่วมกลุ่ม เพื่อให้การประเมินมีความครอบคลุมและสะท้อนศักยภาพของผู้เรียนอย่างแท้จริง

ขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์สำหรับนักศึกษาอาชีวศึกษา มีดังนี้

1. ขั้นก่อนการดำเนินกิจกรรมการจัดกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย (1) การปฐมนิเทศ (2) วัดความคิดสร้างสรรค์ และ (3) การจัดกลุ่มผู้เรียน

2. ขั้นตอนจัดกิจกรรมการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน มีรายละเอียดดังนี้

ตัวอย่างสถานการณ์ “การพัฒนาแผนการตลาดดิจิทัลเพื่อเพิ่มยอดขายสินค้าชุมชน” โดยกำหนดให้ผู้เรียนรับบทเป็นทีมที่ปรึกษาด้านธุรกิจดิจิทัลของร้านค้าชุมชนที่ประสบปัญหายอดขายลดลง และยังขาดการใช้สื่อดิจิทัลในการประชาสัมพันธ์สินค้า

ในขั้นจุดประกาย (Ignition) ผู้สอนใช้วิดีโอตัวอย่างธุรกิจออนไลน์ที่ประสบความสำเร็จ เพื่อกระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงกับสถานการณ์จริง จากนั้นในขั้นระบุปัญหาสำคัญ (Define) ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา เช่น การขาดการสร้างตัวตนบนสื่อสังคมออนไลน์ การออกแบบเนื้อหาที่ไม่น่าสนใจ หรือการไม่ใช้ข้อมูลลูกค้าในการวางแผนการตลาด ขั้นค้นคว้าและเรียนรู้ (Explore) ผู้เรียนศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับการตลาดดิจิทัล พฤติกรรมผู้บริโภค การสร้างเนื้อหาออนไลน์ และการใช้แพลตฟอร์มดิจิทัล เช่น Facebook, TikTok, Canva และ Google Trends เพื่อวิเคราะห์แนวทางการพัฒนาธุรกิจ ขั้นพัฒนาแนวทาง (Solution Design) ผู้เรียนร่วมกันออกแบบแผนการตลาดดิจิทัล เช่น การสร้าง คอนเทนต์ประชาสัมพันธ์ การออกแบบสื่อโฆษณาออนไลน์ และการกำหนดกลยุทธ์การสื่อสารผ่านสื่อสังคมออนไลน์ โดยใช้เครื่องมือดิจิทัลในการวางแผนและทำงานร่วมกัน ขั้นสร้างผลงาน (Creation) ผู้เรียนพัฒนาผลงานจริง เช่น อินโฟกราฟิก วิดีโอสั้น โพสต์ประชาสัมพันธ์ หรือเว็บไซต์ร้านค้าออนไลน์ พร้อมนำเสนอผลงานต่อผู้สอน และเพื่อนร่วมชั้นเรียน สุดท้ายในขั้นสะท้อนผล (Reflection) ผู้เรียนร่วมกันอภิปรายปัญหา อุปสรรค และสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการดำเนินงาน พร้อมรับข้อเสนอแนะเพื่อนำไปปรับปรุงผลงานและพัฒนาทักษะการคิดสร้างสรรค์ในอนาคต ซึ่งสถานการณ์จำลองดังกล่าวช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การทำงานร่วมกัน การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล และความคิดสร้างสรรค์ผ่านการลงมือปฏิบัติจริงในบริบทวิชาชีพด้านเทคโนโลยีธุรกิจดิจิทัล

3. ขั้นหลังการดำเนินกิจกรรมของการจัดกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย การวัดความคิดสร้างสรรค์หลังเรียน และประเมินผลงาน

ข้อเสนอแนะ

1. ควรนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้บูรณาการดิจิทัล IDESCR Model ไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับแต่ละสาขาวิชา และใช้เทคโนโลยีดิจิทัลร่วมกับกิจกรรมที่เน้นการมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์

2. ควรทดลองใช้รูปแบบในสถานการณ์จริงเพื่อศึกษาประสิทธิผล

3. ควรพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินความคิดสร้างสรรค์ที่สอดคล้องกับบริบทการเรียนรู้แบบดิจิทัล เพื่อให้การประเมินมีความเที่ยงตรงและครอบคลุมมากยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

กอบสุข คงมนัส. (2561). เครื่องมือดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้: วิถีแห่งการศึกษายุคดิจิทัล. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 20(4).

สุรพงษ์ อนันต์ธนสาร และสมใจ สืบเสาะ. (2566). การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการศึกษาของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจังหวัดประจวบคีรีขันธ์. *วารสารวิชาการ การจัดการภาครัฐและเอกชน*, *5*(3).

อภิชาติ เหล็กดี. (2561). รูปแบบการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อส่งเสริมการบูรณาการการเรียนการสอนสู่การบริการวิชาการชุมชน. *Veridian E-Journal, Silpakorn University*, *11*(3).

อลงกรณ์ เกิดเนตร และคณะ. (2564). การจัดการชั้นเรียนออนไลน์ด้วยรูปแบบ SMILES เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ชีวิตวิถีใหม่ในยุคเปลี่ยนผ่านการศึกษาด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล. *วารสารปัญญาภิวัฒน์*, *13*(1).

อาคม แซ่ลิ้ม และชัยรัตน์ โตศิลา. (2567). การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมคุณลักษณะความเป็นพลเมืองในวิถีประชาธิปไตยของนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตามแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้ความท้าทายเป็นฐาน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, *22*(2).

Fernández-Sánchez, M. R., Garrido-Arroyo, M. d. C., & Porras-Masero, I. (2022). Curricular integration of digital technologies in teaching processes. *Frontiers in Education*, *7*.

Kalaman, O., Bondarenko, S., Telovata, M., Petrenko, N., Yershova, O., & Sagan, O. (2023). Management of Digital and Intellectual Technologies Integration in Education Informatization. *TEM Journal*, 1645-1657.

Nichols, M. H., & Cator, K.,. (2008). *Challenge based learning white paper*. Apple, Inc.

Nutter, D., & Payton, V. (2021). Collective memories of shared space and experience in the creation and inhabitation of virtual studio. *International Journal of Art & Design Education*, *40*(4), 773-783.

Pérez-Sánchez, E. O., Chavarro-Miranda, F., & Riano-Cruz, J. D. (2020). Challenge-based learning: A ‘entrepreneurship-oriented’ teaching experience. *Management in Education*.

Pornpongtechavanich, P., Eumbunnapong, K., & Piriyasurawong, P. (2021). Flipped Classroom with Challenge-Based Learning Model on an Online Streaming Ecosystem to Develop Coping Skills in Cyberbullying. *International Journal of Information and Education Technology*, *11*(11), 523-531.

Sumarno, S. (2023). Integration of Digital Technology in Public Management Transformation. *International Journal of Asian Education*, *4*(2), 115-120.

Torres-Barreto, M. L., Castaño, G. P. C., & Melgarejo, M. A. (2020). A learning model proposal focused on challenge-based learning. *Advances in Engineering Education*, *8*(2), n2.

Yang, Z., Zhou, Y., Chung, J. W. Y., Tang, Q., Jiang, L., & Wong, T. K. S. (2018). Challenge Based Learning nurtures creative thinking: An evaluative study. *Nurse Educ Today*, *71*, 40-47.

การพัฒนาแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่องลำดับและอนุกรม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้ระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเรียลไทม์

Development of an Online Mathematics Achievement Test on Sequences and Series for Grade 11 Students Using Real-time feedback system

นายนพณัฐณ์ ผิวสวัสดิ์[1] รองศาสตราจารย์ ดร.ภัทราพร เกษสังข์[2] ดร.ชัยมงคล ปินะสา[3]
Nopphanut Phiwsawat[1] Assoc.Prof.Dr.Patthraporn kessung[2] Dr.Chaimongkhon Pinasa[3]
มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย
Loei Rajabhat University
*Corresponding Author's Email: sm687911111@lru.ac.th
Received: 2026-03-21; Revised: 2026-04-03; Accepted: 2026-07-07

******

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่องลำดับและอนุกรม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้ระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเรียลไทม์ กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มทดลองใช้เครื่องมือ (Try-out group) ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดเลย จำนวน 33 คน ซึ่งได้มาจากการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)ที่เคยเรียนเนื้อหานี้มาแล้วจากโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดเลย จำนวน 33 คน คัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ครูผู้สอนและครูคอมพิวเตอร์ของโรงเรียนแห่งเดียวกัน จำนวน 12 คน คัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชนิดปรนัย 4 ตัวเลือก และ แบบสอบถามความพึงพอใจต่อแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ออนไลน์ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าความยากง่าย (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบด้วยสูตร KR-20 ผลการวิจัยพบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เฉลี่ยเท่ากับ 0.63 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่ 0.50 แสดงให้เห็นว่าแบบทดสอบมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้และเนื้อหาตามหลักสูตรในระดับปานกลาง มีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์จำนวน 42 ข้อ คัดเลือก 30 ข้อโดยพิจารณาคัดเลือกข้อที่มีค่า IOC 0.50 ขึ้นไปและสูงที่สุดในแต่ละจุดประสงค์มาให้ครอบคลุมจุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อนำไป (Try-out) นักเรียน ผลการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ ข้อสอบที่ผ่านการคัดเลือกมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.27 ถึง 0.64 ซึ่งอยู่ในช่วงที่เหมาะสม และแบบทดสอบทั้งฉบับมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) เท่ากับ 0.80 เมื่อพิจารณาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ พบว่ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.67 ถึง 1.00 ซึ่งถือเป็นค่าอำนาจจำแนกที่สูงผิดปกติ (Abnormally high) สำหรับการทดสอบทางการศึกษา จากข้อจำกัดด้านขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในขั้นตอนการทดลองใช้ (Try-out) ซึ่งมีขนาดค่อนข้างเล็ก (n = 33) เมื่อทำการแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน ใช้เกณฑ์ 27% จะเหลือกลุ่มละประมาณ 9 คนเท่านั้น แค่เด็กตอบถูกหรือผิดเพิ่มแค่คนเดียว ค่า r ก็แกว่งจนพุ่งไปถึง 1.00 ได้ ซึ่งเป็นเรื่องของความคลาดเคลื่อนทางสถิติ สถิติที่คำนวณได้จึงมีความอ่อนไหวสูง (Sensitive) และอาจส่งผลให้ค่าอำนาจจำแนกถูกประเมินสูงเกินความเป็นจริง (Overestimated) ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ตัดข้อที่ต่ำกว่าเกณฑ์ทิ้ง และเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกสูงสุดในแต่ละจุดประสงค์ ไว้ใช้งานจริงจำนวน 20 ข้อ ผลการประเมินความพึงพอใจต่อระบบแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์จากทั้งนักเรียนและครูผู้สอน พบว่า

ผู้ใช้งานมีความพึงพอใจในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.55, S.D. = 0.58$) ขณะที่ครูผู้สอนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 4.31, S.D. = 0.70$)

คำสำคัญ แบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ , ข้อมูลย้อนกลับแบบเรียลไทม์ , ลำดับและอนุกรม
ประเภทบทความ บทความวิจัย

Abstract

This study aimed to develop an online mathematics achievement test on sequences and series for Grade 11 students using a real-time feedback system. The target group consisted of 33 Grade 12 students who had previously studied the content, selected through purposive sampling. Additionally, 12 teachers, including mathematics and computer teachers from the same school, were selected as key informants using purposive sampling. The research instruments included a multiple-choice achievement test and a satisfaction questionnaire regarding the online mathematics test. Data were analyzed using mean, standard deviation, percentage, Index of Item-Objective Congruence (IOC), difficulty index (p), discrimination index (r), and reliability using the KR-20 formula. The results indicated that the average IOC was 0.63, exceeding the acceptable criterion of 0.50, indicating moderate content validity. A total of 42 items met the criteria, and 30 items with IOC values of 0.50 and above were selected for try-out to ensure coverage of learning objectives. The item analysis revealed that the selected items had appropriate difficulty levels ranging from 0.27 to 0.64. The overall reliability of the test was 0.80, indicating good reliability. However, the discrimination indices ranged from 0.67 to 1.00, which is considered abnormally high for educational assessments. This was due to the small sample size (n = 33), which caused high sensitivity in statistical calculations and may have led to overestimated discrimination values. After refinement, 20 high-quality items were selected for actual use. The satisfaction results showed that students reported the highest level of satisfaction ($\bar{x} = 4.55, S.D. = 0.58$) while teachers reported a high level of satisfaction ($\bar{x} = 4.31, S.D. = 0.70$) Overall, users were highly satisfied with
The system.

Keywords Online mathematics test , Real-time feedback , Sequences and series
Type of Article Research Article

บทนำ

การประเมินผลการเรียนรู้เป็นองค์ประกอบสำคัญของกระบวนการจัดการศึกษา เนื่องจากเป็นเครื่องมือที่ช่วยสะท้อนระดับความรู้ ความเข้าใจ และทักษะของผู้เรียนหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม การวัดและประเมินผลในรูปแบบดั้งเดิมมักประสบปัญหาเกี่ยวกับความล่าช้าในการตรวจข้อสอบและการรายงานผล ซึ่งทำให้ผู้เรียนไม่สามารถรับทราบผลการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างทันท่วงที ส่งผลให้ขาดโอกาสในการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้ในระยะเวลาอันเหมาะสม (Brookhart, 2017) ในปัจจุบัน

เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารได้เข้ามามีบทบาทสำคัญในการพัฒนาการวัดและประเมินผลทางการศึกษา โดยเฉพาะการนำแบบทดสอบออนไลน์ (Online Testing System) มาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งช่วยให้การสอบมีความสะดวก รวดเร็ว และสามารถประมวลผลคะแนนได้ทันทีหลังจากผู้เรียนทำแบบทดสอบเสร็จสิ้น (Redecker & Johannessen, 2013)

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า การพัฒนาและการใช้แบบทดสอบออนไลน์ส่วนใหญ่มุ่งเน้นไปที่ประสิทธิภาพของระบบและความสะดวกในการใช้งานเป็นหลัก ขณะที่การนำผลการประเมินไปใช้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง รวมถึงการให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) ที่มีคุณภาพและทันเวลายังไม่ได้รับการศึกษาอย่างลึกซึ้ง นอกจากนี้ งานวิจัยจำนวนมากยังขาดการบูรณาการเครื่องมือเทคโนโลยีกับบริบทการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนจริงอย่างเป็นระบบ กระบวนการดังกล่าวอาศัยกลไกของระบบวิเคราะห์ข้อมูลแบบทันที (Real-time Data Analysis) ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ (1) การรวบรวมข้อมูลคำตอบของผู้เรียนเข้าสู่ระบบในรูปแบบดิจิทัล (data acquisition) (2) การประมวลผลคะแนนด้วยอัลกอริทึมที่กำหนดไว้ล่วงหน้า เช่น การตรวจคำตอบอัตโนมัติและการคำนวณคะแนน (automated scoring) และ (3) การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อสรุปผลการเรียนรู้ในมิติต่าง ๆ เช่น ความถูกต้องของคำตอบ ระยะเวลาในการทำข้อสอบ และรูปแบบข้อผิดพลาด (data analysis and interpretation) ก่อนจะแสดงผลย้อนกลับแก่ผู้เรียนและผู้สอนในรูปแบบรายงานหรือแดชบอร์ด (feedback visualization) แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการวิเคราะห์ข้อมูลการเรียนรู้ (Learning Analytics) ที่มุ่งใช้ข้อมูลพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนมาวิเคราะห์เพื่อสะท้อนจุดแข็ง จุดอ่อน และแนวโน้มการเรียนรู้ (Siemens & Long, 2011) โดยระบบสามารถเชื่อมโยงข้อมูลการตอบคำถามของผู้เรียนเข้ากับตัวชี้วัดทางการเรียนรู้ และประมวลผลออกมาเป็นสารสนเทศที่มีความหมายได้ทันที (Chen, Chiang, & Storey, 2012) การที่ผู้เรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับ (feedback) อย่างรวดเร็วและมีความเฉพาะเจาะจงดังกล่าว ถือเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ เนื่องจากผู้เรียนสามารถนำผลการประเมินไปปรับปรุงความเข้าใจของตนเองได้อย่างทันท่วงที (Hattie & Timperley, 2007) รายวิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งเป็นวิชาที่เน้นกระบวนการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา การให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างรวดเร็วภายหลังการทำแบบทดสอบมีความสำคัญต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื่องจากช่วยให้ผู้เรียนสามารถตรวจสอบข้อผิดพลาดและปรับปรุงวิธีคิดของตนเองได้อย่างทันท่วงที โดยเฉพาะในเนื้อหาที่มีลักษณะเป็นลำดับขั้นของกระบวนการคิด เช่น เรื่องลำดับและอนุกรม ซึ่งผู้เรียนจำเป็นต้องอาศัยความเข้าใจเชิงแนวคิดและความแม่นยำในการคำนวณ ความคลาดเคลื่อนในขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่งอาจส่งผลต่อความถูกต้องของคำตอบในภาพรวม การประเมินผลในรูปแบบดั้งเดิมที่ใช้ระยะเวลาในการตรวจและรายงานผลค่อนข้างนาน ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถระบุข้อผิดพลาดในกระบวนการคิดของตนเองได้อย่างชัดเจนและทันท่วงที ดังนั้น การพัฒนาระบบที่สามารถให้ข้อมูลย้อนกลับแบบทันท่วงที (Real-time Feedback) ร่วมกับการอธิบายแนวคิดหรือขั้นตอนการแก้ปัญหาในลักษณะเชิงกระบวนการ (Process-based Feedback) จึงเป็นแนวทางที่น่าสนใจในการสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์และปรับปรุงความเข้าใจของตนเองได้ตรงจุด

ผู้วิจัยจึงมีแนวคิดในการพัฒนาแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่อง ลำดับและอนุกรม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยประยุกต์ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลแบบทันที เพื่อให้ระบบสามารถประมวลผลคะแนน วิเคราะห์รูปแบบข้อผิดพลาด และแสดงผลข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนภายในระยะเวลาอันสั้นหลังจากทำแบบทดสอบเสร็จสิ้น ศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการใช้งานในบริบทการเรียนการสอนจริง

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่องลำดับและอนุกรม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

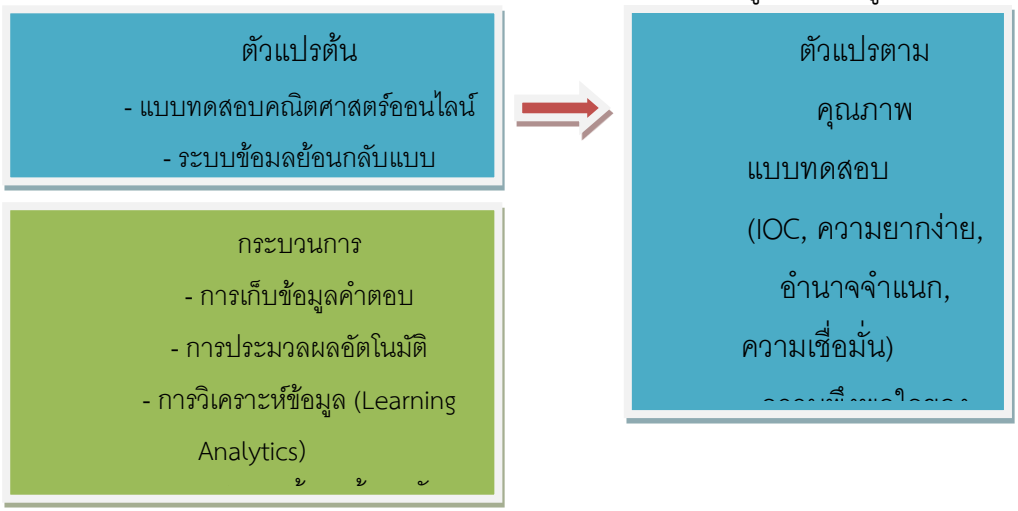
2. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเรียลไทม์ในการสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน

3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของผู้ใช้ต่อแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์

กรอบแนวความคิดในการวิจัย

ตัวแปรต้น (Independent Variable) การใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่องลำดับและอนุกรม ที่บูรณาการระบบวิเคราะห์ข้อมูลแบบทันที (Real-time Data Analysis) และการให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงกระบวนการ (Process-based Feedback)

ตัวแปรตาม (Dependent Variables)คุณภาพของแบบทดสอบ (ความตรงเชิงเนื้อหา ค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น) ระดับความพึงพอใจของผู้ใช้งาน (ครูและนักเรียน)



วิธีดำเนินการวิจัย

1. กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

กลุ่มทดลองใช้เครื่องมือ (Try-out group) ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดเลย จำนวน 33 คน ซึ่งได้มาจากการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ครูผู้สอนและครูคอมพิวเตอร์ของโรงเรียนแห่งเดียวกัน จำนวน 12 คน ซึ่งได้มาจากการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่อง ลำดับและอนุกรม ชนิดปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 60 ข้อ

2.2 แบบสอบถามความพึงพอใจต่อแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ออนไลน์ จำนวน 10 ข้อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การใช้งาน (Usability) (2) คุณภาพระบบ (System Quality) (3) คุณภาพข้อมูลย้อนกลับ (Feedback Quality) โดยแต่ละองค์ประกอบมีข้อคำถาม 3 – 4 ข้อ และผ่านการตรวจสอบโครงสร้างโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน

3. การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ / การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการการสร้างแบบทดสอบ การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ และเก็บข้อมูลตามขั้นตอนดังนี้

3.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2561) เพื่อวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดที่เกี่ยวข้องกับสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เรื่อง ลำดับ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

3.2 ศึกษาเอกสาร แนวคิด หลักการ และเทคนิควิธีการสร้างแบบทดสอบทางการศึกษา หลักการเขียนข้อสอบปรนัย 4 ตัวเลือก การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ (ค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น) และแนวทางการสร้างเฉลยเชิงกระบวนการ เพื่อใช้ในการสร้างแบบทดสอบออนไลน์

3.3 ศึกษารายละเอียดของเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ วิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง ลำดับ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และสร้างตารางวิเคราะห์เนื้อหา (Test Blueprint) ให้สอดคล้องกับตัวชี้วัดในหลักสูตร

3.4 สร้างตารางวิเคราะห์เนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ตามสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ เรื่อง ลำดับ ได้แก่ ความหมายของลำดับ การหาพจน์ทั่วไปของลำดับเลขคณิตและลำดับเรขาคณิต การหาผลบวกลำดับ และการประยุกต์ลำดับในโจทย์ปัญหา เพื่อกำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้และจำนวนข้อสอบในแต่ละหัวข้อ

3.5 สร้างแบบทดสอบวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง ลำดับ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยออกแบบข้อสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 60 ข้อ ครอบคลุมจุดประสงค์การเรียนรู้ และจัดทำเฉลยเชิงกระบวนการ (Process-based Feedback) เพื่อแสดงขั้นตอนการคิดอย่างเป็นในแต่ละข้อ

3.6 นำแบบทดสอบที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อสอบกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน

3.7 คัดเลือกข้อสอบที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ที่คำนวณได้ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ถือว่าข้อสอบนั้นเป็นตัวแทนของเนื้อหาที่จะทดสอบ หากข้อสอบมีค่าดัชนีความสอดคล้องต่ำกว่า 0.50 จะถูกตัดออก ซึ่งพบว่ามีข้อสอบที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.50 – 1.00 จำนวน 42 ข้อ และผู้วิจัยคัดเลือกจำนวน 30 ข้อโดยพิจารณาคัดเลือกข้อที่มีค่า IOC 0.50 ขึ้นไปและสูงที่สุดในแต่ละจุดประสงค์มาให้ครอบคลุมจุดประสงค์การเรียนรู้ ได้แก่ 1. ความรู้ / ความจำ 2.ความเข้าใจ 3.การนำไปใช้ อย่างละ 10 ข้อ

3.8 ผู้วิจัยนำข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์ (IOC มากกว่า 0.50) ไปทดลองใช้ (Try-out) กับนักเรียนที่เคยเรียนเนื้อหานี้มาแล้วกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 33 คน ณ โรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดเลย ในวันที่ 9 มกราคม 2569 เวลา 08.00 - 13.00 น.

3.9 นำผลการสอบมาวิเคราะห์หาคุณภาพของแบบทดสอบเป็นรายข้อ ได้แก่ ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) โดยคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าความยากง่าย (p) ตั้งแต่ 0.20 ถึง 0.80 และค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป ผลการวิเคราะห์พบว่ามีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพจำนวน 23 ข้อ ค่า p ตั้งแต่ 0.27 – 0.64 และค่า r ตั้งแต่ (0.22 – 1.00) ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ตัดข้อที่ต่ำกว่าเกณฑ์ทิ้ง และเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกสูงสุดในแต่ละจุดประสงค์ ไว้ใช้งานจริงจำนวน 20 ข้อ

3.10 นำผลการทดสอบของข้อสอบที่คัดเลือกไว้ มาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบทั้งฉบับด้วยสูตร KR-20 พบว่าแบบทดสอบทั้งฉบับมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.80 (Kerlinger & Lee, 2000 656 อ้างถึงในภัทราพร เกษสังข์, 2567 138)

3.11 จัดทำแบบทดสอบฉบับจริง จำนวน 20 ข้อ ในเว็บแอปออนไลน์ จาก link https//mathm5feedbackforlearning.netlify.app/

3.12 ศึกษาแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการวัดความพึงพอใจ และร่างแบบสอบถามจากรายการได้แก่ ด้านประสิทธิภาพของการใช้งาน ด้านคุณภาพของแบบทดสอบ ด้านการวิเคราะห์ข้อมูลและข้อมูลย้อนกลับ ความพึงพอใจในภาพรวม โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 20 ข้อ และนำแบบสอบถามให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ตรวจสอบค่า IOC และนำไป Try-out เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Cronbach's Alpha) และคัดเลือกข้อที่ผ่านเกณฑ์ ค่า IOC มากกว่า 0.5 จำนวน 10 ข้อ ไปใช้จริง โดยแบบสอบถามผู้วิจัยจะเก็บข้อมูลแยกกันระหว่าง นักเรียนและคุณครู

3.13 ให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 33 คน และ ครู / ครูคอมพิวเตอร์ จำนวน 12 คน ทดลองใช้ เว็บแอปออนไลน์ พร้อมทั้งประเมินความพึงพอใจของครูและของนักเรียนต่อแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์

3.14 จัดทำคู่มือ แบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์

ผลการวิจัย

การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่าเครื่องมือฉบับนี้มีคุณภาพความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาในระดับปานกลาง โดยมีค่าเฉลี่ย IOC รวมทั้งฉบับเท่ากับ 0.63

ผลการนำข้อสอบที่คัดเลือก 30 ข้อ ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง 33 คน พบว่ามีข้อสอบที่นำไปใช้ได้จริง จำนวน 23 ข้อ ข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์มีระดับความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.27 ถึง 0.64 และมีค่าอำนาจจำแนก (r) ระดับสูงมาก อยู่ระหว่าง 0.67 ถึง 1.00 แบบทดสอบทั้งฉบับมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.80 ซึ่งอยู่ในระดับที่เชื่อถือได้ดี ผู้วิจัยได้ตัดข้อที่ต่ำกว่าเกณฑ์ทิ้ง และเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกสูงสุดในแต่ละจุดประสงค์ ไว้ใช้งานจริง จำนวน 20 ข้อไปสร้างข้อสอบคณิตศาสตร์ แบบเรียลไทม์

จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า พบว่ากลุ่มนักเรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 33 คน ประกอบด้วย เพศชาย จำนวน 15 คน คิดเป็นร้อยละ 45.45 และเพศหญิง จำนวน 18 คน คิดเป็นร้อยละ 54.55 โดยเพศหญิงมีสัดส่วนมากกว่าเพศชายเล็กน้อย ในส่วนของผู้ให้ข้อมูล ซึ่งเป็นครูผู้สอนและครูคอมพิวเตอร์ มีจำนวนทั้งสิ้น 12 คน คิดเป็นร้อยละ 100 ของกลุ่มผู้ให้ข้อมูล

สรุป กลุ่มผู้ตอบแบบสอบถามในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยนักเรียนจำนวน 33 คน และผู้ให้ข้อมูลเป็นครู จำนวน 12 คน ซึ่งมีความครบถ้วนตามจำนวนที่กำหนดไว้

ตารางที่ 1 ผลการประเมินแสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับความพึงพอใจ

ผลการประเมินแสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับความพึงพอใจของนักเรียน

รายการประเมิน	$\bar{x}$	$S.D.$	แปลผล
ด้านประสิทธิภาพของการใช้งาน	**4.38**	**0.68**	**มาก**
1. ความสะดวกและรวดเร็วในการเข้าถึงแบบทดสอบออนไลน์	4.52	0.65	มากที่สุด
2. รูปแบบของมีความสวยงาม ใช้งานง่าย และไม่ซับซ้อน	4.45	0.60	มาก
3. มีความเสถียร ไม่เกิดข้อผิดพลาดหรือขัดข้องขณะทำแบบทดสอบ	4.18	0.78	มาก
ด้านคุณภาพของแบบทดสอบ	**4.56**	**0.58**	**มากที่สุด**
4. ข้อสอบมีความชัดเจน อ่านเข้าใจง่าย และเหมาะสมกับระดับชั้น	4.50	0.62	มากที่สุด
5. ระยะเวลาในการทำแบบทดสอบออนไลน์มีความเหมาะสมกับจำนวนข้อคำถาม	4.61	0.55	มากที่สุด

รายการประเมิน	$\bar{x}$	$S.D.$	แปลผล
ด้านการวิเคราะห์ข้อมูลและข้อมูลย้อนกลับ	**4.65**	**0.53**	**มากที่สุด**
6. สามารถแสดงผลคะแนนรวมได้ทันทีหลังสอบเสร็จ (Real-time)	4.88	0.35	มากที่สุด
7. การให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงกระบวนการ (Process-based Feedback) ช่วยให้เข้าใจข้อผิดพลาดของตนเองได้ชัดเจน	4.58	0.58	มากที่สุด
8. สามารถระบุจุดเด่นและจุดบกพร่องเป็นรายบุคคลได้อย่างแม่นยำ	4.52	0.61	มากที่สุด
9. ข้อมูลที่ได้จากช่วยให้ผู้เรียนทราบแนวทางในการพัฒนาตนเองต่อไป	4.62	0.58	มากที่สุด
ความพึงพอใจในภาพรวม	**4.68**	**0.52**	**มากที่สุด**
10. ภาพรวมความพึงพอใจต่อแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ฉบับนี้	4.68	0.52	มากที่สุด
รวมเฉลี่ยทั้งหมด	**4.55**	**0.58**	**มากที่สุด**

จากตารางที่1แสดงผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียน พบว่า ในภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจต่อแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.55, S.D. = 0.58$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจสูงสุดใน ด้านการวิเคราะห์ข้อมูลและข้อมูลย้อนกลับ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.65, S.D. = 0.53$) ข้อที่ 6.ความสามารถในการแสดงผลคะแนนรวมได้ทันทีหลังสอบเสร็จ (Real-time) ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุดในทุกรายการประเมิน ($\bar{x} = 4.88, S.D. = 0.35$) และข้อที่ 3 ความเสถียร ไม่เกิดข้อผิดพลาดหรือขัดข้องขณะทำแบบทดสอบ ($\bar{x} = 4.18, S.D. = 0.78$) มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

ผลการประเมินความพึงพอใจของครูผู้สอน พบว่า ในภาพรวมครูมีความพึงพอใจต่อแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์อยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 4.31, S.D. = 0.70$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย พบว่า ครูมีความพึงพอใจสูงสุดใน ด้านการวิเคราะห์ข้อมูลและข้อมูลย้อนกลับ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.40, S.D. = 0.64$) ข้อที่ 6.ความสามารถในการแสดงผลคะแนนรวมได้ทันทีหลังสอบเสร็จ (Real-time) ซึ่งมีค่าเฉลี่ยสูงสุดในทุกรายการประเมิน ($\bar{x} = 4.65, S.D. = 0.55$) และข้อที่ 2 รูปแบบของมีความสวยงาม ใช้งานง่าย และไม่ซับซ้อน ($\bar{x} = 4.15, S.D. = 0.80$) มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

การอภิปรายผล

ผลการวิจัยการพัฒนาแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่องลำดับและอนุกรม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้ระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเรียลไทม์

1. ผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่ามีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เฉลี่ยเท่ากับ 0.63 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ที่ 0.50 แสดงให้เห็นว่าแบบทดสอบมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้และเนื้อหาตามหลักสูตรในระดับปานกลาง และสามารถนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนได้ ทั้งนี้ผลการวิจัยสอดคล้องกับแนวคิดของ Rovinelli และ Hambleton (1977) ที่ระบุว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ถือว่าเครื่องมือมีความตรงเชิงเนื้อหาที่ยอมรับได้ อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่ามีข้อสอบประมาณร้อยละ 30 ที่มีค่า IOC ต่ำกว่าเกณฑ์ 0.50 สะท้อนให้เห็นว่ายังมีข้อสอบบางส่วนที่ไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้หรือเนื้อหาอย่างชัดเจน ซึ่งอาจมีสาเหตุมาจากการกำหนดพฤติกรรมในตัวชี้วัดที่ยังไม่ชัดเจน การใช้ถ้อยคำในข้อคำถามที่

คลุมเครือ หรือการออกแบบตัวเลือกที่ไม่สอดคล้องกับระดับความรู้ความเข้าใจของผู้เรียน ข้อจำกัดดังกล่าวอาจส่งผลต่อคุณภาพของเครื่องมือ โดยทำให้ความตรงเชิงเนื้อหาโดยรวมลดลง และอาจกระทบต่อความแม่นยำในการวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนได้ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการปรับปรุง แก้ไข หรือคัดเลือกข้อสอบที่ไม่ผ่านเกณฑ์ออกก่อนนำไปใช้จริง เพื่อให้แบบทดสอบมีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ การที่แบบทดสอบยังคงมีความสอดคล้องในระดับที่ยอมรับได้ อาจเป็นผลมาจากกระบวนการสร้างเครื่องมือที่เป็นระบบ โดยผู้วิจัยได้ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน วิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดอย่างละเอียด และจัดทำตารางวิเคราะห์เนื้อหา (Test Blueprint) ก่อนการสร้างข้อสอบ จึงช่วยให้แบบทดสอบมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ในระดับที่เหมาะสมสำหรับการนำไปใช้วัดผล

2. ผลการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบพบว่า ข้อสอบที่ผ่านการคัดเลือกมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.27 ถึง 0.64 ซึ่งอยู่ในช่วงที่เหมาะสม และแบบทดสอบทั้งฉบับมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) เท่ากับ 0.80 ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Ebel และ Frisbie (1991) ที่ระบุว่าค่าตั้งแต่ 0.70 ขึ้นไปถือว่ามีความน่าเชื่อถือ อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบเป็นรายข้อ พบว่ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.67 ถึง 1.00 ซึ่งถือเป็นค่าอำนาจจำแนกที่สูงผิดปกติ (Abnormally high) สำหรับการทดสอบทางการศึกษาทั่วไป การที่ข้อสอบบางข้อมีค่าอำนาจจำแนกแตะระดับ 1.00 นั้น สามารถอธิบายได้จากข้อจำกัดด้านขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในขั้นตอนการทดลองใช้ (Try-out) ซึ่งมีขนาดค่อนข้างเล็ก (n = 33) เมื่อทำการแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน ใช้เกณฑ์ 27% จะเหลือกลุ่มละประมาณ 9 คนเท่านั้น แค่เด็กตอบถูกหรือผิดเพิ่มแค่คนเดียว ค่า r ก็แกว่งจนพุ่งไปถึง 1.00 ได้ ซึ่งเป็นเรื่องของความคลาดเคลื่อนทางสถิติ สถิติที่คำนวณได้จึงมีความอ่อนไหวสูง (Sensitive) และอาจส่งผลให้ค่าอำนาจจำแนกถูกประเมินสูงเกินความเป็นจริง (Overestimated) นอกจากนี้ในระหว่างกระบวนการทดลองใช้ ผู้วิจัยยังพบข้อสอบจำนวนหนึ่งที่มีปัญหา โดยมีค่าอำนาจจำแนกต่ำและบางข้อมีค่าอำนาจจำแนกติดลบ ซึ่งการที่ค่าอำนาจจำแนกติดลบนั้นสะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนในกลุ่มอ่อนสามารถตอบข้อคำถามนั้นได้ถูกต้องมากกว่านักเรียนกลุ่มเก่ง อาจเกิดจากข้อบกพร่องในการออกข้อสอบ เช่น การใช้ภาษาที่กำกวม ตัวลวงที่มีความซับซ้อนจนทำให้เด็กเก่งเกิดความสับสน หรือเนื้อหาที่ถามอาจไม่ตรงกับสิ่งที่ได้เน้นย้ำในการจัดการเรียนรู้ แม้ผู้วิจัยจะได้ดำเนินการแก้ปัญหาเบื้องต้นด้วยการคัดกรองอย่างเข้มงวด โดยตัดข้อสอบที่มีปัญหาดังกล่าวทิ้งไป และคงไว้เฉพาะข้อที่มีสถิติผ่านเกณฑ์เพื่อนำมาใช้จริงจนทำให้แบบทดสอบมีคุณภาพในภาพรวมอยู่ในระดับดี แต่ผลการวิเคราะห์ประสิทธิภาพของข้อสอบในครั้งนี้ก็ยังคงมีข้อจำกัดเรื่องความเสถียรของพารามิเตอร์ (Stability of item parameters) ซึ่งควรนำไปพิจารณาสำหรับการพัฒนาเครื่องมือและขยายขนาดกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งต่อไป

3. ผลการประเมินความพึงพอใจต่อระบบแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์จากทั้งนักเรียนและครูผู้สอน พบว่า ผู้ใช้งานมีความพึงพอใจในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x} = 4.55, S.D. = 0.58$) ขณะที่ครูผู้สอนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 4.31, S.D. = 0.70$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าทั้งสองกลุ่มมีความพึงพอใจสูงสุดตรงกันในด้านการวิเคราะห์ข้อมูลและการให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยนักเรียนมีค่าเฉลี่ย ($\bar{x} = 4.65, S.D. = 0.53$) และครูมีค่าเฉลี่ย ($\bar{x} = 4.40, S.D. = 0.64$) ซึ่งอยู่ในระดับมากที่สุด สะท้อนให้เห็นว่าระบบสามารถตอบสนองต่อความต้องการในการรับรู้ผลการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่าทั้งนักเรียนและครูมีความพึงพอใจสูงสุดในข้อที่ 6 คือ ความสามารถในการแสดงผลคะแนนรวมได้ทันทีหลังสอบเสร็จ (Real-time) โดยนักเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{x} = 4.88, S.D. = 0.35$) และครูมีค่าเฉลี่ย ($\bar{x} = 4.65, S.D. = 0.55$) แสดงให้เห็นถึงจุดเด่นของระบบในด้านการตอบสนองอย่างรวดเร็ว อย่างไรก็ตาม ในส่วนของรายการที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด นักเรียนให้ค่าต่ำสุดในข้อที่ 3 คือ ความเสถียรของระบบ ($\bar{x} = 4.17, S.D. = 0.78$) แม้ยังอยู่ในระดับมากที่สุด ขณะที่ครูให้ค่าต่ำสุดในข้อที่ 2 คือ รูปแบบความสวยงามและความง่ายต่อการใช้งาน ($\bar{x} = 4.15, S.D. = 0.80$) ซึ่งอยู่ในระดับมาก

บทสรุป

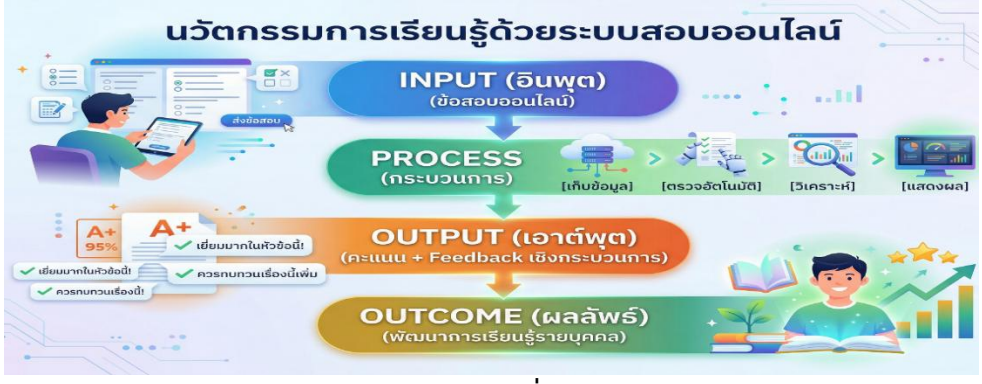
ผลการวิจัยการพัฒนาแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ เรื่องลำดับและอนุกรม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้ระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเรียลไทม์ การวิจัยครั้งนี้สามารถสรุปผลการศึกษาออกเป็น 2 ประเด็นหลัก ได้แก่ คุณภาพของแบบทดสอบ และความพึงพอใจของผู้ใช้งาน ดังนี้

1. ด้านคุณภาพของแบบทดสอบ ความตรงเชิงเนื้อหา แบบทดสอบมีความเที่ยงตรงในระดับที่ยอมรับได้ (ค่าเฉลี่ย IOC = 0.63) เนื่องจากผู้วิจัยได้ออกแบบอย่างเป็นระบบผ่านตารางวิเคราะห์เนื้อหา ทั้งนี้ ได้มีการคัดกรองข้อสอบที่คลุมเครือหรือไม่ผ่านเกณฑ์ออกก่อนนำไปใช้จริง เพื่อให้เครื่องมือมีความแม่นยำสูงสุด ค่าความยากง่ายและความเชื่อมั่น ข้อสอบที่ผ่านการคัดเลือกมีระดับความยากง่ายอยู่ในช่วงที่เหมาะสม (0.27 ถึง 0.64) และแบบทดสอบทั้งฉบับมีความน่าเชื่อถือสูง ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.80

2. ด้านความพึงพอใจของผู้ใช้งานต่อระบบ ภาพรวม ทั้งนักเรียนและครูมีความพึงพอใจในระดับมากถึงมากที่สุด โดยจุดเด่นที่ทั้งสองกลุ่มพึงพอใจสูงสุดตรงกัน คือ การวิเคราะห์ข้อมูลและการแสดงผลคะแนนทันทีหลังสอบเสร็จ (Real-time) ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนรับรู้ผลการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างรวดเร็ว จุดที่ควรพัฒนารายการที่ได้คะแนนความพึงพอใจน้อยที่สุดจากฝั่งนักเรียน คือ "ความเสถียรของระบบ" ในขณะที่ฝั่งครูผู้สอนให้คะแนนน้อยที่สุดในด้าน "รูปแบบความสวยงามและความง่ายต่อการใช้งาน" ข้อสังเกต ความพึงพอใจระดับสูงที่เกิดขึ้น สะท้อนให้เห็นถึง "การรับรู้ว่าระบบมีประโยชน์และรวดเร็ว" (Perceived usefulness) เป็นหลัก งานวิจัยนี้ไม่ได้ยืนยันถึงการพัฒนาความเข้าใจเชิงลึกทางคณิตศาสตร์ของผู้เรียน หรือวัดความเร็วในการตอบสนองของระบบในเชิงเทคนิคอย่างเป็นรูปธรรม สรุปภาพรวม ระบบแบบทดสอบออนไลน์นี้เป็นเครื่องมือที่มีคุณภาพตามมาตรฐานการวัดผลและประเมินผล มีจุดแข็งด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับที่รวดเร็วซึ่งตอบสนองความต้องการของผู้ใช้งานได้เป็นอย่างดี อย่างไรก็ตาม ในการพัฒนาครั้งต่อไปควรเพิ่มขนาดกลุ่มตัวอย่างเพื่อความเสถียรของค่าสถิติ รวมถึงปรับปรุงความเสถียรของระบบและส่วนติดต่อผู้ใช้งาน (UI) ให้ดียิ่งขึ้น

องค์ความรู้ใหม่

โมเดลการประเมินผลคณิตศาสตร์แบบลูป การยกระดับการทดสอบแบบดั้งเดิมไปสู่ยุคดิจิทัล องค์ความรู้ใหม่ที่ได้คือการบูรณาการ"การวิเคราะห์ข้อมูลแบบทันที เข้ากับ การให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงกระบวนการ (ซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับวิชาที่ต้องอาศัยลำดับขั้นทางความคิด เช่น คณิตศาสตร์ คำอธิบายเชิงกระบวนการ และวิธีการขั้นตอน ระบบนี้ทำงานผ่านกลไก 4 ขั้นตอนที่เกิดขึ้นในเสี้ยววินาที)ระบบรับคำตอบทางดิจิทัลจากผู้เรียนแบบทันที การประมวลผลอัตโนมัติ อัลกอริทึมตรวจคำตอบและคำนวณคะแนนอย่างแม่นยำ ระบบวิเคราะห์ความถูกต้องและจำแนกจุดผิดพลาดของผู้เรียน การแสดงผลย้อนกลับแสดงคะแนนทันที พร้อมคำอธิบายขั้นตอนการคิดอย่างเป็นระบบในแต่ละข้อ เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าตนเองคลาดเคลื่อนในขั้นตอนใด



ภาพที่ 1 องค์ความรู้ใหม่

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ครูผู้สอนสามารถนำแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ที่พัฒนาขึ้นไปใช้เป็นเครื่องมือหนึ่งในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนได้ โดยเฉพาะในด้านการแสดงผลคะแนนและการให้ข้อมูลย้อนกลับทันทีหลังจากผู้เรียนทำแบบทดสอบเสร็จสิ้น

1.2 สถานศึกษาสามารถนำแบบทดสอบคณิตศาสตร์ออนไลน์ดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาคณิตศาสตร์ โดยเฉพาะเนื้อหาเรื่องลำดับและอนุกรม

1.3 ระบบที่มีการแสดงผลข้อมูลและข้อมูลย้อนกลับในลักษณะใกล้เคียงแบบเรียลไทม์ เป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอนในการรับรู้ข้อมูลผลการทำแบบทดสอบของผู้เรียนรายบุคคล

1.4 ควรมีการปรับปรุงและพัฒนาความเสถียรของระบบแบบทดสอบออนไลน์ เพื่อป้องกันการเกิดข้อผิดพลาดหรือข้อขัดข้องระหว่างการใช้งาน อันจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพและความเชื่อมั่นของผู้ใช้งานในระยะยาว

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรขยายกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้ให้ครอบคลุมโรงเรียนหลายแห่ง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลายและสามารถสรุปผลการวิจัยได้อย่างกว้างขวางมากยิ่งขึ้น

2.2 ควรศึกษาผลของการใช้ทดสอบออนไลน์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือทักษะการคิดทางคณิตศาสตร์ของผู้เรียนในระยะยาว

2.3 ควรพัฒนาวิเคราะห์ข้อมูลขั้นสูง เช่น การวิเคราะห์การเรียนรู้รายบุคคล หรือการใช้ปัญญาประดิษฐ์ เพื่อช่วยแนะนำแนวทางการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน

เอกการอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2561). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2561) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.* โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

เกษสังข์ ภัทราพร. (2567). *การวิจัยทางการศึกษา (Educational research).* เลย:มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.

Brookhart, S. M. (2017). *How to give effective feedback to your students (2nd ed.).* Alexandria, VA ASCD.

Chen, H., Chiang, R. H. L., & Storey, V. C. (2012). Business intelligence and analytics From big data to big impact. *MIS Quarterly, 36*(4), 1165–1188.

Ebel, R. L., & Frisbie, D. A. (1991). *Essentials of educational measurement (5th ed.).* Prentice Hall.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research, 77*(1), 81–112.

Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2000). *Foundations of behavioral research* (4th ed.). Harcourt College Publishers.

Redecker, C., & Johannessen, Ø. (2013). Changing assessment Towards a new assessment paradigm using ICT. *European Journal of Education, 48*(1), 79–96.

Rovinelli, R. J., & Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment of criterion-referenced test item validity. *Dutch Journal of Educational Research, 2*, 49–60.

Siemens, G., & Long, P. (2011). Penetrating the fog Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review, 46*(5), 30–40.