

แผนพัฒนาการแนะแนวและกิจกรรมแนะแนวในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน
พ.ศ. 2566-2570: การวิจัยเชิงพัฒนาเพื่อยกระดับสมรรถนะผู้เรียนและระบบการแนะแนว
The National Guidance and Counseling Development and Activity
Plans for Basic Education (2023-2027): A Research and Development
Study to Enhance Student Competencies and Guidance System

เกษศิริรินทร์ สุวรรณสุนทร*¹

Gatesirin Suwansoonthorn*¹

*Corresponding Author, email: nnnobec225@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและประเมินประสิทธิผลของแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2566–2570 เพื่อยกระดับสมรรถนะผู้เรียนทั้งด้านการศึกษา อาชีพ และด้านส่วนตัว-สังคม และเสริมสร้างระบบแนะแนวของประเทศให้มีความชัดเจนและขับเคลื่อนได้จริงในทุกระดับ ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสานภายใต้กรอบวิจัยและพัฒนา (R & D) ประกอบด้วยสองระยะ คือ 1) การพัฒนาแผนโดยอิงจากเอกสารต้นแบบระดับชาติและสากล พร้อมรับรองคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และ 2) การนำแผนไปใช้จริงในสถานศึกษาทุกภูมิภาค และประเมินผลจากการดำเนินงาน กลุ่มเป้าหมาย คือ ครูแนะแนว 345 คน จากโรงเรียนทั่วประเทศ ทำหน้าที่ประเมินสมรรถนะของนักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวตามแผน รวมทั้งสิ้น 1,725 คน โดยใช้เครื่องมือที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนาและการวิเคราะห์เนื้อหาเชิงคุณภาพ

ผลการวิจัยพบว่า แผนมีคุณภาพในระดับสูงมาก ทั้งด้านเนื้อหา บริบท และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ โดยมีฐานแนวคิดจากการแนะแนวแบบองค์รวม ทฤษฎีจิตสังคมของ Erikson แนวคิด PERMA และกรอบ CIPP Model แผนดังกล่าวส่งผลต่อพฤติกรรมเป้าหมายของผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรม เช่น การตั้งเป้าหมายทางการเรียน การวางแผนอาชีพ การสื่อสาร การรู้จักตนเอง และการจัดการอารมณ์นอกจากนี้ ข้อมูลจากครูแนะแนวสะท้อนถึงความจำเป็นในการออกแบบกลไกสนับสนุนที่ยืดหยุ่นตามบริบทของแต่ละพื้นที่ และข้อเสนอเชิงนโยบายในการสร้างระบบแนะแนวแบบองค์รวมที่ยั่งยืนสำหรับประเทศไทย

คำสำคัญ: แผนพัฒนาการแนะแนว, แผนกิจกรรมแนะแนว, สมรรถนะผู้เรียน, การศึกษาขั้นพื้นฐาน, การวิจัยและพัฒนา

¹ ดร., ผู้อำนวยการกลุ่มพัฒนาระบบการแนะแนว, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, กระทรวงศึกษาธิการ

¹ Dr., Director of the Guidance and Counseling Development Unit, Office of the Basic Education Commission (OBEC), Ministry of Education, Thailand.

Abstract

This study aimed to develop and evaluate the effectiveness of the National Guidance and Counseling Development and Activity Plans for Basic Education (2023–2027), with the objective of enhancing student competencies in three domains-educational, career, and personal-social- and strengthening Thailand’s national guidance system. A mixed-methods approach within a research and development (R & D) framework was employed in two phases. Phase I focused on developing the plans through the analysis of national and international policy models, followed by expert validation. Phase II involved field implementation across all regions and evaluation based on practical application. The sample included 345 guidance teachers from schools nationwide who assessed the competencies of 1,725 students participating in guidance activities aligned with the developed plans. Validated research instruments included plan evaluation forms, student competency assessment tools, and semi-structured interview guides. Data were analyzed using descriptive statistics and qualitative content analysis.

Findings revealed that the developed plans were rated as highly effective in terms of content quality, contextual relevance, and feasibility. The conceptual framework integrated internationally recognized theories, including the Comprehensive Guidance Model, Erikson’s psychosocial development theory, the PERMA model from positive psychology, and the CIPP evaluation model. The implementation of the plans demonstrated measurable improvement in student behaviors such as educational goal setting, career planning, communication skills, self-awareness, and emotional regulation. In addition, qualitative data from guidance teachers highlighted the need for flexible implementation support mechanisms tailored to diverse local contexts. Recommendations also emphasized the importance of institutional support across school, district, and national levels. The study concludes with policy proposals for establishing a sustainable, integrated, and competency-based national guidance system in Thailand’s basic education structure.

Keywords: Guidance and Counseling Plan, Guidance Activity Plan, Student Competencies, Basic Education, Research and Development

บทนำ

ในศตวรรษที่ 21 การศึกษาทั่วโลกต้องเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงอย่างรุนแรงทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยี และสุขภาพจิตของประชากรเด็กและเยาวชน ความท้าทายเหล่านี้ไม่ได้เป็นเพียงแรงกดดันเชิงระบบ แต่ยังเป็นตัวเร่งให้ทุกประเทศต้องทบทวนเป้าหมายและวิธีการจัดการศึกษาทั้งระบบ การปฏิวัติทางดิจิทัล (Digital Transformation) และผลกระทบของวิกฤตการณ์ เช่น การแพร่ระบาดของโรค COVID-19 ได้สร้างภาวะถดถอย

ทางการเรียนรู้ (Learning Loss) และความเปราะบางทางอารมณ์ของผู้เรียนอย่างไม่เคยเกิดขึ้นมาก่อน (UNESCO, 2022) ในขณะเดียวกัน โลกยุคข้อมูลข่าวสารและความไม่แน่นอนสูง (VUCA World) ได้เปลี่ยนความคาดหวังต่อผู้เรียนจากการเป็นเพียงผู้รับความรู้ไปสู่การเป็นผู้สร้างคุณค่า มีเป้าหมาย และสามารถกำกับตนเองในโลกที่เปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา ภายใต้บริบทดังกล่าว แนวคิด “Education for Future” ได้กลายเป็นแนวทางหลักของการจัดการศึกษาในระดับนโยบาย ซึ่งเน้นการส่งเสริมความสามารถในการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) การรู้จักตนเอง การตัดสินใจ การวางแผน และการพัฒนาอาชีพอย่างเป็นระบบ ระบบการแนะแนวจึงไม่ได้เป็นเพียงกิจกรรมสนับสนุน แต่กลายเป็นกลไกกลางในการเชื่อมโยงผู้เรียนกับเป้าหมายชีวิตของตนเองผ่านกระบวนการเข้าใจตนเอง เข้าใจบริบท และออกแบบอนาคตของตนได้อย่างมีจุดหมาย

ในบริบทของการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระบวนการแนะแนวมีบทบาทในการเสริมสร้างสมรรถนะหลักของผู้เรียน ทั้งด้านวิชาการ ด้านอาชีพ และด้านชีวิตส่วนตัวและสังคม งานแนะแนวจึงไม่ใช่เพียงการให้คำปรึกษาเฉพาะราย แต่เป็นกระบวนการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน ด้วยการประเมินตนเอง การรับรู้ความสามารถ ความสนใจ บุคลิกภาพ และคุณค่าชีวิตของตนเอง การแนะแนวที่มีคุณภาพสามารถช่วยให้ผู้เรียนวางแผนเส้นทางการเรียนรู้ได้อย่างเป็นระบบ และเลือกแนวทางที่สอดคล้องกับศักยภาพและบริบทของตนเอง (Gysbers & Henderson, 2014) แนวโน้มของงานแนะแนวในระดับสากลได้เคลื่อนไปสู่การใช้แนวคิดแบบองค์รวม (Comprehensive Guidance Program) ที่ผสานการดูแลช่วยเหลือผู้เรียนกับการส่งเสริมทักษะชีวิตและการเตรียมความพร้อมด้านอาชีพ โดยมีกรอบแนวคิดทางจิตวิทยา เช่น PERMA Model (Seligman, 2011) ทฤษฎีพัฒนาการของ Erikson และกรอบการประเมิน CIPP Model (Stufflebeam, 2007) เป็นฐานในการออกแบบแผนและกิจกรรมแนะแนว การแนะแนวในศตวรรษที่ 21 จึงต้องขับเคลื่อนด้วยข้อมูล ความเข้าใจเชิงลึก และระบบติดตามผลที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้สามารถพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนอย่างแท้จริง

แม้ประเทศไทยจะให้ความสำคัญกับงานแนะแนวมาโดยตลอด และได้กำหนดไว้ในแผนการศึกษาแห่งชาติ และหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่จากรายงานของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2566) พบว่างานแนะแนวในสถานศึกษาจำนวนมากยังคงดำเนินการในลักษณะเชิงรูปแบบ มากกว่าเป้าหมายเชิงระบบและไม่เชื่อมโยงกับแผนพัฒนาผู้เรียนหรือบริบทชีวิตจริงของนักเรียน ที่มีข้อจำกัดที่สำคัญ ได้แก่ 1) ครูแนะแนวมีภาระงานมากจนไม่สามารถจัดกิจกรรมแนะแนวอย่างมีคุณภาพได้ 2) โรงเรียนส่วนใหญ่ไม่มีเครื่องมือที่เหมาะสมในการประเมินสมรรถนะและความต้องการของผู้เรียน 3) แผนแนะแนวในระดับชาติขาดความชัดเจนในเชิงปฏิบัติการ ไม่สามารถนำไปปรับใช้ได้อย่างยืดหยุ่นกับบริบทหลากหลาย และ 4) ขาดกลไกติดตาม ประเมินผลและข้อเสนอเชิงนโยบายที่สามารถเชื่อมโยงจากโรงเรียนสู่ระดับนโยบายได้อย่างเป็นรูปธรรม (จิราพร พงษ์ศักดิ์, 2564; สมเกียรติ ชูวัง, 2561) ภาวะเช่นนี้สะท้อนถึงความจำเป็นในการจัดทำแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวที่มีกรอบแนวคิดทันสมัย มีโครงสร้างชัดเจน และสามารถนำไปใช้ในระดับโรงเรียนได้จริง โดยไม่ขึ้นกับขนาดของโรงเรียนหรือภูมิภาคที่ตั้ง

นโยบายด้านการศึกษาของประเทศไทยในช่วง พ.ศ. 2566-2570 ได้กำหนดให้ “การพัฒนาศักยภาพทุนมนุษย์” เป็นหนึ่งในยุทธศาสตร์หลักของประเทศ โดยระบุชัดเจนในยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี และแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 ว่าจะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาดตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีเป้าหมายชีวิต และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมที่หลากหลาย (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2566) แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2566-2570 ของ สพฐ. ยังได้กำหนดให้การแนะแนวเป็นกลไกสำคัญในการบูรณาการการพัฒนาผู้เรียน การจัดระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน และการเสริมสร้าง

ความสามารถด้านทักษะชีวิตและการเลือกเส้นทางการเรียนรู้ (Office of the Basic Education Commission, 2023) การจัดทำแผนพัฒนาการแนะแนวในระดับชาติในครั้งนี้จึงมิใช่เพียงการตอบโจทยเชิงปฏิบัติการในโรงเรียน แต่เป็นการจัดวางกรอบนโยบายเพื่อเสริมพลังให้แก่ทุกระดับ ตั้งแต่ครูแนะแนว โรงเรียน สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษา ไปจนถึงกระทรวงศึกษาธิการ

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัย พบว่ายังไม่มีแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวระดับชาติที่ออกแบบอย่างเป็นระบบบนฐานวิชาการ มีการบูรณาการเชื่อมโยงแนวคิดทางจิตวิทยา การศึกษา และบริบทของประเทศไทยในระดับภูมิภาคอย่างแท้จริง งานแนะแนวส่วนใหญ่ไม่มีการออกแบบ กิจกรรมที่ยึดหยุ่นตามช่วงวัย และยังไม่มีแผนเชิงนโยบายที่ชัดเจนในการพัฒนาครูแนะแนวให้ทำหน้าที่ได้ ครบคลุมทั้งด้านการศึกษา อาชีพ และชีวิตส่วนตัวของผู้เรียน การวิจัยนี้จึงมีเป้าหมายเพื่อพัฒนา “แผนพัฒนา การแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2566-2570” ให้มีความครบถ้วนใน ด้านเนื้อหา โครงสร้าง กลไกการขับเคลื่อน และเครื่องมือประเมินผล โดยยึดหลักการของการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) พร้อมทั้งศึกษาประสิทธิผลจากการนำไปใช้จริงในสถานศึกษาทุกภูมิภาค ของประเทศ อีกทั้งยังมุ่งสังเคราะห์ข้อเสนอเชิงนโยบายจากข้อมูลภาคสนามที่ได้จากครูแนะแนวในหลากหลาย บริบท เพื่อสร้างระบบแนะแนวที่สามารถยกระดับสมรรถนะของผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรมและยั่งยืนในระยะยาว

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนาแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2566-2570 ให้มีความครบถ้วนด้านเนื้อหา โครงสร้าง กลไก และองค์ประกอบเชิงระบบที่สอดคล้องกับนโยบายชาติ แนวคิดทางวิชาการ และบริบทของสถานศึกษา
2. เพื่อประเมินประสิทธิผลของการนำแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวไปใช้ในสถานศึกษา ทั่วประเทศ โดยเฉพาะผลที่เกิดขึ้นต่อสมรรถนะของผู้เรียนในด้านการศึกษา อาชีพ และด้านส่วนตัว-สังคม
3. เพื่อสังเคราะห์ข้อเสนอเชิงนโยบายจากการใช้แผนฯ ในบริบทจริงของสถานศึกษา โดยอิงจากข้อมูลเชิง ประจักษ์และข้อคิดเห็นของครูแนะแนวในแต่ละภูมิภาค เพื่อใช้ในการขับเคลื่อนงานแนะแนวอย่างเป็นระบบ ในระดับชาติ

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงพัฒนา (Research and Development) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา แผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2566-2570 ให้มีคุณภาพและ ความเหมาะสมกับการนำไปใช้ในบริบทสถานศึกษาไทย พร้อมทั้งศึกษาประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการนำ แผนดังกล่าวไปใช้ เพื่อยกระดับสมรรถนะของผู้เรียนในด้านการศึกษา ด้านอาชีพ และด้านส่วนตัวและสังคม ตลอดจนเพื่อจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายในการขับเคลื่อนงานแนะแนวในระดับประเทศอย่างยั่งยืน

การดำเนินการวิจัยประกอบด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในลักษณะวิธีวิจัย แบบผสมผสาน (Mixed Methods Research) แบ่งออกเป็น 2 ระยะหลัก ได้แก่ 1) ระยะการพัฒนาแผน และ 2) ระยะ การศึกษาประสิทธิผลของแผนฯ ดังนี้

1. ขั้นตอนการวิจัย

ระยะที่ 1 เป็นการศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น และจัดทำร่างแผนฯ โดยเริ่มจากการศึกษานโยบายระดับชาติ เอกสารทางวิชาการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแนะแนว การจัดกิจกรรมแนะแนว และการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 จากนั้นได้มีการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการกับกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิทางการศึกษา และครูแนะแนว จำนวน 75 คน เพื่อจัดทำร่างแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว ต่อมาได้มีการตรวจสอบคุณภาพของแผนโดยผู้เชี่ยวชาญ 9 คน และนำร่างแผนไปทดลองใช้เบื้องต้น (Pilot Study) ในโรงเรียนศูนย์แนะแนว จำนวน 4 แห่ง เพื่อประเมินความเหมาะสม ความเข้าใจ และข้อเสนอแนะในการปรับปรุง

ระยะที่ 2 เป็นการประเมินความเหมาะสมและประสิทธิผลของการใช้แผนฯ ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ทั่วประเทศ โดยใช้กรอบการประเมิน CIPP Model ได้แก่ บริบท (Context) ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Product) ควบคู่กับการประเมินสมรรถนะของผู้เรียนใน 3 มิติหลัก และเก็บข้อมูลเชิงลึกผ่านการสัมภาษณ์ครูแนะแนวจากทุกภูมิภาค เพื่อนำข้อมูลมาสังเคราะห์เป็นข้อเสนอเชิงนโยบายระดับชาติ

2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ครอบคลุมสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่อยู่ในสังกัด สพฐ. ทั่วประเทศ จำนวน 29,152 โรงเรียน กลุ่มตัวอย่างแบ่งตามลักษณะของแต่ละระยะการวิจัย ดังนี้

ในระยะที่ 1 ผู้วิจัยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ได้แก่

2.1 กลุ่มผู้พัฒนาแผนฯ จำนวน 75 คน ประกอบด้วยครูแนะแนว ผู้บริหารสถานศึกษา บุคลากรเขตพื้นที่การศึกษา และอาจารย์มหาวิทยาลัย

2.2 กลุ่มผู้เชี่ยวชาญที่ตรวจสอบคุณภาพและความเหมาะสมของแผน จำนวน 9 คน

2.3 กลุ่มโรงเรียนทดลองใช้แผนฯ ในขั้น Pilot Study จำนวน 4 โรงเรียน โดยมีครูแนะแนวและนักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมเป็นผู้ให้ข้อมูล

ในระยะที่ 2 ผู้วิจัยกำหนดขนาดตัวอย่างจากประชากรทั้งหมด โดยใช้สูตรของ Taro Yamane (1973) กำหนดค่าความคลาดเคลื่อนที่ 0.05 ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 395 โรงเรียน แบ่งตามสัดส่วนของโรงเรียนในสังกัด สพป. และ สพม. โดยคัดเลือกให้ครอบคลุม 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ ในแต่ละกลุ่มขนาดโรงเรียน (ใหญ่ขึ้นไป กลาง และเล็ก) เพื่อความเป็นตัวแทนของระบบการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างแท้จริง ผู้ให้ข้อมูลประกอบด้วยครูแนะแนวโรงเรียนละ 1 คน และนักเรียนที่ได้รับการบริการแนะแนวจากครูแนะแนวโรงเรียนละอย่างน้อย 5 คน รวมทั้งมีการสัมภาษณ์เชิงลึกครูแนะแนวผู้แทนภูมิภาคเพิ่มเติมเพื่อวิเคราะห์เชิงบริบท

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือวิจัยให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของการศึกษาในแต่ละระยะอย่างรอบด้าน โดยจำแนกออกเป็น 3 กลุ่มหลัก ดังนี้

กลุ่มแรก คือ เครื่องมือสำหรับการจัดทำแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว ใช้ในระยะพัฒนาร่างต้นแบบของแผนฯ ประกอบด้วย 1) ประเด็นสำหรับการประชุมกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อใช้ในการระดมความคิดเห็นในการพัฒนาเนื้อหา ทิศทาง และโครงสร้างของแผน และ 2) แบบบันทึกผลการประชุม (Meeting

Summary Form) ซึ่งใช้บันทึกข้อมูลจากกระบวนการประชุมเชิงปฏิบัติการและสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) เพื่อนำไปวิเคราะห์เนื้อหาเชิงคุณภาพ และจัดทำเป็นข้อเสนอเบื้องต้นในการออกแบบองค์ประกอบของแผนฯ ทั้งในส่วนของการพัฒนาและแผนกิจกรรมแนะแนว

กลุ่มที่สอง คือ เครื่องมือประเมินคุณภาพของแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว ซึ่งได้รับการพัฒนาเพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมของแผนในแต่ละองค์ประกอบ โดยแยกเป็นสองฉบับ ได้แก่

1. แบบประเมินความเหมาะสมของแผนพัฒนาการแนะแนว
2. แบบประเมินความเหมาะสมของแผนกิจกรรมแนะแนว

เครื่องมือทั้งสองฉบับจัดทำในรูปแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ และผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity Index: CVI) โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 9 คน ผลการประเมินพบว่าแบบประเมินมีค่า I-CVI รายข้ออยู่ระหว่าง 0.78-1.00 และมีค่า S-CVI รวมเท่ากับ 0.98 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ดีมากตามเกณฑ์ที่ยอมรับในงานวิจัยด้านการศึกษา นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังได้ดำเนินการทดลองใช้แบบประเมินทั้งสองฉบับกับกลุ่มครูแนะแนวจำนวน 30 คน (ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างหลักในการวิจัย) เพื่อทดสอบค่าความเที่ยงของเครื่องมือโดยใช้วิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha) ผลการวิเคราะห์พบว่า ค่าอำนาจจำแนกของข้อคำถามอยู่ในช่วง .495-.638 และค่าความเที่ยงรวมเท่ากับ $\alpha = .905$ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเครื่องมือมีความเชื่อมั่นในระดับสูงมากเหมาะสมสำหรับการประเมินคุณภาพของแผนฯ อย่างแท้จริง

กลุ่มสุดท้าย คือ เครื่องมือสำหรับประเมินผลการใช้แผนฯ ซึ่งนำมาใช้ในระยะเวลาที่สองของการวิจัย ประกอบด้วยเครื่องมือทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ได้แก่

1. แบบสอบถามสำหรับครูแนะแนว พัฒนาโดยอิงกรอบแนวคิด CIPP Model เพื่อประเมินบริบท (Context) ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการดำเนินงาน (Process) และผลลัพธ์ (Product) ของการนำแผนฯ ไปใช้ในโรงเรียน

2. แบบประเมินสมรรถนะของนักเรียน พัฒนาให้ครอบคลุม 3 มิติของการแนะแนว ได้แก่ ด้านการศึกษา ด้านอาชีพ และด้านส่วนตัวและสังคม โดยกำหนดให้ครูแนะแนวเป็นผู้ประเมินนักเรียนในแต่ละช่วงชั้น

3. แนวคำถามสำหรับการสัมภาษณ์ครูแนะแนว (Semi-structured Interview Guide) ซึ่งใช้ในการสัมภาษณ์ครูแนะแนวจาก 4 ภูมิภาค เพื่อรวบรวมข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับประสบการณ์การนำแผนฯ ไปใช้จริงในบริบทของโรงเรียน

แบบสอบถามทั้งสองฉบับ ได้รับการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมืออย่างรอบด้าน โดยแบบสอบถามสำหรับครูแนะแนวผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน มีค่า CVI อยู่ระหว่าง 0.87-1.00 และค่าความเชื่อมั่นที่ได้จากการทดลองใช้เท่ากับ Cronbach's Alpha = .91

สำหรับแบบประเมินสมรรถนะของนักเรียน ได้ค่าความตรงเชิงเนื้อหา S-CVI รวมเท่ากับ 0.94 และเมื่อทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายทดลอง ได้ค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .311-.818 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ Cronbach's Alpha = .96

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในระยะพัฒนาแผนฯ ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การประชุมกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ และการตรวจสอบแผนโดยผู้เชี่ยวชาญ ก่อนนำไปทดลองใช้เบื้องต้น (Pilot Study) ในสถานศึกษาที่มีความพร้อม โดยมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์ครูแนะแนวและนักเรียน

ในระยะศึกษาประสิทธิผล ผู้วิจัยเก็บข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้แบบสอบถามจากครูแนะแนว และแบบประเมินสมรรถนะของนักเรียนในโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง 395 แห่ง รวมถึงการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์ครูแนะแนวผู้แทนภูมิภาค 4 ภาค

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้แนวทางการวิจัยแบบผสมผสาน โดยข้อมูลเชิงปริมาณวิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยใช้เกณฑ์แปลผลแบบ Likert 5 ระดับ ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และการวิเคราะห์ธีมเชิงอุปนัย (Thematic Analysis) เพื่อสังเคราะห์ประเด็นสำคัญจากข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิและครูแนะแนว

การผนวกรวมผลวิเคราะห์ทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ มีเป้าหมายเพื่อให้ได้ข้อค้นพบที่ลึกซึ้ง เชื่อถือได้ และสามารถนำไปพัฒนาเชิงนโยบายในการยกระดับระบบแนะแนวของประเทศไทยอย่างเป็นระบบ

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1: ผลการพัฒนาแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว

การพัฒนาแผนฯ ประกอบด้วย 4 กระบวนการย่อย ได้แก่ การสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัย การจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ การประเมินคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และการทดลองใช้ในโรงเรียนนำร่อง

1.1 ผลการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัย

การสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อรวบรวมฐานความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการแนะแนวในระดับชาติและนานาชาติ เพื่อใช้เป็นกรอบในการกำหนดองค์ประกอบของแผนฯ ข้อมูลที่ศึกษาแบ่งออกเป็น 4 หมวดหลัก ได้แก่ 1) นโยบายและทิศทางประเทศ 2) แนวคิด ทฤษฎี และกรอบแนวทางการแนะแนว 3) แนวโน้มสมรรถนะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 และ 4) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาแนะแนวในประเทศไทยและต่างประเทศ

ผลการสังเคราะห์ชี้ให้เห็นว่า การจัดแนะแนวในศตวรรษที่ 21 ต้องบูรณาการแนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) จิตวิทยาเชิงบวก (Positive Psychology) การแนะแนวแบบองค์รวม (Comprehensive Guidance) และการวัดผลสมรรถนะอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะกรอบการพัฒนาการแนะแนวของ Gysbers & Henderson (2014) ได้รับการยกย่องว่าเหมาะสมต่อการใช้ในระบบโรงเรียนของไทย ซึ่งยังคงมีการเน้นกิจกรรมรายชั่วโมง มากกว่าการวางระบบทั้งโรงเรียน

จากการศึกษาเอกสารนโยบาย ได้แก่ ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี แผนการศึกษาแห่งชาติ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 นโยบาย สพฐ. และกรอบมาตรฐานสมรรถนะผู้เรียน พบว่าการแนะแนวต้องมีบทบาทสนับสนุนการพัฒนาทักษะแห่งอนาคต เช่น การคิดเชิงระบบ การจัดการอารมณ์ การรู้จักตนเอง และความสามารถในการวางแผนอาชีพ

เมื่อวิเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้ง 28 เรื่อง พบประเด็นสำคัญร่วม ได้แก่ การขาดแคลนเครื่องมือที่ใช้จริงในห้องเรียนแนะแนว การที่ครูแนะแนวขาดการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง และความจำเป็นต้องมีแผนที่ใช้ได้ทั้งในโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง และใหญ่ โดยมีความยืดหยุ่นสูง และสามารถบูรณาการกับบริบทท้องถิ่น

ผลจากการสังเคราะห์เหล่านี้นำไปสู่การจัดทำโครงสร้างแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวในเบื้องต้น เพื่อเสนอเข้าสู่การประชุมเชิงปฏิบัติการของผู้เชี่ยวชาญ

1.2 ผลการประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาแผนต้นแบบ

มีการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ 3 ครั้ง โดยมีผู้เข้าร่วมรวม 75 คน ประกอบด้วยครูแนะแนว ผู้บริหารสถานศึกษา บุคลากรจากเขตพื้นที่การศึกษา และนักวิชาการจากมหาวิทยาลัย เพื่อร่วมออกแบบแผนฯ โดยใช้กระบวนการสังเคราะห์แบบมีส่วนร่วม (Participatory Synthesis)

ในการประชุม ผู้เข้าร่วมได้ร่วมอภิปรายใน 4 กลุ่มหัวข้อหลัก ได้แก่ 1) วิสัยทัศน์และพันธกิจของแผนฯ 2) องค์ประกอบและกรอบเนื้อหา 3) โครงสร้างกิจกรรมตามช่วงชั้น และ 4) กลไกการดำเนินงานและการประเมินผล โดยมุ่งเน้นให้แผนฯ สามารถใช้งานได้จริงในโรงเรียนทุกประเภท มีความยืดหยุ่นต่อสภาพแวดล้อม และสอดคล้องกับทักษะที่จำเป็นในโลกยุคใหม่ ข้อเสนอจากผู้เข้าร่วมประชุมมีความสอดคล้องกันในประเด็นต่อไปนี้

1.2.1 โครงสร้างแผน: ควรจัดลำดับกิจกรรมแนะแนวตามช่วงชั้น (ป.1-3 ป.4-6 ม.1-3 ม.4-6) และตามพัฒนาการของผู้เรียน โดยระบุวัตถุประสงค์ กิจกรรม วิธีการ และเครื่องมือที่ใช้อย่างครบถ้วนในแต่ละระดับ

1.2.2 ลักษณะกิจกรรม: ควรเน้นกิจกรรมแบบ Active Learning และใช้เทคนิค Coaching เพื่อกระตุ้นการค้นหาค้นหาตนเองและเป้าหมายชีวิต

1.2.3 การวัดผล: ควรใช้เครื่องมือที่หลากหลาย ทั้งแบบประเมินตนเอง ใบงาน การสะท้อนคิด และแบบประเมินจากครู โดยเชื่อมโยงกับสมรรถนะหลักของผู้เรียน

1.2.4 เอกสารประกอบ: แผนควรมีชุดเครื่องมือแนบท้าย เช่น คู่มือครู แบบฝึกกิจกรรม ใบประเมินรายบุคคล และระบบฐานข้อมูลสารสนเทศ

ผลการประชุมได้นำไปสู่การจัดทำ “แผนต้นแบบ” ฉบับสมบูรณ์ โดยรวมแนวคิดจากภาคนโยบาย ทฤษฎี และข้อเสนอภาคสนามไว้อย่างสมดุล

1.3 ผลการประเมินคุณภาพของแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

หลังจากการจัดทำแผนต้นแบบเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยได้ดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวโดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 9 คน ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญจากสถาบันอุดมศึกษา ครูแนะแนวที่มีประสบการณ์ตรง และบุคลากรในระดับเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนการจัดบริการแนะแนวในโรงเรียน

การประเมินใช้เครื่องมือแบบประเมินความเหมาะสมของแผนฯ ตามเกณฑ์มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ โดยใช้กรอบแนวคิด CIPP Model เป็นพื้นฐานในการออกแบบตัวชี้วัด ทั้งในด้านบริบท (Context) ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Product)

ผลการประเมินแผนพัฒนาการแนะแนวพบว่า คะแนนเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.81$, $S.D. = 0.29$) โดยประเด็นที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ “หลักการและเหตุผล” “การเชื่อมโยงกับยุทธศาสตร์ชาติ” และ “กลยุทธ์การพัฒนาครูแนะแนว” ซึ่งล้วนได้คะแนนเต็ม 5.00 ($S.D. = 0.00$) แสดงให้เห็นว่าผู้ทรงคุณวุฒิเห็นพ้องว่าระบบแนะแนวควรถูกขับเคลื่อนด้วยกลไกจากภายในสถานศึกษา ประกอบด้วยวิสัยทัศน์ แผนแม่บท และกลยุทธ์ด้านบุคลากรที่ชัดเจน

สำหรับแผนกิจกรรมแนะแนว ระดับคะแนนเฉลี่ยรวมอยู่ที่ $\bar{X} = 4.82$, $S.D. = 0.04$ โดยผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่าความแข็งแกร่งของแผนกิจกรรมอยู่ที่การบูรณาการทั้ง 3 มิติของการแนะแนว ได้แก่ การศึกษา อาชีพ และส่วนตัวและสังคม เข้ากับพัฒนาการของผู้เรียนในแต่ละช่วงชั้น โดยกิจกรรมตัวอย่างมีลักษณะชัดเจน หลากหลาย และสามารถนำไปใช้ในสถานศึกษาได้ทันที

1.4 ผลการทดลองใช้แผนแนะแนวในสถานศึกษานำร่อง

เพื่อประเมินความเป็นไปได้ของการใช้แผนในสถานการณ์จริง ผู้วิจัยได้นำร่างแผนไปทดลองใช้ในโรงเรียนนำร่อง 4 แห่ง ซึ่งมีความหลากหลายในด้านขนาดโรงเรียน (ขนาดเล็ก กลาง และใหญ่) และสังกัด (สพ. และ สพม.)

การทดลองใช้ดำเนินการในช่วงระยะเวลา 2 เดือน โดยให้ครูแนะแนวใช้แผนฯ ในการจัดกิจกรรมกับนักเรียนอย่างน้อย 3 กิจกรรม พร้อมทั้งสะท้อนความคิดเห็นผ่านแบบฟอร์มประเมินผล และการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง ผลการทดลองใช้พบว่า

1.4.1 ครูแนะแนวทุกคนสามารถใช้แผนฯ ได้โดยไม่ติดขัด มีเพียงบางส่วนที่ต้องการคำแนะนำเพิ่มเติมเกี่ยวกับเทคนิคการใช้กิจกรรมที่เน้น Coaching

1.4.2 นักเรียนแสดงความสนใจและมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากกว่าการแนะแนวในรูปแบบเดิม

1.4.3 กิจกรรมช่วยให้ผู้เรียนตระหนักรู้และสะท้อนเป้าหมายชีวิตของตนได้ชัดเจนขึ้น

1.4.4 แบบประเมินสมรรถนะสามารถใช้ได้จริง มีความเข้าใจง่าย และเหมาะสมกับช่วงวัย

ข้อเสนอแนะจากครูแนะแนว ได้แก่ ความต้องการให้มี “คู่มือครู” อย่างเป็นระบบ การจัดอบรมเตรียมความพร้อม การสนับสนุนจากผู้บริหาร และการจัดให้แผนเป็นเอกสารทางราชการที่สามารถอ้างอิงในกระบวนการประเมินสถานศึกษา



ภาพที่ 1 แผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2566-2570

ตอนที่ 2: ผลการประเมินประสิทธิผลของแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว

การประเมินประสิทธิผลของแผนฯ จัดทำในระดับประเทศ โดยเก็บข้อมูลจากโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 395 แห่ง มีการส่งแบบสอบถามกลับคืนจำนวน 345 โรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 87.34 ของกลุ่มเป้าหมายทั้งหมด โดยมีครูแนะแนวเป็นผู้ให้ข้อมูลหลัก ผ่านเครื่องมือ 3 ประเภท ได้แก่ แบบสอบถามประเมินแผนฯ (CIPP) แบบประเมินสมรรถนะผู้เรียน และการสัมภาษณ์ครูแนะแนวในพื้นที่

2.1 ผลการประเมินแผนโดยครูแนะแนว (CIPP Model)

แบบสอบถามสำหรับครูแนะแนวครอบคลุม 4 ด้าน ได้แก่ บริบท (Context) ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการดำเนินงาน (Process) และผลผลิต (Product) ผลการวิเคราะห์เชิงพรรณนาแสดงให้เห็นว่า

ด้านบริบท: โรงเรียนส่วนใหญ่เห็นว่าแผนแนะแนวสอดคล้องกับความจำเป็นของผู้เรียนในปัจจุบัน โดยเฉพาะความต้องการด้านทักษะชีวิต การรู้จักตนเอง และการวางแผนอนาคต

ด้านปัจจัยนำเข้า: ครูแนะแนวมีความพร้อมในการดำเนินงาน แต่ยังต้องการทรัพยากรสนับสนุน เช่น สื่อประกอบการเรียนการสอน และระบบข้อมูลรายบุคคล

กระบวนการ: แผนมีความชัดเจน มีตัวอย่างกิจกรรมหลากหลาย สามารถปรับใช้ได้ตามบริบทท้องถิ่น ครูสามารถวางแผน จัดกิจกรรม และประเมินผลได้โดยไม่ยุ่งยาก

ผลผลิต: นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงเชิงพฤติกรรมที่ดีขึ้น เช่น การตั้งเป้าหมาย การกล้าแสดงออก การจัดการอารมณ์ และการรู้จักเลือกเส้นทางอาชีพตามศักยภาพของตน

2.2 ผลการประเมินสมรรถนะของผู้เรียน

ครูแนะแนวประเมินนักเรียนอย่างน้อยโรงเรียนละ 5 คน โดยใช้แบบประเมินสมรรถนะใน 3 ด้านหลัก ได้แก่

ด้านการศึกษา: นักเรียนสามารถตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน แสดงทักษะการคิดวิเคราะห์และวางแผนการเรียนรู้ได้เหมาะสมกับช่วงวัย

ด้านอาชีพ: นักเรียนรู้จักตนเองมากขึ้น เข้าใจความสนใจและความถนัด มีความสามารถในการกำหนดแนวทางอาชีพ และรู้จักเส้นทางศึกษาต่อที่เกี่ยวข้อง

ด้านส่วนตัวและสังคม: นักเรียนแสดงความรับผิดชอบ มีวินัย เข้าใจการอยู่ร่วมกับผู้อื่น และสามารถควบคุมอารมณ์ของตนได้ดีขึ้น

ผลการวิเคราะห์คะแนนแบบประเมินสมรรถนะของนักเรียนในภาพรวมอยู่ในระดับ “มาก” โดยครูแนะแนวประเมินว่าการจัดกิจกรรมแนะแนวตามแผนฯ ส่งผลชัดเจนต่อการพัฒนาทักษะสำคัญของผู้เรียน

2.3 ผลการสัมภาษณ์ครูแนะแนว

จากการสัมภาษณ์เชิงลึกครูแนะแนวใน 4 ภูมิภาค พบว่า แผนแนะแนวที่พัฒนาขึ้นมีจุดเด่นในด้านความชัดเจนของเป้าหมายกิจกรรม ความยืดหยุ่นในการใช้งาน และความสอดคล้องกับบริบทจริง โดยเฉพาะในพื้นที่ห่างไกลหรือโรงเรียนขนาดเล็กที่ต้องการโมเดลที่ปรับใช้ได้ สรุปประเด็นสำคัญได้ดังนี้

2.3.1 มุมมองต่อแผนพัฒนาการแนะแนว

ครูแนะแนวส่วนใหญ่สะท้อนว่า แผนพัฒนาการแนะแนวฉบับใหม่มีความชัดเจนในเป้าหมายทิศทาง และโครงสร้างมากกว่าแผนเดิม โดยเฉพาะการจัดลำดับกิจกรรมตามช่วงชั้น การออกแบบกิจกรรมที่ตอบสนองพัฒนาการผู้เรียน และการเชื่อมโยงกับสมรรถนะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

อย่างไรก็ตาม ครูบางคนสะท้อนว่าแม้แผนจะมีแนวทางที่ดี แต่ยังขาดการปรับสื่อและภาษาให้เข้าใจง่ายสำหรับครูในภาคสนาม และยังไม่มีเครื่องมือช่วยวัดผลที่ใช้ได้อย่างยืดหยุ่น ครอบคลุมทุกช่วงวัย

2.3.2 การนำแผนไปใช้จริง

ครูแนะแนวจากทุกภูมิภาคเห็นพ้องกันว่า แผนสามารถนำไปใช้ได้จริง โดยเฉพาะโรงเรียนที่มีเวลาเรียนแนะแนวอย่างชัดเจน อย่างไรก็ตาม โรงเรียนที่ไม่มีคาบแนะแนวในตารางเรียน ต้องบูรณาการกิจกรรมแนะแนวกับเวลาหน้าเสาธง เวลาว่างของครู หรือกิจกรรมพิเศษ ทำให้ต้องเร่งกิจกรรม หรือปรับลดเนื้อหา ซึ่งอาจกระทบต่อคุณภาพและเป้าหมายของแผน

2.3.3 ปัจจัยเอื้อและข้อจำกัด

ข้อจำกัดหลักที่ปรากฏชัด คือ ครูแนะแนวจำนวนมากต้องสอนวิชาอื่นควบคู่ และไม่มีเวลาเตรียมกิจกรรมแนะแนวอย่างเต็มที่ บางรายไม่มีความชำนาญเฉพาะด้าน และได้รับมอบหมายงานแนะแนวโดยไม่สมัครใจ

ข้อจำกัดด้านโครงสร้างระบบก็มีความสำคัญ เช่น ขาดสื่อการสอนที่เหมาะสมกับทุกระดับ ขาดระบบข้อมูลนักเรียนที่ทันสมัย ขาดแนวทางจัดกิจกรรมที่ชัดเจนในโรงเรียนขนาดเล็ก หรือบริบทชนบทที่ขาดแคลนสื่อและอินเทอร์เน็ต

2.3.4 ข้อเสนอแนะต่อระบบสนับสนุน

ครูแนะแนวเสนอข้อพัฒนาระบบสนับสนุนแผนฯ ในหลายด้าน เช่น จัดอบรมแบบเวิร์กช็อป ลงมือทำจริง แลกเปลี่ยนแนวทางกับครูจากต่างโรงเรียน พัฒนาคลิปวิดีโอหรือคู่มือกิจกรรมจากโรงเรียนที่มีแนวปฏิบัติที่ดี ลดภาระงานอื่นของครูแนะแนว และจัดเวลาเรียนแนะแนวอย่างเป็นทางการในหลักสูตรเปิดพื้นที่กลางหรือแพลตฟอร์มออนไลน์ที่ครูสามารถสะท้อนความคิดเห็นการใช้แผนกลับสู่ส่วนกลางได้ จัด “เวทีระดับภูมิภาค” เพื่อแลกเปลี่ยนแนวทางใช้ข้อมูลในการปรับปรุงแผนอย่างต่อเนื่อง

2.3.5 ข้อเสนอแนะนโยบาย

ครูเสนอให้ยกระดับแผนแนะแนวฉบับนี้เป็น “นโยบายระดับชาติ” โดยให้ความสำคัญทั้งด้านการบริหาร (จัดเวลา สื่อ บุคลากร) และการนิเทศติดตามผลอย่างสม่ำเสมอ โดยเฉพาะการขับเคลื่อนผ่านเขตพื้นที่และหน่วยพัฒนาครู เพื่อให้แนะแนวไม่ถูกลดบทบาทในโรงเรียน

อภิปรายผลการวิจัย

งานวิจัยนี้แบ่งการอภิปรายผลตามโครงสร้างผลการวิจัย ได้แก่ 1) ผลการพัฒนาแผน และ 2) ผลการประเมินประสิทธิผลของแผน ดังนี้

1. ผลการพัฒนาแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว

ผลการวิจัยในระยะที่หนึ่งซึ่งเป็นการพัฒนาแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว สะท้อนให้เห็นถึงความสำเร็จในการออกแบบแผนที่มีลักษณะเป็นระบบ เชื่อมโยงแนวคิดทางทฤษฎีกับบริบทการใช้จริง และตอบสนองความต้องการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างเป็นรูปธรรม แผนทั้งสองฉบับนี้มีใช้เพียงเอกสารเชิงนโยบาย หากแต่เป็นกลไกพัฒนาการเรียนรู้ที่ฝังอยู่ในระบบโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการแนะแนวแบบองค์รวมของ Gysbers และ Henderson (2012, 2014) ที่เน้นให้การแนะแนวเป็นระบบบริการที่เชื่อมโยงกับทุกองค์ประกอบของสถานศึกษา มีใช้กิจกรรมเสริมที่แยกส่วนจากการจัดการเรียนรู้หลัก

แผนที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยโครงสร้างที่ชัดเจนทั้งในระดับยุทธศาสตร์ กลยุทธ์ กิจกรรมหลัก กิจกรรมรอง ตัวชี้วัด และเครื่องมือวัดผล ซึ่งถูกออกแบบให้เชื่อมโยงอย่างต่อเนื่องและครอบคลุมทั้งระดับนโยบายและระดับปฏิบัติ โดยในระดับแผนกิจกรรม ได้มีการกำหนดกิจกรรมรายช่วงชั้นที่มีความยืดหยุ่น ปรับใช้ได้ตามบริบทของแต่ละโรงเรียน จุดแข็งนี้สะท้อนความเข้าใจอย่างลึกซึ้งใน “ความแตกต่างระหว่างโรงเรียน” อันเป็นปัจจัยสำคัญที่งานวิจัยด้านนโยบายการศึกษาหลายชิ้นได้ย้ำไว้

ในการออกแบบกิจกรรมแนะแนว มีการใช้กรอบพัฒนาการทางจิตสังคมของ Erikson (1963) เป็นหลัก โดยเฉพาะในช่วงวัยมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย ซึ่งเป็นช่วงแห่งการสร้างอัตลักษณ์ (Identity vs. Role Confusion) นักเรียนในวัยนี้ต้องการพื้นที่ในการสำรวจตนเอง ค้นหาความถนัด ความสนใจ และเป้าหมายชีวิต การที่แผนมีกิจกรรมวิเคราะห์ตนเอง สำรวจอาชีพ และวางแผนการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการของผู้เรียน แสดงให้เห็นว่าการออกแบบแผนครั้งนี้ไม่ได้มุ่งเนื้อหาหรือเนื้อเรื่องที่ลึก แต่เป็น “การจับจังหวะชีวิตของผู้เรียน” อย่างแม่นยำ ซึ่งถือเป็นหัวใจของงานแนะแนว

นอกจากนี้ แนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก (Positive Psychology) โดยเฉพาะกรอบ PERMA Model ของ Seligman (2011) ก็ถูกนำมาบูรณาการอย่างแนบเนียนในกิจกรรมหลายชุด โดยกิจกรรมที่มุ่งส่งเสริมความรู้สึกเชิงบวก ความสัมพันธ์ที่ดี การมีส่วนร่วม และการมีเป้าหมายชีวิตที่ชัดเจน เช่น กิจกรรมฝึกคิดเชิงบวก การออกแบบชีวิตในฝัน หรือการตั้งเป้าหมายส่วนบุคคล ต่างก็สะท้อนความตั้งใจของแผนที่จะพัฒนา “สุขภาวะทางอารมณ์” ของผู้เรียน ไม่ใช่เพียงความสามารถเชิงวิชาการ ผลการทดลองใช้ในโรงเรียนนำร่องสะท้อนชัดว่า ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนแน่มากขึ้น และสามารถสะท้อนความรู้สึก ความคิด และภาพฝันของตนได้อย่างเป็นอิสระ ซึ่งสอดคล้องกับข้อเสนอของ Steger, Oishi และ Kashdan (2009) ที่พบว่า การส่งเสริม Meaning และ Relationship ในกลุ่มนักเรียนจะเพิ่ม Engagement และ Resilience ได้อย่างมีนัยสำคัญ

ความสำเร็จที่โดดเด่นอีกประการหนึ่งคือ กระบวนการพัฒนาแผนที่เปิดโอกาสให้ครูแนะแนวทั่วประเทศมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงผ่านการประชุมเชิงปฏิบัติการ ซึ่งผลักดันให้แผนที่ได้มีความ “ร่วมสร้าง” และ “เป็นเจ้าของร่วม” จากครูผู้ใช้จริง ซึ่งต่างจากแผนนโยบายแบบบนลงล่างที่มักถูกละเลยในระดับปฏิบัติ การมีส่วนร่วมในลักษณะนี้ช่วยเสริมความมั่นใจของครูแนะแนวและเพิ่มโอกาสในการใช้แผนจริงอย่างต่อเนื่องภายหลังการทดลองใช้

ที่สำคัญ การทดลองใช้แผนในโรงเรียนนำร่องแสดงให้เห็นว่า แม้บริบทของโรงเรียนจะหลากหลาย ทั้งด้านขนาด สภาพพื้นที่ และจำนวนบุคลากร แต่อัตราการใช้แผนสำเร็จและคุณภาพของผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกลับอยู่ในระดับสูง สะท้อนว่าแผนมีความยืดหยุ่นสูง และสามารถ “ตอบโจทย์ความจริง” ในสนามปฏิบัติ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด Contextual Development ที่เน้นว่าคุณค่าของแผนหรือนโยบายทางการศึกษานั้นไม่ได้อยู่ที่ความครบถ้วนบนกระดาษ แต่ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมในแต่ละพื้นที่และการเปิดช่องให้เกิดการปรับใช้ตามสถานการณ์จริง

กล่าวโดยสรุป ผลการพัฒนาแผนที่ในระยะที่หนึ่งของการวิจัยครั้งนี้ ไม่เพียงยืนยันว่าการแนะแนวสามารถออกแบบอย่างเป็นระบบและใช้งานได้อย่างจริงจังเท่านั้น แต่ยังสะท้อนให้เห็นว่า “ระบบบริการแนะแนวในโรงเรียนไทย” หากได้รับการพัฒนาอย่างถูกต้องทาง ด้วยรากฐานจากทฤษฎีที่เหมาะสม กระบวนการที่มีส่วนร่วม และการออกแบบที่เข้าใจบริบท จะสามารถทำหน้าที่เป็นกลไกพัฒนาผู้เรียนเชิงรุกที่ทรงพลังในระดับประเทศได้อย่างแท้จริง

2. ผลการประเมินประสิทธิผลของแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนว

การประเมินประสิทธิผลของแผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวในระยะที่สองของการวิจัยเป็นขั้นตอนสำคัญที่สะท้อนว่า แผนที่ได้รับการพัฒนามาอย่างเป็นระบบนั้นมีความสามารถในการนำไปใช้จริงในสถานศึกษาทั่วประเทศหรือไม่ และเกิดผลลัพธ์ที่ส่งเสริมสมรรถนะของผู้เรียนได้มากน้อยเพียงใด ทั้งนี้ การประเมินอาศัยกรอบแนวคิด CIPP Model ของ Stufflebeam (2007) ซึ่งแบ่งการประเมินออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ บริบท (Context) ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการดำเนินงาน (Process) และผลผลิต (Product) โดยพบว่า แผนแนะแนวที่ถูกนำไปใช้ในโรงเรียน 345 แห่งทั่วประเทศ สามารถตอบสนองได้ดีในทุกมิติของกรอบนี้

ในด้านบริบท แผนได้รับการยอมรับจากครูแนะแนวว่า “สอดคล้องกับสภาพจริงของโรงเรียน” โดยเฉพาะในโรงเรียนที่มีข้อจำกัดด้านบุคลากรและทรัพยากร การที่แผนประกอบด้วยกิจกรรมที่หลากหลายและสามารถเลือกใช้ได้ตามสถานการณ์ เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ครูแนะแนวมีความมั่นใจและยินดีนำไปใช้จริงในระดับชั้นเรียน ซึ่งตรงกับข้อเสนอของ Gysbers & Henderson (2014) ที่เห็นว่าการออกแบบระบบแนะแนวที่ยืดหยุ่นและตอบสนองความต่างของบริบทโรงเรียน จะช่วยให้ระบบมีความยั่งยืนมากกว่าการกำหนดแบบฟอร์มตายตัวที่อาจใช้ได้เพียงบางพื้นที่เท่านั้น

ในด้านปัจจัยนำเข้า ครูแนะแนวส่วนใหญ่เห็นว่าเครื่องมือที่แนบมากับแผน ได้แก่ คู่มือ กิจกรรม ใบประเมิน และแบบบันทึกการพัฒนา เป็นเครื่องมือที่ใช้งานได้จริง เข้าใจง่าย และไม่ซับซ้อนจนเกินไป โดยเฉพาะในโรงเรียนขนาดเล็กที่ครูแนะแนวมักต้องทำหน้าที่อื่นควบคู่ไปด้วย การมีแผนที่ “พร้อมใช้” และ “ช่วยลดภาระงาน” จึงเป็นปัจจัยที่ทำให้แผนได้รับการยอมรับในวงกว้างอย่างรวดเร็ว

ในด้านกระบวนการ แผนส่งเสริมให้เกิดกระบวนการเรียนรู้แบบ Active Learning โดยเฉพาะกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รู้จักตนเอง ผึกสะท้อนคิด และตั้งเป้าหมายชีวิตของตนเอง ทั้งยังใช้เทคนิค “การเรียนรู้ผ่านการมีส่วนร่วม” เช่น การทำงานกลุ่ม การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการอภิปรายปัญหาจริงของตนเองกับเพื่อน ซึ่งช่วยสร้างบรรยากาศของ “ห้องเรียนแนะแนว” ที่แตกต่างจากวิชาการอื่น และทำให้ผู้เรียนรู้สึกเป็นเจ้าของเป้าหมายชีวิตของตนเองมากขึ้น

ผลการประเมินด้านผลผลิต (Product) ถือเป็นข้อค้นพบสำคัญของงานวิจัยครั้งนี้ โดยครูแนะแนวและผู้บริหารสถานศึกษาระบุว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวตามแผนมีพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงในเชิงบวกหลายประการ ได้แก่ การกล้าแสดงออก ความสามารถในการวางแผนชีวิต การตัดสินใจอย่างมีเหตุผล และการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเข้าใจความแตกต่าง ซึ่งคุณลักษณะเหล่านี้สอดคล้องกับกรอบสมรรถนะผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ของ สพฐ. และยังตอบโจทย์ของเป้าหมายการศึกษาแห่งชาติอย่างชัดเจน

ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนเหล่านี้ยังสามารถอธิบายได้ในมิติของ “ความหมายในชีวิต” (Meaning in Life) ตามแนวคิด PERMA Model ของ Seligman (2011) ซึ่งกิจกรรมแนะแนวจำนวนมากในแผนได้แทรกองค์ประกอบนี้ไว้ เช่น การตั้งเป้าหมายชีวิต การเขียนแผนชีวิต การจำลองอนาคตตนเองในอีก 10 ปีข้างหน้า ฯลฯ กิจกรรมเหล่านี้ช่วยให้นักเรียน “เห็นตัวเองในอนาคต” และ “เข้าใจคุณค่าของตนเองในปัจจุบัน” ซึ่งเป็นรากฐานของการสร้างแรงบันดาลใจภายใน และเป็นส่วนสำคัญของการพัฒนาทักษะชีวิตในยุคปัจจุบัน

ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครูแนะแนวในภาคสนามยังยืนยันอีกว่า ผู้เรียนที่ผ่านกระบวนการแนะแนวตามแผนนี้มีความตระหนักรู้ในตนเองสูงขึ้น มีความสามารถในการวิเคราะห์ความถนัดของตนเอง และกล้าที่จะตั้งเป้าหมายโดยไม่ย่อความล้มเหลว ข้อมูลเหล่านี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Lapan, Gysbers และ Petroski (2001) ที่พบว่าระบบแนะแนวแบบองค์รวมที่มีการใช้จริงในระดับห้องเรียน มีผลต่อการพัฒนาความมั่นใจ ความรับผิดชอบ และความรู้สึกเป็นเจ้าของเส้นทางชีวิตของนักเรียน

สิ่งที่เด่นชัดที่สุดจากการประเมิน คือ การที่แผนนี้ไม่ได้ส่งผลต่อเพียงผู้เรียน แต่ยังส่งผลต่อทัศนคติของครูแนะแนว ครูแนะแนวจำนวนมากสะท้อนว่าหลังจากใช้แผน พวกเขา “รู้สึกว่าคุณค่าของตัวเองมีบทบาทสำคัญต่อชีวิตของนักเรียนมากขึ้น” และ “มองเห็นผลลัพธ์ของการแนะแนวชัดเจนมากกว่าที่เคย” สิ่งนี้ไม่เพียงเป็นผลสะท้อนทางจิตวิทยาการทำงาน แต่ยังเป็นการฟื้นฟูพลังของบทบาท “ครูแนะแนว” ให้กลับมามีตัวตนที่ชัดเจนในระบบโรงเรียนอีกครั้งหนึ่ง

ในมุมมองของการประเมินผลแบบ CIPP แผนที่สามารถ “เปลี่ยนการรับรู้ของครู” และ “เปลี่ยนพฤติกรรมของผู้เรียน” ได้อย่างมีนัยสำคัญ นับเป็นแผนที่ไม่เพียงตอบโจทย์เชิงโครงสร้าง แต่ยังเปลี่ยนแปลงระดับทัศนคติและพฤติกรรม (Attitude & Behavior Level) ซึ่งถือเป็นความสำเร็จสูงสุดของการออกแบบนโยบายด้านการศึกษา

ข้อเสนอแนะการวิจัย

งานวิจัยนี้เสนอแนวทางการยกระดับระบบแนะแนวในประเทศไทยใน 3 ระดับ ได้แก่ 1) เชิงนโยบายและการนำไปใช้ในระดับชาติ 2) การพัฒนาและขยายผล และ 3) การวิจัยในอนาคต โดยมีรายละเอียดสำคัญ ดังนี้

1. ข้อเสนอเชิงนโยบายและการนำไปใช้

เพื่อให้แผนพัฒนาการแนะแนวและแผนกิจกรรมแนะแนวมีสถานะและพลังในการขับเคลื่อนอย่างเป็นระบบในระดับประเทศ งานวิจัยเสนอให้มีการจัดตั้ง “คณะกรรมการยุทธศาสตร์การแนะแนวแห่งชาติ” ซึ่งมีอำนาจกำหนดทิศทาง แผนงาน และทรัพยากรในระดับนโยบาย พร้อมทั้งเสนอให้แผนฯ ดังกล่าวถูกบรรจุในแผนการศึกษาแห่งชาติฉบับถัดไป และแผนแม่บทด้านการพัฒนาทุนมนุษย์ โดยควรมีประกาศหรือกฎกระทรวงรองรับเพื่อให้แผนมีสถานะทางกฎหมาย และสามารถใช้เป็นแนวทางกลางได้จริงในระดับสถานศึกษา

ในระดับพื้นที่ ควรมีการจัดตั้ง “ศูนย์แนะแนวระดับเขตพื้นที่” เพื่อเป็นกลไกสนับสนุนในด้านวิชาการ การอบรม ติดตามประเมินผล และฐานข้อมูลรายบุคคล โดยศูนย์ฯ ควรสามารถเชื่อมโยงข้อมูลกับระบบระดับชาติ และมีบทบาทเสนอข้อเสนอแนะจากพื้นที่กลับสู่ส่วนกลาง เพื่อให้เกิดการปรับปรุงแผนตามบริบท

ในระดับโรงเรียนและครูแนะแนว ซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติหลัก ควรมีการส่งเสริมให้จัดทำ “แผนแนะแนวสถานศึกษา” ที่สอดคล้องกับแผนระดับชาติ โดยบูรณาการกิจกรรมแนะแนวเข้าสู่โฮมรูม กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และการสอนในรายวิชาต่าง ๆ อย่างเหมาะสม กิจกรรมควรมุ่งเน้นการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และกระบวนการโค้ชชิ่ง เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต การรู้จักตนเอง และการวางแผนอนาคต

ขณะเดียวกัน คณะศึกษาศาสตร์และสถาบันผลิตครูควรปรับปรุงหลักสูตรให้ครอบคลุมสมรรถนะใหม่ ที่จำเป็นต่อการแนะแนวในโลกยุคใหม่ อาทิ การใช้เทคโนโลยี การวิเคราะห์ข้อมูลรายบุคคล และการออกแบบกิจกรรมแบบบูรณาการ ตลอดจนเสนอให้จัดตั้งระบบรับรองสมรรถนะครูแนะแนวอย่างต่อเนื่อง ซึ่งอ้างอิงจากผลลัพธ์การปฏิบัติงานจริง และสามารถใช้เป็นเกณฑ์การเลื่อนวิทยฐานะได้ในอนาคต

2. ข้อเสนอเพื่อการพัฒนาและขยายผล

เพื่อต่อยอดการใช้งานแผนในระดับประเทศ งานวิจัยเสนอ 4 แนวทางหลัก ได้แก่ การขยายผลแผนเข้าสู่ระบบราชการอย่างเป็นทางการ โดยการผลักดันให้แผนแนะแนวอยู่ในแผนการศึกษาชาติ พร้อมกำหนดตัวชี้วัด โครงสร้างและผลลัพธ์ เช่น จำนวนโรงเรียนที่มีแผนแนะแนวประจำปี หรือนักเรียนที่มีแฟ้มสะสมงานแนะแนว

การพัฒนาเครื่องมือและทรัพยากรสนับสนุน เช่น ฐานข้อมูลรายบุคคลระดับชาติที่ติดตามพัฒนาการนักเรียนจากระดับประถมถึงมัธยม แบบวัดความถนัด ความสนใจ บุคลิกภาพ เครื่องมือวิเคราะห์อาชีพ และสื่อดิจิทัลประกอบการแนะแนวที่ออกแบบให้สอดคล้องกับโรงเรียนในบริบทที่แตกต่างกัน

การสนับสนุนเครือข่ายครูแนะแนวระดับภูมิภาค ผ่านรูปแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC หรือ CoP) ที่ส่งเสริมการแลกเปลี่ยน เรียนรู้ร่วมกัน และพัฒนานวัตกรรมแนะแนว โดยมีมหาวิทยาลัยในภูมิภาคหรือเขตพื้นที่ทำหน้าที่พี่เลี้ยง และร่วมจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพรายไตรมาสหรือรายปี

การวางระบบติดตามผลระยะยาว (Longitudinal Monitoring) โดยเน้นการเก็บข้อมูลต่อเนื่องทั้งด้าน พฤติกรรม ทักษะ ทักษะชีวิต ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และคุณภาพชีวิตในวัยรุ่น เพื่อใช้ประกอบการประเมินผลลัพธ์ของแผนแนะแนวในระดับระบบ และเพื่อปรับปรุงนโยบายให้ตอบโจทย์เชิงกลยุทธ์อย่างแม่นยำ

3. ข้อเสนอสำหรับการวิจัยในอนาคต

เพื่อสนับสนุนองค์ความรู้ด้านการแนะแนวให้ยั่งยืน งานวิจัยเสนอให้มีการศึกษาผลกระทบของแผนแนะแนวในระดับลึก โดยเฉพาะในประเด็นต่อไปนี้

3.1 การศึกษาผลระยะยาวของแผนฯ ต่อพฤติกรรม การเลือกอาชีพ และคุณภาพชีวิตของนักเรียน

3.2 การศึกษาผลของกิจกรรมแนะแนวต่อการพัฒนา Growth Mindset, Resilience และ Career Maturity ด้วยเครื่องมือจิตวิทยาที่มีความน่าเชื่อถือ

3.3 การพัฒนาแบบจำลองแผนแนะแนวตามบริบทพิเศษ เช่น โรงเรียนชายขอบ โรงเรียนชนเผ่า
โรงเรียนขนาดเล็ก

3.4 การวิจัยเชิงคุณภาพที่ศึกษาประสบการณ์ของผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง เช่น การใช้ Narrative Inquiry

3.5 การถอดบทเรียนจากระบบแนะแนวของต่างประเทศที่ประสบความสำเร็จ เช่น ญี่ปุ่น ฟินแลนด์
หรือสิงคโปร์

เอกสารอ้างอิง

จิราพร พงษ์ศักดิ์. (2564). แนวทางการพัฒนาระบบแนะแนวในโรงเรียนขนาดเล็ก. *วารสารศึกษาศาสตร์*, 39(2), 99–116.

สมเกียรติ ชูวัง. (2561). การประเมินระบบแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษา: กรณีศึกษากลุ่มโรงเรียนขนาดกลาง. *วารสารการวิจัยทางการศึกษา*, 21(1), 45–60.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). รายงานผลการขับเคลื่อนแผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2566–2570. กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2566). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13*. สำนักนายกรัฐมนตรี.

Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). W. W. Norton & Company.

Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2012). *Developing and managing your school guidance and counseling program* (5th ed.). American Counseling Association.

Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2014). *Developing and managing a comprehensive school guidance and counseling program* (6th ed.). American Counseling Association.

Lapan, R. T., Gysbers, N. C., & Petroski, G. (2001). Helping seventh graders be safe and successful: a statewide study of the impact of comprehensive guidance programs. *Journal of Counseling and Development*, 79, 320–330.

Office of the Basic Education Commission. (2023). *Basic education development plan 2023–2027* [In Thai]. Ministry of Education.

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.

Steger, M. F., Oishi, S., & Kashdan, T. B. (2009). Meaning in life across the life span: Levels and correlates of meaning in life from emerging adulthood to older adulthood. *The Journal of Positive Psychology*, 4(1), 43–52. <https://doi.org/10.1080/17439760802303127>

Stufflebeam, D. L. (2007). *CIPP evaluation model checklist: A tool for applying the CIPP model to assess long-term enterprises*. Western Michigan University Evaluation Center. https://files.wmich.edu/s3fs-public/attachments/u350/2014/cippchecklist_mar07.pdf

UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.

Yamane, T. (1973). *Statistics: An introductory analysis* (3rd ed.). Harper & Row.