



VOL. 2, NO. 6, NOVEMBER-DECEMBER 2024
ISSN: 2985-2307 (Online)



JOURNAL OF APPLIED EDUCATION



Editor:

Asst. Prof. Dr. Prayoon Saengsai

For More Info:

<https://so16.tci-thaijo.org/index.php/JAE/index>

Journal of Applied Education ปีที่ 2 ฉบับที่ 6

JAE

ISSN: 2985-2307 (Online)

Journal of Applied Education Vol. 2 No. 6

Journal of Applied Education

3/1273 ตำบลเมืองเก่า อำเภอเมืองขอนแก่น จังหวัดขอนแก่น 40000

โทร. 080-224-1454, 081-601-5934 อีเมล: j.applied.edu@gmail.com

เจ้าของ: ปัญญาพัฒนา 3/1273 ตำบลเมืองเก่า อำเภอเมืองขอนแก่น จังหวัดขอนแก่น 40000

บรรณาธิการ:

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ประยูร แสงใส

มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

กองบรรณาธิการ:

ศาสตราจารย์ ดร.กนกพร สมปราชญ์
รองศาสตราจารย์ ดร.พชรวิทย์ จันทศิริศิริ
รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพล อาจอินทร์
รองศาสตราจารย์ ดร.สัญญา สะสอง
รองศาสตราจารย์ ดร.กชพร นานาผล
รองศาสตราจารย์ ดร.สุทธิพงษ์ ศรีวิชัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อริยา คูหา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สธิพร เขาวนชัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชร ฤกษ์แก้ว
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุพิน ใจแก้ว

มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
มหาวิทยาลัยขอนแก่น
มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
มหาวิทยาลัยนครสวรรค์
มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์

ผู้จัดการวารสาร:

นางสาวศิริโรจน์ ประศรี

กำหนดออกเผยแพร่วารสาร:

Journal of Applied Education มีกำหนดวงรอบการเผยแพร่ปีละ 6 ฉบับ ดังนี้
ฉบับที่ 1 มกราคม – กุมภาพันธ์
ฉบับที่ 2 มีนาคม – เมษายน
ฉบับที่ 3 พฤษภาคม – มิถุนายน
ฉบับที่ 4 กรกฎาคม – สิงหาคม
ฉบับที่ 5 กันยายน – ตุลาคม
ฉบับที่ 6 พฤศจิกายน – ธันวาคม

การส่งบทความพิจารณาตีพิมพ์:

ผู้เขียนเตรียมต้นฉบับบทความตามเกณฑ์เงื่อนไขของวารสารและส่งในระบบที่เว็บไซต์วารสาร
<https://so16.tci-thaijo.org/index.php/JAE/index> เปิดรับพิจารณาบทความเพื่อตีพิมพ์ตลอดทั้งปี

จุดมุ่งหมายและขอบเขต (Aim and Scope)

Journal of Applied Education มีจุดมุ่งหมายเพื่อเผยแพร่บทความวิจัย บทความวิชาการ และบทวิจารณ์หนังสือ ด้านครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และด้านอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับการศึกษา รวมทั้งสหวิทยาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่สัมพันธ์กับการศึกษา ปีละ 6 ฉบับ โดยทุกบทความที่ตีพิมพ์เผยแพร่ได้ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ 2 ท่าน ทั้งนี้จะมีรูปแบบที่ผู้พิจารณาบทความไม่ทราบชื่อผู้นิพนธ์บทความและผู้นิพนธ์บทความไม่ทราบชื่อผู้พิจารณาบทความเช่นเดียวกัน (Double-Blind Peer Review) เปิดรับบทความทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

ประเภทของผลงานที่ตีพิมพ์ในวารสาร

- 1) บทความวิจัย (Research Article) เป็นบทความที่นำเสนอการค้นคว้าวิจัย ด้านครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และด้านอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับการศึกษา รวมทั้งสหวิทยาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่สัมพันธ์กับการศึกษา
- 2) บทความวิชาการ (Academic Article) เป็นบทความวิเคราะห์ วิจัยหรือเสนอแนวคิดใหม่
- 3) บทวิจารณ์หนังสือ (Book Review) เป็นบทความในลักษณะวิจารณ์หรืออธิบายเหตุผลสนับสนุนในประเด็นที่เห็นด้วย และ มีความเห็นแตกต่างในมุมมองวิชาการ

Journal of Applied Education ฉบับนี้เป็นปีที่ 2 ฉบับที่ 6 (พฤศจิกายน – ธันวาคม 2567) Journal of Applied Education ได้มุ่งเน้นการเผยแพร่ บทความทางด้านครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และด้านอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับการศึกษา รวมทั้งสหวิทยาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่สัมพันธ์กับการศึกษา จากหลากหลายหน่วยงานและสถาบันการศึกษาต่าง ๆ ทั้งนี้ทางกองบรรณาธิการยินดีเป็นสื่อกลางสำหรับนักวิจัย นักวิชาการ นิสิต นักศึกษาทุกท่าน ที่ประสงค์จะตีพิมพ์เผยแพร่บทความของท่าน ซึ่งจะต้องผ่านการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิในแต่ละสาขาวิชาทางด้านสังคมศาสตร์อย่างเข้มข้น จำนวน 2 ท่าน จึงกล่าวได้ว่า บทความที่ทางวารสารการศึกษาประยุกต์ได้เผยแพร่ไปนั้น มีมาตรฐานทางวิชาการ

กระผมในฐานะบรรณาธิการวารสาร จึงขอขอบคุณท่านผู้มีส่วนในการสร้างงานวิชาการเหล่านี้ นับตั้งแต่เจ้าของผลงาน ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้จัดการวารสาร และคณะกองบรรณาธิการ วารสารนี้ยังคงเป็นแหล่งรองรับผลงานดี ๆ ที่สร้างสรรค์เพื่อเป็นแนวทางในการแก้ปัญหาในประเด็นที่เกี่ยวข้องทางวิชาการแก่นักวิชาการ และวิญญูชนผู้สนใจโดยทั่วไป เพื่อเป็นประโยชน์แก่แวดวงวิชาการต่อไป ด้วยจิตคารวะและขอบคุณทุกท่าน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประยูร แสงใส

บรรณาธิการ Journal of Applied Education

สารบัญ

บทความวิจัย

- การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ในรายวิชาสังคมศึกษา
สวรรณยา นามพรหม 1-12
- ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2
*ณัฐพล เมฆเคลื่อน, ปริญญากิตติอาษา, น้ำฝน ยาบั่น,
ธนพล คงดารา, กฤติเดช ธรรมรัตน์เมธา, สธิรพร เซาว์ชัย* 13-22
- การพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสังคมศึกษา
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย
อรจิรา ปะติตั้ง 23-34

บทความวิชาการ

- ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล
ศักดินันท์ ศรีหาบงค์, พระมหาภิตติ กิตติเมธี 35-42
- กระบวนการต้นแบบในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา
ศักดินันท์ ศรีหาบงค์, พระมหาภิตติ กิตติเมธี 43-52

Development of Analytical Thinking Skills and Academic Achievement Using Reflective Teaching Model in Social Studies Subjects

Sawanya Namporm^{1*}

¹ Department of Social Studies, Kalyanawat School, Khon Kaen, Thailand

* Corresponding author. E-mail: Sawanya.34701@gmail.com

ABSTRACT

The objective of this research is to enhance analytical thinking skills and learning outcomes of third-year high school students at Kalayanawat School by implementing Reflective Teaching model. The criteria for success are that 70% of the total number of students achieve a score of 70% or higher in tests assessing analytical thinking and learning outcomes. The target group consists of 45 third-year high school students (Grade 9/3) in the first semester of the academic year 2565 at Kalayanawat School. The research methodology used is action research, and the research tools include: 1) Six lesson plans using Reflective Teaching methodology. 2) Activity learning outcome recording forms. 3) Observation recording forms for learning activities. 4) Student interview forms. 5) Analytical thinking skills assessment tests. 6) Analytical thinking skills tests. And 7) Learning outcomes assessment tests. The research findings are as follows: 1) Out of 45 students, 38 students, or 84.44%, passed the criteria for developing analytical thinking skills, with an average score of 22.67%, which is higher than the set criterion of 70%. And 2) Out of 45 students, 34 students, or 75.56%, passed the criteria for learning outcomes, with an average score of 23.71%, which is higher than the set criterion of 70%. However, this research suggests that other teaching techniques, such as using concept mapping or engaging in discussions, could also help diversify learning experiences and enhance flexibility in both teaching and learning. Therefore, presenting learning through Reflective Teaching and blending it with other techniques may make learning more effective and provide students with a more diverse learning experience.

Keywords: Analytical Thinking Skills, Reflective Teaching Model, Social Studies, Academic Achievement

การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ในรายวิชาสังคมศึกษา

สวรรยา นามพรหม^{1*}

¹ กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา โรงเรียนกัลยาณวัตร ขอนแก่น ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: Sawanya.34701@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกัลยาณวัตร ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) กำหนดเกณฑ์ผ่าน คือ นักเรียนจำนวนร้อยละ 70 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด มีผลการทดสอบการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนร้อยละ 70 ขึ้นไป กลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/3 จำนวน 45 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 โรงเรียนกัลยาณวัตร โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มีเครื่องมือการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) จำนวน 6 แผน 2) แบบบันทึกผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 3) แบบบันทึกการสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4) แบบสัมภาษณ์นักเรียน 5) แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ท้ายวงจร 6) แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ 7) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนจำนวน 38 คน คิดเป็นร้อยละ 84.44 ของนักเรียนทั้งหมด ผ่านเกณฑ์การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 22.67 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ ร้อยละ 70/70 ขึ้นไป 2) นักเรียนจำนวน 34 คน คิดเป็นร้อยละ 75.56 ของนักเรียนทั้งหมด ผ่านเกณฑ์ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 23.71 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ ร้อยละ 70/70 ขึ้นไป อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้เสนอว่าเทคนิคการจัดการเรียนรู้อื่น เช่น การใช้ผังมโนทัศน์หรือการอภิปรายอาจช่วยเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายและเพิ่มความคล่องตัวในการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียนได้ด้วย ดังนั้นการนำเสนอการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดและการผสมผสานกับเทคนิคอื่นอาจช่วยให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายให้กับนักเรียนได้ดียิ่งขึ้น

คำสำคัญ: ทักษะการคิดวิเคราะห์, การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด, สังคมศึกษา, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

© 2024 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

ท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีอย่างรวดเร็วในยุคโลกาภิวัตน์ ทำให้ทุกพื้นที่ของโลกเชื่อมต่อกันอย่างไร้พรมแดน สามารถรับรู้ข้อมูลข่าวสารได้อย่างรวดเร็ว ส่งผลต่อการดำเนินชีวิตทั้งในด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง การปกครอง วัฒนธรรม สิ่งแวดล้อม วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เกิดเป็นความท้าทายในการพัฒนาการศึกษาของไทยอย่างต่อเนื่องเพื่อตอบสนองกับการเปลี่ยนแปลงที่ก้าวกระโดด หากพิจารณาเป้าหมายด้านผู้เรียนในแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579 ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคนให้มีคุณลักษณะและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (3Rs 8Cs) (สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) ซึ่งจากทักษะในการแก้ปัญหา (Critical Thinking and Problem Solving) ประกอบไปด้วย กระบวนการแก้ปัญหา (Problem Solving) และการคิดวิเคราะห์ (Analysis) หรือการคิดเชิงวิจารณ์ญาณ (Critical Thinking) โดยทักษะด้านการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณ ทักษะในการแก้ปัญหา หรือการคิดวิเคราะห์ล้วนเป็นทักษะการคิดที่มีความสำคัญและเป็นคุณลักษณะของนักเรียนตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ที่มุ่งให้นักเรียนมีทักษะการคิดการแก้ปัญหาและทักษะการดำเนินชีวิต การคิดวิเคราะห์เป็นกระบวนการทางปัญญาที่มนุษย์สามารถสังเคราะห์หรือสร้างสรรค์ความรู้ข้อมูลข่าวสารที่มีอยู่เพื่อให้เกิดความถูกต้องเที่ยงตรงและบังเกิดผลได้อย่างสมบูรณ์ ขณะเดียวกันการคิดวิเคราะห์ยังช่วยให้นักเรียนสามารถสังเคราะห์และสร้างสรรค์ความรู้ใหม่ขึ้นมาจากองค์ประกอบต่าง ๆ ที่มี

อยู่เดิมได้ด้วย ในยุคของข้อมูลสารสนเทศมีข้อมูลข่าวสารมากมายซึ่งมีความสำคัญ ถ้าคิดวิเคราะห์ที่ไม่เป็นอาจจะรับรู้ข้อมูลข่าวสารจำนวนมากผิดพลาด บุคคลจึงต้องรู้จักคิดวิเคราะห์ รู้จักแยกแยะสิ่งที่เป็นความจริงออกมาจากส่วนที่เป็นเท็จเพื่อจะได้ใช้การตัดสินใจอย่างฉลาด (วนิช สุธาร์ตน์, 2547)

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ที่ได้ระบุความสำคัญของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมไว้ว่า เป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ผู้เรียนในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาทุกคนต้องเรียน เพราะกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ว่าด้วยการอยู่ร่วมกันบนโลกที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วตลอดเวลา การเชื่อมโยงทางเศรษฐกิจ ซึ่งแตกต่างกันอย่างหลากหลาย การปรับตัวเองกับบริบทสภาพแวดล้อม ทำให้เป็นพลเมืองที่รับผิดชอบมีความสามารถทางสังคม มีความรู้ ทักษะ คุณธรรมและค่านิยมที่เหมาะสม โดยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากงานในแต่ละด้าน คือ ด้านความรู้ ด้านทักษะ และเจตคติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ดังนั้น การจัดการเรียนรู้วิชาสังคมศึกษาจึงเป็นอีกหนึ่งรายวิชาหนึ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้การดำรงชีวิตอยู่ในสังคม และการอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้อย่างมีความสุข ตลอดจนสามารถนำเอาความรู้ความเข้าใจไปปรับใช้ให้เข้ากับสภาพสังคมที่แปรเปลี่ยนได้อย่างเหมาะสม สมดุล และยั่งยืน โดยจุดมุ่งหมายสำคัญของรายวิชาสังคมศึกษาโดยส่วนใหญ่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้มีทักษะต่าง ๆ เช่น ทักษะทางสังคม ทักษะการคิด ทักษะการตัดสินใจ และทักษะการแก้ปัญหาที่ใช้ในการดำเนินชีวิตของผู้เรียนให้สอดคล้องกับความต้องการของสังคมในการสร้างพลเมืองดีของประเทศอันเป็นรากฐานของพลโลกต่อไป ดังนั้น การจัดการเรียนรู้วิชาสังคมศึกษา หรือสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม จึงต้องใช้วิธีการเรียนรู้ที่จะช่วยสร้างเสริมเติมเต็มประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้ใช้สติปัญญา ความรู้ความคิด ความสามารถ ทักษะ ค่านิยม และเจตคติที่ดี ตลอดจนต้องจัดให้เหมาะสมกับวัยและวุฒิภาวะของผู้เรียนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมจัดการเรียนรู้ของตนเอง (วิภา พรพรรณ พินลา, 2559)

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมจะมีความสำคัญอย่างมากในการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 แต่ปัจจุบันการจัดการเรียนการสอนยังประสบปัญหาสำคัญอยู่หลายประการ โดยเฉพาะในสาระการเรียนรู้ภูมิศาสตร์เป็นเนื้อหาที่ยากสลับซับซ้อน ต้องใช้การคิดวิเคราะห์ และตัดสินใจในปัญหาต่าง ๆ ที่มีผลต่อสังคม คุณภาพชีวิต และสิ่งแวดล้อม ต้องใช้เทคนิคและวิธีการ เทคโนโลยี สื่อการเรียนรู้ นวัตกรรม โดยจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูผู้สอนจะต้องทำความเข้าใจเลือกกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ เทคนิคและวิธีการสอนแบบใหม่ ๆ เพื่อให้ผู้เรียนสนใจบทเรียนมากยิ่งขึ้น เพื่อส่งเสริมและพัฒนาทักษะกระบวนการคิดของผู้เรียน โดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในปัจจุบันส่วนใหญ่จะใช้วิธีการสอนแบบบรรยาย นักเรียนส่วนใหญ่มีส่วนร่วมกับการกิจกรรมการเรียนการสอนน้อย แต่ครูผู้สอนจะพยายามป้อนความรู้ให้กับผู้เรียนมากเกินไป จนทำให้สมองเกิดความเหนื่อยล้าทำให้นักเรียนเกิดความเครียด และรู้สึกเบื่อหน่ายต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ส่งผลกระทบต่อการพัฒนาการของผู้เรียนเป็นอย่างมาก (เลิศศิริ เต็มเปี่ยม, 2555) นอกจากนี้จากการสัมภาษณ์ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม โรงเรียนกัลยาณวัตร (เสนอห์ พวงมาลา, สัมภาษณ์) พบว่า ปัญหาการจัดการเรียนรู้ที่พบมากที่สุดในการเรียนรายวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 คือ นักเรียนบางส่วนยังคงขาดความเข้าใจเนื้อหา ไม่สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และในรายวิชาภูมิศาสตร์นักเรียนยังคงไม่เห็นความสำคัญของการเรียนรายวิชานี้มากเท่าที่ควรมองว่าเนื้อหาในรายวิชาไกลตัวเกินไป ไม่สามารถนำความรู้จากรายวิชานี้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ จึงทำให้นักเรียนไม่กระตือรือร้นในการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน เป็นผลให้นักเรียนบางส่วนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมไม่น่าเป็นที่พึงพอใจ

จากสภาพปัญหาดังกล่าว ในการจัดการเรียนการสอนรายวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ครูจึงควรจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในชั้นเรียนและสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจและเห็นความสำคัญของเนื้อหาสาระที่เรียน เกิดทักษะในการคิดวิเคราะห์และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น โดยต้องเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่จะช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในปัจจุบันมีหลากหลายรูปแบบ โดยมีรูปแบบที่น่าสนใจคือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ซึ่งเป็นกระบวนการที่พัฒนามาจากแนวคิดของ Gibbs เกิดเป็นกระบวนการการสะท้อนคิดที่เป็นระบบและมีขั้นตอน

ที่ชัดเจน ช่วยให้ผู้เรียนสามารถค้นหาความหมายของพฤติกรรมหรือทัศนคติของตนเองที่ได้เรียนรู้จากประสบการณ์ นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและมีการประยุกต์ความรู้ไปสู่การปฏิบัติในอนาคต ขวัญตา บุญวาศ, ลำเจียก กำธร, จิณัฐตา ศุภศรี (2559) กล่าวว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) มีลักษณะเป็นการกระตุ้นให้เกิดการตั้งคำถามและหาคำตอบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่ทำงานเกี่ยวกับความรู้ (Knowledge worker) ซึ่งต้องตั้งคำถามที่กระตุ้นการคิดและพัฒนาผลลัพธ์ของงานให้ดีขึ้น การสะท้อนคิดเกี่ยวกับการปฏิบัติ/ทำงาน นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพื่อพัฒนาการปฏิบัติให้ดีขึ้น การสะท้อนคิดจึงเป็นทักษะทางปัญญาที่อาศัยกระบวนการคิดขั้นสูง ทำได้โดยการกระตุ้นผู้เรียนในการนำประสบการณ์มาคิดวิเคราะห์ในประเด็นต่าง ๆ ตามลำดับตามขั้นตอนของการสะท้อนคิด การกำหนดประเด็นหรือการตั้งคำถามที่ช่วยกระตุ้นการคิดถือเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาทักษะการสะท้อนคิด เพราะการกำหนดประเด็นคำถามที่ชัดเจนและเรียงลำดับไปตามขั้นตอนของการสะท้อนคิดจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถคิดวิเคราะห์ได้อย่างชัดเจนและส่งเสริมกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับ ปวีณภัทร นิธิตันตวิวัฒน์ และเยาวลักษณ์ มีบุญมาก (2557) ที่กล่าวว่า วิธีการเรียนการสอนโดยการสะท้อนความคิดจะได้ผลดีต้องเกิดจากการรับรู้และเข้าใจด้วยตนเอง เกิดเป็นการคิดอย่างมีเหตุผลสามารถหาแนวทางแก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม

จากหลักการและความสำคัญรวมไปถึงสภาพปัญหาในชั้นเรียนดังกล่าว ทำให้ผู้วิจัยจึงสนใจจะนำการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนความคิด (Reflective Teaching) ซึ่งเป็นการวิธีการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนความคิดทำให้นักเรียนได้มีโอกาสคิดวิเคราะห์องค์ความรู้จากสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ถูกหยิบยกขึ้นมาในชั้นเรียน โดยการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 ภูมิศาสตร์ทวีปอเมริกาใต้ (2) รายวิชา ส 23101 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกัลยาณวัตร ซึ่งจะพัฒนาให้นักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น ส่งผลให้พัฒนาการทางการเรียนรู้ของนักเรียนมีการพัฒนาอย่างเต็มตามศักยภาพ สามารถนำความรู้และทักษะการคิดวิเคราะห์ไปปรับใช้จัดการกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกัลยาณวัตร ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) โดยนักเรียนร้อยละ 70 มีผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์ร้อยละ 70 ขึ้นไป
2. พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกัลยาณวัตรด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) โดยนักเรียนร้อยละ 70 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนร้อยละ 70 ขึ้นไป

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ซึ่งผู้วิจัยได้นำหลักการและขั้นตอนทางการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (P-A-O-R) ตามแนวคิดของ Kemmis และ MC Taggart (1992 อ้างถึงใน กนกวรรณ ศรีนรินทร์, 2555) มาเป็นแนวทางในการดำเนินวิจัย ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้ (1) ขั้นวางแผน (Planning: P) (2) ขั้นการปฏิบัติการ (Action: A) (3) ขั้นสังเกต (Observation: O) และ (4) ขั้นการสะท้อนผลการปฏิบัติการ (Reflection: R) ผู้วิจัยมีวิธีการดำเนินการวิจัยดังนี้

1. พื้นที่วิจัย และกลุ่มเป้าหมาย

พื้นที่วิจัย การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการวิจัยที่โรงเรียนกัลยาณวัตร ตำบลในเมือง อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ

กลุ่มเป้าหมายในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/3 โรงเรียนกัลยาณวัตร อำเภอเมืองขอนแก่น จังหวัดขอนแก่น ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 45 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

2. ตัวแปรในการวิจัย ตัวแปรในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

ตัวแปรต้น คือ การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching)

ตัวแปรตาม คือ ทักษะการคิดวิเคราะห์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching)

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งเป็น 3 ชุด ดังนี้

1) เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองปฏิบัติ ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/3 รายวิชา ส23101 โรงเรียนกัลยาณวัตร หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 ภูมิศาสตร์ทวีปอเมริกาใต้ จำนวน 6 แผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

- แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง ลักษณะทั่วไปทางสังคมและวัฒนธรรมของทวีปอเมริกาใต้
- แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง เปลี่ยนแปลงทางสังคมและวัฒนธรรมของทวีปอเมริกาใต้
- แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง ลักษณะทั่วไปทางเศรษฐกิจของทวีปอเมริกาใต้
- แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง การเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจของทวีปอเมริกาใต้
- แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง ภัยพิบัติและแนวทางการจัดการของทวีปอเมริกาใต้
- แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6 เรื่อง ปัญหาทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมของทวีปอเมริกาใต้

2) เครื่องมือที่ใช้ในการสะท้อนผลการปฏิบัติ ประกอบด้วย

(1) แบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) เป็นแบบบันทึกเหตุการณ์ที่มีลักษณะปลายเปิดที่ผู้สอนใช้บันทึกเหตุการณ์การเรียนการสอนที่เกิดขึ้นจริง โดยมุ่งเน้นพฤติกรรมการณ์การเรียนรู้ของนักเรียนและพฤติกรรมการณ์การสอนของครูผู้สอน โดยการบันทึกเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตามขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยการจัดการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) พิจารณาว่านักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านใด มีการตอบสนองต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มากน้อยเพียงใด ผู้เรียนได้เกิดพฤติกรรมตามที่มุ่งเน้นในจุดประสงค์รายคาบหรือไม่ เหตุการณ์ทั่วไปในชั้นเรียนเป็นอย่างไร และพบปัญหาหรืออุปสรรคใดบ้างในขณะจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นการพรรณนาตามสภาพจริงที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนและบันทึกหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียนคาบนั้น ๆ แล้วเสร็จเป็นที่เรียบร้อยแล้ว

(2) แบบบันทึกการสังเกตการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) เป็นแบบบันทึกที่มีลักษณะปลายเปิด เพื่อให้ครูที่สังเกตหรือผู้ช่วยวิจัยบันทึกเก็บรวบรวมข้อมูลที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนระหว่างการจัดการเรียนการสอน เกี่ยวกับบรรยากาศทั่วไปในการจัดกิจกรรม การจัดการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในแต่ละขั้นตอนการใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้พฤติกรรมการณ์การสอนของครู ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และพฤติกรรมการณ์การเรียนรู้ของนักเรียน ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยและนักเรียน ครูที่สังเกตวางแผนร่วมกันออกแบบ โดยบันทึกแนวคิดของนักเรียน พฤติกรรมการณ์การเรียนรู้ของนักเรียน การใช้สื่อการสอนในชั้นเรียน การแสดงความคิดเห็นของนักเรียนและครูผู้สอนในชั้นเรียน ปัญหา และอุปสรรคต่าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้

(3) แบบสัมภาษณ์นักเรียน เป็นเครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อใช้ในการเก็บรวบรวม ข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน การสอนของครู ข้อดีและข้อบกพร่องของแต่ละแผนการจัดการจัดการเรียนรู้ เพื่อเป็นข้อมูลสะท้อนผลการปฏิบัติเมื่อสิ้นสุดแต่ละวงจร

(4) แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ท้ายวงจร เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดทักษะการคิดวิเคราะห์ในหน่วยที่ 4 เรื่อง ภูมิศาสตร์ทวีปอเมริกาใต้ (2) จะใช้ทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ในแต่ละวงจร โดยกำหนดแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 - 2 เป็นวงจรที่ 1 แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 - 4 เป็นวงจรที่ 2 และแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 - 6 เป็นวงจรที่ 3 โดยแบบทดสอบย่อยท้ายวงจรมีจำนวน 3 ชุด เป็นปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวนชุดละ 9 ข้อ

3) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลการวิจัย ประกอบด้วย (1) แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ คือ เครื่องมือที่ใช้วัดผลหลังจากการจัดการเรียนรู้ เกี่ยวกับทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน เป็นข้อสอบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ มีเกณฑ์การให้คะแนน คือ ตอบคำถามถูกต้องได้ 1 คะแนน ตอบคำถามผิดได้ 0 คะแนน ใช้ทดสอบเมื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้เสร็จสิ้นทุกแผน และ (2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นข้อสอบแบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ มีเกณฑ์การให้คะแนน คือ ตอบถูกต้องได้ 1 คะแนน ตอบผิดได้ 0 คะแนน ใช้ทดสอบเมื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้เสร็จสิ้นทุกแผน

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในช่วงภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2565 โดยอาศัยเครื่องมือ 2 ประเภท คือ เครื่องมือที่เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพและเครื่องมือที่เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ โดยมีการดำเนินการดังนี้

1) ผู้วิจัยและคุณครูที่เลี้ยงร่วมกันวางแผนและชี้แจงขั้นตอนในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมกันนั้น ผู้วิจัยได้ชี้แจงถึงเป้าหมายและขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยให้กับกลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/3 ให้รับทราบร่วมกัน

2) ผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ร่วมกันกับอาจารย์ที่ปรึกษาวิจัย คุณครูที่เลี้ยง ผู้ช่วยวิจัย และครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมมาจัดการเรียนรู้ภายในชั้นเรียนโดยใช้แบบบันทึกการสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเก็บข้อมูลระหว่างดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้โดยผู้ช่วยวิจัย

3) เมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอนในแต่ละวงจร ให้นักเรียนทำแบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ท้ายวงจรที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อวัดความก้าวหน้าของนักเรียน จากนั้นใช้แบบบันทึกการสังเกตกิจกรรมการเรียนรู้ และแบบสัมภาษณ์นักเรียน ซึ่งผู้วิจัยเป็นผู้บันทึก

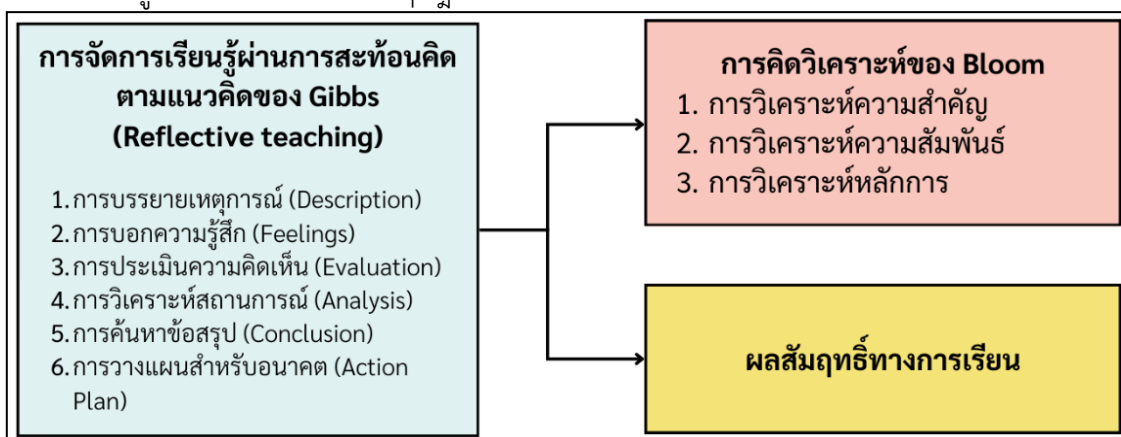
4) เมื่อสิ้นสุดการจัดกิจกรรมตามแผนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 6 แผนการจัดการเรียนรู้ ให้นักเรียนทำแบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ ซึ่งเป็นข้อสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ พร้อมทั้งแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งเป็นข้อสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ แล้วตรวจให้คะแนนเพื่อเตรียมนำไปวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานจาก 1) แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ท้ายวงจร 2) แบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ และ 3) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ภายหลังการสอนเสร็จสิ้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทุกแผน จากนั้นนำคะแนนที่ได้มาเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพนั้น ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ด้วยการอธิบายและอภิปรายผลการศึกษา ในรูปแบบการพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive analysis) ตามเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลและวัตถุประสงค์ในการวิจัย โดยการเก็บข้อมูลวิเคราะห์เนื้อหาจาก 1) แบบบันทึกผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 2) แบบบันทึกการสังเกตกิจกรรมการเรียนรู้ และ 3) แบบสัมภาษณ์นักเรียน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารที่เกี่ยวข้อง จึงได้กำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. ผลการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนหลังจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching)

การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ผู้วิจัยได้วัดทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน โดยใช้แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ เป็นแบบทดสอบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ มีเกณฑ์ผ่าน คือ นักเรียนร้อยละ 70 มีผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์ร้อยละ 70 ขึ้นไป ซึ่งสามารถแสดงผลการวิเคราะห์แบบทดสอบได้ตามตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 ผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์

จำนวน นักเรียน	นักเรียนที่ผ่านเกณฑ์		นักเรียนที่ไม่ผ่าน เกณฑ์		ผลการทดสอบทักษะการคิด วิเคราะห์			ร้อยละ	$\bar{x}$	S.D.
	จำนวน (คน)	คิดเป็น ร้อยละ	จำนวน (คน)	คิดเป็น ร้อยละ	คะแนน เต็ม	คะแนน สูงสุด	คะแนน ต่ำสุด			
45	38	84.44	7	15.56	30	29	7	75.57	22.67	4.70

จากตารางที่ 1 พบว่า หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) นักเรียนมีผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์ ผ่านเกณฑ์จำนวน 38 คน คิดเป็นร้อยละ 84.44 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 22.67 คิดเป็นร้อยละ 75.57 มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 4.70 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ นักเรียนร้อยละ 70 มีผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์ร้อยละ 70 ขึ้นไป

2. ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching)

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/3 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ผู้วิจัยได้ใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นแบบทดสอบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ ซึ่งทำการวัดประเมินผลหลังเสร็จสิ้นการสอน สามารถแสดงผลการวัดประเมินได้ดังตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2 ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

จำนวน นักเรียน	นักเรียนที่ผ่านเกณฑ์		นักเรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์		ผลการทดสอบ วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน			ร้อยละ	$\bar{x}$	S.D.
	จำนวน (คน)	คิดเป็น ร้อยละ	จำนวน (คน)	คิดเป็น ร้อยละ	คะแนน เต็ม	คะแนน สูงสุด	คะแนน ต่ำสุด			
45	34	75.56	11	24.24	30	29	11	79.03	23.71	6.21

จากตารางที่ 2 พบว่า หลังจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) นักเรียนมีผลการประเมินวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผ่านเกณฑ์จำนวน 34 คน คิดเป็นร้อยละ 75.56 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 23.71 คิดเป็นร้อยละ 79.03 มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 6.21 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ นักเรียนร้อยละ 70 มีผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนร้อยละ 70 ขึ้นไป

อภิปรายผล

ผลการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) หลังจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) นักเรียนมีผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์ ผ่านเกณฑ์จำนวน 38 คน คิดเป็นร้อยละ 84.44 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 22.67 คิดเป็นร้อยละ 75.57 มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 4.70 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ นักเรียนร้อยละ 70 มีผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์ร้อยละ 70 ขึ้นไป ทั้งนี้เนื่องมาจาก การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) เป็นการจัดการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดการตั้งคำถามและหาคำตอบ โดยครูต้องเป็นผู้จัดประสบการณ์ให้นักเรียนได้เกิดกระบวนการการเรียนรู้ ซึ่งการจัดการเรียนการสอนได้มีการนำสื่อการสอนที่มีลักษณะเป็นวิดีโอ บทความ ข่าวที่เกิดขึ้นจริง และเกม มาประยุกต์ใช้ในชั้นที่ต้องสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ให้นักเรียน โดยครูจะเลือกนำเสนอสถานการณ์ที่ใกล้ตัวนักเรียนหรือสถานการณ์ที่นักเรียนสามารถเข้าใจได้ง่าย เช่น สถานการณ์ขยะแพชั่น เป็นสถานการณ์ที่กำลังเป็นกระแสการรณรงค์เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในปัจจุบัน ซึ่งนักเรียนจะเกิดความรู้สึกคล้อยตามสถานการณ์จนเกิดเป็นการพยายามที่จะวิเคราะห์สถานการณ์เพื่อให้เข้าใจเกี่ยวกับสถานการณ์ดังกล่าวมากขึ้น จนนักเรียนกลายเป็นนักวางแผนอนาคตผ่านการวิเคราะห์สถานการณ์ โดยครูจะเป็นผู้ตั้งประเด็นคำถามให้นักเรียนได้เสนอแนวทางในอนาคตได้ เช่น หากนักเรียนสามารถเสนอกฎหมายเกี่ยวกับความหลากหลายทางสังคมและวัฒนธรรมของทวีปอเมริกาใต้ได้ นักเรียนอยากจะเสนอว่าอย่างไร, ท่ามกลางยุคที่เทคโนโลยีเป็นส่วนสำคัญในการใช้ชีวิต นักเรียนคิดว่าประชาชนในอเมริกาใต้ ต้องเตรียมตัวรับมือกับความเปลี่ยนแปลงทางสังคมและวัฒนธรรมอย่างไรบ้าง, นักเรียนเสนอแนวทางในการพัฒนาเศรษฐกิจของทวีปอเมริกาใต้ทั้งทางด้านการเกษตรและอุตสาหกรรม เป็นต้น เมื่อทำการสัมภาษณ์นักเรียนในวงจรที่ 1 พบว่า นักเรียนยังไม่สามารถวิเคราะห์สถานการณ์ได้ดีเท่าที่ควร เนื่องจากการเรียนที่ต้องวิเคราะห์บทเรียนจากสถานการณ์ต่าง ๆ เป็นครั้งแรก การนำเสนอแนวทางเพื่ออนาคตจึงไม่ได้มีความหลากหลายเท่าที่ควร แต่จากการสัมภาษณ์นักเรียนในวงจรที่ 2 – 3 พบว่า นักเรียนชื่นชอบที่จะเสนอความคิดเห็นในแต่ละประเด็นมากขึ้น เนื่องจากเริ่มคุ้นเคยกับการเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดแล้ว สอดคล้องกับ Gayathri, B., Vedavyas, R., Sharanya, P., & Karthik, K. (2021) ที่ทำการศึกษาเรื่อง Effectiveness of reflective learning in skill-based teaching among postgraduate anesthesia students: An outcome-based study using video annotation tool แล้วพบว่า การสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณจะมีประสิทธิภาพมากขึ้นจากความพยายามที่จะเรียนรู้อย่างไม่ลดละ และยังช่วยให้นักเรียนสามารถไตร่ตรองกระบวนการทั้งหมดได้ดียิ่งขึ้น และสอดคล้องกับ ชมภูษ จันทรแสง (2558) ที่ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการประเมินตนเองโดยใช้วิธีการสะท้อนคิดที่มีต่อความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แล้วพบว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสะท้อนคิดของนักเรียนกลุ่มที่ใช้วิธีการสะท้อน

คิดแบบสองวง (Double-loop self-reflective thinking) มีคะแนนความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณมากกว่า นักเรียนกลุ่มที่ใช้วิธีการสะท้อนคิดแบบวงเดียว (Single-loop self-reflective thinking) การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ให้มีประสิทธิภาพจึงต้องมีการใช้รูปแบบดังกล่าวให้บ่อยครั้งมากขึ้น เพื่อให้ นักเรียนเกิดความเคยชินจนเกิดเป็นทักษะการคิดวิเคราะห์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ แม้ว่าการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ติดกันหลายครั้งจะช่วยให้ นักเรียนสามารถวิเคราะห์สถานการณ์ได้ดี แต่เมื่อเปรียบเทียบกับผลการทดสอบย่อยท้ายวงจรที่ 1 – 3 จะพบว่า คะแนนไม่ได้เพิ่มขึ้นอย่างสม่ำเสมอ และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ในวงจรที่ 1 - 3 คือ 1.63 1.73 และ 1.60 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์ในวงจรที่ 1 - 3 มีการกระจายของคะแนนที่ไม่ได้แตกต่างกันมาก เมื่อเปรียบเทียบกับ การสัมภาษณ์จึงทำให้ทราบได้ว่าเนื้อหาของบทเรียนในวงจรที่ 2 เรียนเกี่ยวกับ เศรษฐกิจในทวีปอเมริกาใต้ซึ่งเป็นส่วนที่มีเนื้อหาจำนวนมาก นักเรียนไม่สามารถจดจำและนำเนื้อหาทั้งหมดมาวิเคราะห์ให้สอดคล้องกับสถานการณ์ได้อย่างครอบคลุม ซึ่งสอดคล้องกับ อัจฉริกาไพศาลศรีสมสุข และณรุทธ์ สุทธจิตต์ (2559) ได้ศึกษาเรื่อง การจัดการเรียนการสอนเปิโนโดยการสะท้อนคิด เพื่อพัฒนาทักษะการบรรเลงเปิโน สำหรับนักเรียนเปิโนระดับกลาง พบว่า การวิเคราะห์การจัดการเรียนการสอนเปิโนโดยการสะท้อนคิดทั้ง 6 ด้าน ได้แก่ ด้านวัตถุประสงค์, ด้านเนื้อหาสาระ, ด้านการจัดกิจกรรมการสอน, ด้านสื่อและอุปกรณ์, ด้านการวัดและประเมินผล, และด้านบริบทการเรียนการสอน แสดงให้เห็นว่าการจัดประสบการณ์โดยผู้สอน บทเพลงหรือเนื้อหาที่นำมาใช้ในการทดสอบส่งผลต่อการพัฒนาทักษะการบรรเลงเปิโนของนักเรียน

ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) นักเรียนมีผลการประเมินวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผ่านเกณฑ์จำนวน 34 คน คิดเป็นร้อยละ 75.56 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 23.71 คิดเป็นร้อยละ 79.03 มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 6.21 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ นักเรียนร้อยละ 70 มีผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนร้อยละ 70 ขึ้นไป ทั้งนี้เนื่องมาจาก การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ต้องวิเคราะห์จากประสบการณ์แล้วจึงสะท้อนออกมาเป็นความรู้สึกและความคิดเห็นของนักเรียน โดยครูจะต้องสร้างประสบการณ์จากการเรียนรู้ในชั้นเรียนมากที่สุด เช่น การเล่นเกม “ความสัมพันธ์ของเรามันซับซ้อน” ซึ่งเป็นเกมที่ทำให้นักเรียนกลายเป็นตัวแทนของสิ่งต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นต้นไม้ อากาศ มนุษย์ พื้นดิน จากนั้นครูจึงเชื่อมโยงตัวแทนเข้าด้วยกันผ่านเชือกฟาง จนนักเรียนเห็นถึงความซับซ้อนของผลกระทบที่เกิดขึ้นจริงในระบบนิเวศ หลังจากจบเกมนักเรียนจึงได้สะท้อนความรู้สึกและความคิดเห็นของตนเองออกมาอย่างหลากหลายเนื่องจากทุกคนในชั้นเรียนได้รับบทบาทที่แตกต่างกัน ดังนั้นกระบวนการดังกล่าวจึงเอื้อต่อการวิเคราะห์สถานการณ์ปัจจุบันและการวางแผนสำหรับอนาคตของนักเรียน เห็นได้วก่อนที่นักเรียนจะวิเคราะห์บทเรียนได้นักเรียนต้องมีความรู้ความเข้าใจจากสถานการณ์ที่ครูสร้างก่อน และเมื่อผ่านขั้นตอนการวิเคราะห์แล้วจึงจะสามารถประเมินสถานการณ์ในอนาคตได้ สอดคล้องกับ ศิริลักษณ์ หวังชอบ, อุดม หอมคำ, นุชจรี บุญเกต และขจรศักดิ์ สงวนสัตย์ (2562) ที่ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการเรียนแบบสะท้อนโดยใช้แผนผังความคิดออนไลน์แบบมีโครงสร้างและแบบอิสระ ที่ส่งผลต่อความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่มีรูปแบบการเรียนต่างกัน แล้วพบว่า ผู้เรียนที่มีการเรียนแบบสะท้อนคิดโดยใช้แผนผังความคิดออนไลน์แบบมีโครงสร้าง มีคะแนนความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่าผู้เรียนที่มีการเรียนแบบสะท้อนคิดโดยใช้แผนผังความคิดออนไลน์แบบอิสระ และสอดคล้องกับ พินทอง ปินใจ, พงศ์พัชรา พรหมเผ่า และสุรางคณา ไชยรินคำ (2562) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการสอนโดยกระบวนการสะท้อนคิด ต่อการพัฒนาทักษะทางปัญญา สำหรับนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ชั้นปีที่ 2 ในรายวิชาการพยาบาลเด็กและวัยรุ่น พบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ (94.60%) เคยมีประสบการณ์การเรียนแบบสะท้อนคิดในขณะที่ฝึกปฏิบัติในรายวิชาปฏิบัติการแนวคิดและเทคนิคทางการพยาบาลมาก่อน โดยเรียนเป็นกลุ่มย่อยแต่ละกลุ่ม ๆ ละ 5-7 คนเป็นเวลา 2 สัปดาห์ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับอาจารย์ผู้สอนภาคปฏิบัติจะจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียน ภายหลังได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยกระบวนการสะท้อนคิด นักศึกษามีคะแนนผลการเรียนรู้ด้านทักษะทางปัญญาหลังการเรียนสูงกว่าก่อนเรียน นอกจากนี้ การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) เป็นรูปแบบที่เปิด

กว้างในการนำสื่อมาปรับใช้ในส่วนต่าง ๆ ได้อย่างอิสระ เห็นได้จากขั้นการบรรยายเหตุการณ์ (Description) และขั้นการบอกความรู้สึก (Feelings) ที่มีการนำสื่อประเภทต่าง ๆ มาปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบท เช่น การบอกความรู้สึกหรือเสนอความคิดเห็นในบางสถานการณ์จะใช้วิธีลงความคิดเห็นโดยไม่ทำการระบุตัวตนแทน จึงจะทำให้นักเรียนกล้าที่จะแสดงออกทางความคิดมากขึ้น เมื่อเข้าสู่ขั้นที่ 3 การประเมินความคิดเห็น (Evaluation) และขั้นที่ 4 การวิเคราะห์สถานการณ์ (Analysis) นักเรียนแต่ละคนจะมีข้อมูลมากเพื่อร่วมขึ้นมากพอที่จะทำการประเมินความคิดเห็นและนำไปสู่การคิดวิเคราะห์อย่างมีประสิทธิภาพ กล่าวได้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) จึงเป็นรูปแบบการเรียนรู้ที่ขยายความรู้ได้อย่างกว้างขวาง พัฒนาทักษะการคิดและการใช้ชีวิต ไปจนถึงปรับเปลี่ยนมุมมองของผู้เรียนได้อย่างหลากหลายตามการเปลี่ยนแปลงของสังคม สอดคล้องกับ KAUNG Pyae Pyae (2020) ที่ทำการศึกษาเรื่อง A study of teachers' reflective teaching practices on students' academic achievement in Myanmar พบว่าการนำเสนอแนวทางการสอนโดยใช้รูปแบบสะท้อนความคิดส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาและผลการเรียนที่สังเกตได้จากความสามารถอยู่ในระดับที่ดีขึ้น มีการพัฒนาทั้งทางด้านการพัฒนาผลสัมฤทธิ์และทัศนคติของผู้เรียนและผู้สอนเกี่ยวกับสถานการณ์ทางสังคมที่เกิดขึ้นในปัจจุบันไปจนถึงอนาคต

องค์ความรู้ใหม่

จากผลการศึกษาสามารถสรุปได้ว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) มีลักษณะเป็นการกระตุ้นให้เกิดการตั้งคำถามและหาคำตอบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่ทำงานเกี่ยวกับความรู้ (Knowledge worker) ซึ่งต้องตั้งคำถามที่กระตุ้นการคิดและพัฒนาผลลัพธ์ของงานให้ดีขึ้น การสะท้อนคิดเกี่ยวกับการปฏิบัติ/ทำงานนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมเพื่อพัฒนาการปฏิบัติให้ดีขึ้น การสะท้อนคิดจึงเป็นทักษะทางปัญญาที่อาศัยกระบวนการคิดขั้นสูง ทำได้โดยการกระตุ้นผู้เรียนในการนำประสบการณ์มาคิดวิเคราะห์ในประเด็นต่าง ๆ ตามลำดับตามขั้นตอนของการสะท้อนคิด การกำหนดประเด็นหรือการตั้งคำถามที่ช่วยกระตุ้นการคิดถือเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาทักษะการสะท้อนคิด เพราะการกำหนดประเด็นคำถามที่ชัดเจนและเรียงลำดับไปตามขั้นตอนของการสะท้อนคิดจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถคิดวิเคราะห์ได้อย่างชัดเจนและส่งเสริมกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ

สรุปผลการวิจัย

การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ในรายวิชา ส23101 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกัลยาณวัตร สามารถสรุปผลตามวัตถุประสงค์ ได้ดังนี้

นักเรียนมีผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์ ผ่านเกณฑ์จำนวน 38 คน คิดเป็นร้อยละ 84.44 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 22.67 คิดเป็นร้อยละ 75.57 มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 4.70 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ นักเรียนร้อยละ 70 มีผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์ร้อยละ 70 ขึ้นไป

นักเรียนมีผลการประเมินจากการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผ่านเกณฑ์จำนวน 34 คน คิดเป็นร้อยละ 75.56 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 23.71 คิดเป็นร้อยละ 79.03 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ นักเรียนร้อยละ 70 มีผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนร้อยละ 70 ขึ้นไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอเชิงวิชาการ

1.1 การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) มีกระบวนการที่มีขั้นตอนหลายขั้น ดังนั้น ผู้ที่ใช้รูปแบบการจัดการเรียนการสอนนี้ต้องกระชับขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้สามารถจัดการเวลาในแต่ละขั้นตอนได้ โดยที่ไม่รีบเร่งมากเกินไป

2) การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) เน้นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ ดังนั้น การนำเข้าสู่บทเรียนควรให้นักเรียนในชั้นเรียนมีบทบาทในการร่วมกิจกรรมให้ได้มากที่สุด

3) การนำเกมเข้ามาใช้ร่วมกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ควรจะเขียนเป็นแผนการจัดการเรียนการสอนที่ใช้เวลา 2 ชั่วโมงขึ้นไป

4) การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ให้ได้ประสิทธิภาพมากที่สุดควรมีการใช้รูปแบบดังกล่าวอย่างต่อเนื่องจนนักเรียนเกิดความคุ้นเคย

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการนำการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ไปประยุกต์ใช้ร่วมกับเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบอื่น ๆ เช่น การใช้ผังมโนทัศน์ การอภิปราย

2) ควรมีการนำการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาด้านอื่นเพิ่มเติม เช่น ทักษะการแก้ไขปัญหา ทักษะการสร้างสรรค์

3) ควรมีการนำการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective Teaching) ไปประยุกต์ใช้กับบทเรียนสาระการเรียนรู้อื่น ๆ เช่น สาระเศรษฐศาสตร์ สาระพระพุทธศาสนา สาระหน้าที่พลเมือง

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดฯ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)*. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา.
- สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579*. กรุงเทพฯ: สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา.
- กนกวรรณ ศรีนรินทร์. (2555). *การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชา สังคมศึกษา ส 22101 หน่วยการเรียนรู้ เรื่อง เศรษฐกิจพอเพียงกับการผลิตสินค้าและบริการ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/1*. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).
- ขวัญตา บุญวาศ, ลำเจียก กำธร และ จิณัฐตา ศุภศรี. (2559). การพัฒนาอาจารย์ในการจัดการเรียนรู้แบบสะท้อนคิด ของวิทยาลัยพยาบาล และวิทยาลัยการสาธารณสุขเครือข่ายภาคใต้ สถาบันพระบรมราชชนก. *วารสารพยาบาลและสาธารณสุข*, 26(3), 130-43.
- ชมภูษ จันทรแสง. (2558). ผลของการประเมินตนเองโดยใช้วิธีการสะท้อนคิดที่มีต่อความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา (OJED)*, 10(4), 455-569.
- ปวีณภัทร นิธิตันติวัฒน์ และ เยาวลักษณ์ มีบุญมาก. (2557). *คู่มือแนวทางการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การสะท้อนคิด (Reflection)*. ราชบุรี: วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี ราชบุรี.
- พินทอง ปินใจ, พงศ์พัชรา พรหมเผ่า และสุรางคณา ไชยรินคำ. (2562). ผลของการสอนโดยกระบวนการสะท้อนคิดต่อการพัฒนาทักษะทางปัญญา สำหรับนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ชั้นปีที่ 2 ในรายวิชา การพยาบาลเด็กและวัยรุ่น. *วารสารการพยาบาล การสาธารณสุขและการศึกษา*, 20(3), 200-218.
- เลิศศิริ เต็มเปี่ยม. (2555). การพัฒนาผลการเรียนรู้ เรื่อง ทักษะภูมิศาสตร์ ด้วยการสอนโดยใช้ชุดการเรียนรู้สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสารสิทธิ์พิทยาลัย. *Veridian E – Journal, Silpakorn University*, 5(2), 289-304.
- วนิช สุธารัตน์. (2547). *ความคิดและความคิดสร้างสรรค์*. กรุงเทพฯ: สุริยสาส์น.
- วิภาพรรณ พินลา. (2559). แนวทางการจัดการเรียนรู้วิชาสังคมศึกษาตามแนวปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21. *Veridian E – Journal, Silpakorn University*, 9(2), 1140-1157.

- ศิริลักษณ์ หวังขอบ, อุดม หอมคำ, นุชจรี บุญเกต และ ขจรศักดิ์ สงวนสัตย์. (2562). ผลของการเรียนแบบสะท้อนโดยใช้แผนผังความคิดออนไลน์แบบมีโครงสร้างและแบบอิสระ ที่ส่งผลต่อความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่มีรูปแบบการเรียนต่างกัน. *วารสารบัณฑิตวิทยาลัย พิษณุพรรณ*, 15(1), 183-193.
- อัจฉริกา ไพศาลศรีสมสุข และ ณรุทธ์ สุทธจิตต์. (2559). การจัดการเรียนการสอนเปียนโนโดยการสะท้อนคิด เพื่อพัฒนาทักษะการบรรเลงเปียนโน สำหรับนักเรียนเปียนโนระดับกลาง. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา (OJED)*, 11(2), 262-276.
- Gayathri, B., Vedavyas, R., Sharanya, P., & Karthik, K. (2021). Effectiveness of reflective learning in skill-based teaching among postgraduate anesthesia students: An outcome-based study using video annotation tool. *Medical Journal Armed Forces India*, 77, S202-S207.
- KAUNG, P. P. (2020). *A Study of teachers' reflective teaching practices on students' academic achievement in Myanmar*. (Doctoral dissertation, KDI School).

The relationship between teachers' the quality of work life and teachers' work motivation. Under the Office of Phitsanulok Primary Educational Service Area 2

Nuttapol Mekkluen^{1*} Pinya Kitiarsa¹ Namfon Yapan¹ Thanaphon Khongdara¹
Kittidet Thammarattanametha¹ and Sathiraporn Chaowachai¹

¹ Faculty of Education, Naresuan University, Thailand

* Corresponding author. E-mail: nuttapolm66@nu.ac.th

ABSTRACT

This research purposes were (1) to study the quality of work life among teachers under the Phitsanulok Primary Educational Service Area Office 2, (2) to examine the work motivation of teachers in the same area, and (3) to investigate the relationship between the quality of work life and work motivation of these teachers. The sample consisted of 285 teachers from educational institutions within the Office of Phitsanulok Primary Educational Service Area 2 during the academic year 2023. Stratified random sampling was applied to proportionally select teachers from each district. The statistics employed for data analysis included frequency distribution, percentage, mean, standard deviation, and Pearson's correlation coefficient. The result of the study found that: 1) The overall quality of work life among teachers was at a high level. The aspect with the highest average score was fair and adequate compensation, followed by teamwork and good relationships with others. The aspect with the lowest average score was work-life balance. 2) The overall work motivation of teachers was also at a high level. The highest average score was found in the aspect of job achievement, followed by recognition and respect, while the lowest was in career advancement. 3) There was a moderate positive correlation between the quality of work life and work motivation among teachers in the Phitsanulok Primary Educational Service Area Office 2, with statistical significance at the 0.01 level.

Keywords: Quality of Life, Teachers' Work, Teachers' Motivation

ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2

นัฐพล เมฆเคลื่อน^{1*} ปริญญากิตติอาษา¹ น้ำฝน ยะปัน¹ ธนพล คงดารา¹ กฤติเดช ธรรมรัตน์เมธา¹

และ สติรพร เขาวนชัย¹

¹ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์ ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: nuttolm66@nu.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 (2) ศึกษาแรงจูงใจในการทำงานของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 และ (3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 285 คน โดยทำการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นตามสัดส่วนของครูในแต่ละอำเภอ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลเป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ผลการศึกษาพบว่า 1) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม รองลงมา คือ ด้านการทำงานร่วมกันและความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านความสมดุลชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัว 2) แรงจูงใจในการทำงานของครู โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านความสำเร็จในการทำงาน รองลงมา คือ ด้านการได้รับการยอมรับนับถือ และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านความก้าวหน้าในหน้าที่ 3) ระดับความสัมพันธ์ระหว่างระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 โดยภาพรวมมีสหสัมพันธ์ทางบวกในระดับ ปานกลางอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: คุณภาพชีวิต, การทำงานของครู, แรงจูงใจในการทำงานของครู

© 2024 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

ในปัจจุบันพบว่าคุณภาพชีวิตในการทำงานมีความสำคัญอย่างยิ่งในการ การที่องค์กรจะรักษาคนที่มีศักยภาพไว้นั้น เป็นเรื่องสำคัญ โดยที่ปัจจัยหลักมาจากเรื่องของผลตอบแทนต่าง ๆ ที่ควรจะเป็น ถึงแม้ว่าองค์กรต่าง ๆ จะมุ่งเน้นไปที่อัตราผลตอบแทนที่สูง เป็นแรงจูงใจที่กระตุ้น ในการทำงาน ในแต่ละองค์กรจะต้องหาแนวทางหาวิธีที่ทำให้เกิดความพึงพอใจระหว่างตัวพนักงานและองค์กรเพื่อให้้องค์กรสามารถบรรลุเป้าหมายสูงสุดที่วางไว้ได้ ผจญ เณิมสาร (2557) อ้างถึงใน ธนากร ชันธพัต (2557) การทำงานของคนในองค์กรมีลักษณะการทำงานเป็นกลุ่ม มีความเข้าใจซึ่งกันและกัน มีความร่วมมือร่วมใจกัน ลดความขัดแย้ง และการกำหนดแนวทางในการทำงานร่วมกัน ผู้นำที่มีลักษณะเฉพาะ เพื่อร่วมกันทำงานให้บรรลุ ดังนั้น ความมีประสิทธิภาพของทีมจึงถือเป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จขององค์กร ดังในงานวิจัยของ Othman, Abdullah & Ahmad (2009) พบว่า แรงจูงใจ ในการทำงานมีผลต่อประสิทธิผล ของทีมงานและงานวิจัยของ กานตันลิน คงศักดิ์ (2554) พบว่า คุณภาพชีวิตในการทำงานส่งผลต่อ การทำงานเป็นทีม และพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร เป็นปัจจัยที่จะทำให้บุคลากรนั้นปฏิบัติงานให้แก่องค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพปัจจัยที่มีความสำคัญในการบริหารจัดการ

ทรัพยากรมนุษย์เพื่อนำพาองค์กรประสบความสำเร็จ ประกอบด้วย ความสำเร็จใน การทำงาน การได้รับการยอมรับนับถือ ลักษณะงานที่ปฏิบัติ ความรับผิดชอบในงาน และความก้าวหน้าในตำแหน่งการงาน เกวลี พ่วงศรี (2557) เมื่อทำงานมาอย่างยาวนาน จะมีอาการที่เรียกว่า “เปื่องาน” Burnout Syndrome หรือ ภาวะหมดไฟ เป็นภาวะของการอ่อนล้าทาง องค์กรอนามัยโลก ได้ให้อาการหลัก 3 อาการ คือ รู้สึกสูญเสียพลังงาน หรือมีภาวะอ่อนเพลีย, มีความรู้สึกต่อต้านและมอง งานของตนเองในทางลบ เป็นอาการของ อาการเปื่องาน หรือภาวะหมดไฟ หรือ Burnout Syndrome (โรงพยาบาลราชวิถี, online) คุณภาพชีวิต ถือเป็นปัจจัยสำคัญต่อการดำรงชีวิตในปัจจุบัน ศิริเชษฐ์ สังฆะมาน (2554) อ้างถึงใน นพพร ทิแก้วศรี (2555) ได้นิยามคุณภาพชีวิตว่า คุณภาพชีวิต หมายถึง องค์ประกอบที่ส่งผลต่อชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีของบุคคลหนึ่ง โดยสัมพันธ์กับการดำรงชีวิตอยู่ในสังคม ชีวิตการทำงาน ทั้งนี้ระดับคุณภาพชีวิตขึ้นอยู่กับ การรับรู้และความคาดหวังของแต่ละบุคคลแรงจูงใจเป็นปัจจัยที่ส่งผลอย่างยิ่งต่อประสิทธิภาพการทำงานของบุคลากร เนื่องจากแรงจูงใจเป็นปัจจัยสำคัญในการขับเคลื่อนประสิทธิภาพที่จะเกิดขึ้นได้เพราะแรงจูงใจจะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมให้บุคลากรสามารถที่จะปฏิบัติงานภายใต้ วัฒนธรรมองค์กรที่มีได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งแรงจูงใจในการทำงานเป็นสิ่งที่มิมีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานของบุคลากร ถ้า ได้รับแรงจูงใจในการทำงานที่ดีและเหมาะสมก็จะเป็นสิ่งกระตุ้นให้การปฏิบัติงานเป็นไปได้อย่างมีประสิทธิภาพและเต็มใจ ทำงานอยู่กับองค์กรต่อไป วรรณ อารณ (2557)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 เป็นหน่วยงานการศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ มีหน้าที่ดูแลรับผิดชอบสถานศึกษาครอบคลุม จำนวน 3 อำเภอ จำนวน 122 โรงเรียน ได้แก่ อำเภอบางกระทุ่ม จำนวน 28 โรงเรียน อำเภอวังทอง จำนวน 62 โรงเรียน อำเภอเนินมะปราง จำนวน 32 โรงเรียน ซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 65 โรงเรียน โรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 55 โรงเรียน และโรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 2 โรงเรียน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2, 2566) ได้กำหนดวิสัยทัศน์ “องค์กร คุณธรรม นำสู่คุณภาพ”

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูและแรงจูงใจใน การทำงานของครูที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการทำงานเป็นทีมของครูและบุคลากร ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาพิษณุโลกเขต 2 ซึ่งจะเป็นโยบายช่ต่อครูและบุคลากรทางการศึกษา จะทำให้ผู้บริหารสามารถกำหนดกลยุทธ์ และนโยบาย ที่ตอบสนองให้ตรงกับความต้องการของครูและบุคลากร เพื่อสร้างแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน การเสริมสร้าง คุณภาพชีวิตการทำงานที่ดีอันจะนำไปสู่ประสิทธิภาพการทำงานเป็นทีมดียิ่งขึ้นและยังเป็นข้อมูลประกอบเพื่อเสนอแนะ แนวทาง ที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาครูและบุคลากร สามารถปฏิบัติงานเป็นทีม สร้างผลผลิตนักเรียน และผลงานทาง วิชาการที่มีคุณภาพ สามารถแข่งขันทั้งในประเทศและนานาชาติได้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2
2. เพื่อศึกษาแรงจูงใจในการทำงานของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครูใน สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากร กลุ่มตัวอย่าง และผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ประชากร คือ ครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 122 โรงเรียน มีครู จำนวน 1,078 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 285 คน โดยทำการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ตามสัดส่วนของครูในแต่ละอำเภอ

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การสร้างแบบสอบถามความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดำเนินการตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1) ศึกษาค้นคว้าเอกสาร ตำรา วารสาร บทความ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ กำหนดกรอบแนวคิด และกำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

2) สร้างแบบสอบถามฉบับร่างตามนิยามศัพท์เฉพาะ แล้วนำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อพิจารณาและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

3) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยนำแบบสอบถามเสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างนิยามศัพท์เฉพาะกับข้อคำถามและหาค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม (Index of Item Objective Congruence: IOC) และความเหมาะสมของภาษาของแบบสอบถามที่สร้างขึ้น โดยได้ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามตั้งแต่ 0.67 – 1.00

4) ปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยผ่านความเห็นชอบของอาจารย์ที่ปรึกษา

5) นำแบบสอบถามไปทดลอง (try-out) กับผู้บริหารสถานศึกษาและครูในสถานศึกษา ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย จำนวน 30 คน แล้วนำข้อมูลมาวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม (Reliability) โดยใช้สูตรการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ของ Cronbach (1990) ปรากฏว่าค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม มีค่าเท่ากับ 0.97

6) นำข้อมูลการทดลองมาปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ แล้วนำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอความเห็นชอบและจัดพิมพ์เป็นแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถาม โดยแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list) ได้แก่ เพศ อายุ และ ตำแหน่ง

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ประกอบด้วยคำถาม จำนวน 42 ข้อ ลักษณะแบบสอบถาม เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) ตามแนวคิดของลิเคิร์ต (Likert) ซึ่งมีคำตอบให้เลือก 5 ระดับ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับแรงจูงใจในการทำงานของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ประกอบด้วยคำถาม จำนวน 19 ข้อ ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) ตามแนวคิดของลิเคิร์ต (Likert) ซึ่งมีคำตอบให้เลือก 5 ระดับ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ได้ค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ที่สามารถใช้ได้จำนวน 61 ข้อ จากนั้นดำเนินการดังต่อไปนี้

3.1 จัดทำแบบสอบถามออนไลน์ (Google Forms) แล้วส่งไปกลุ่มไลน์ของครูในสังกัด

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2

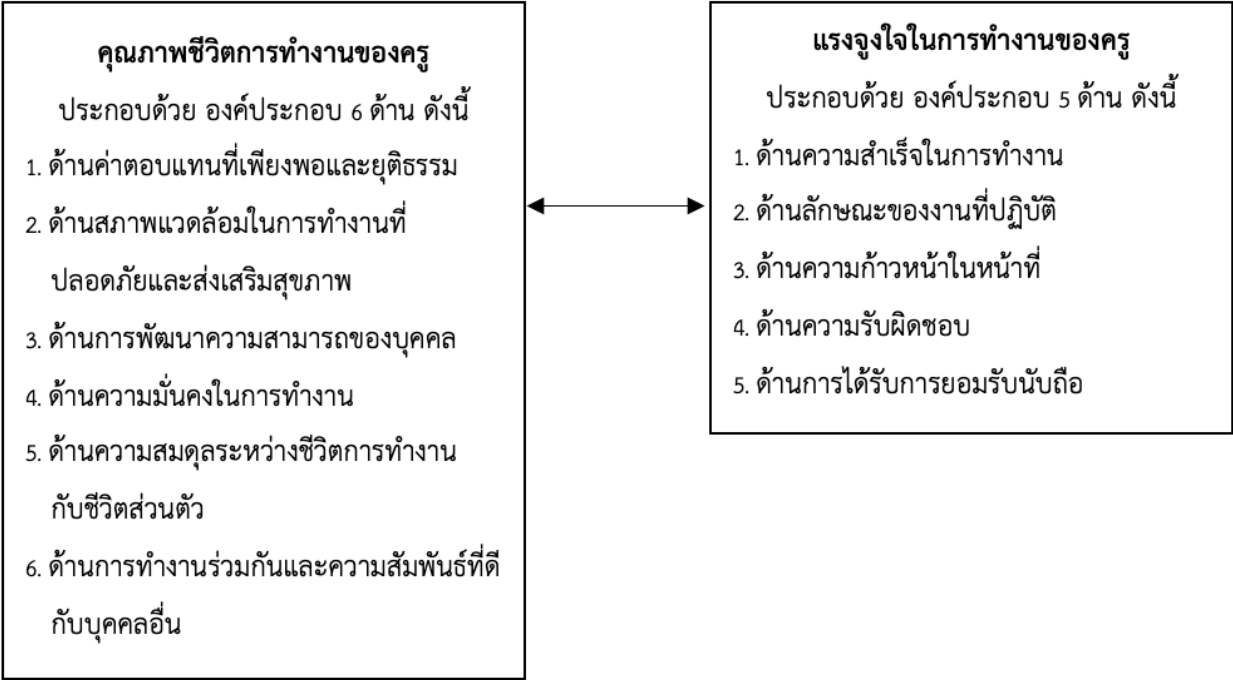
3.2 นำแบบสอบถามที่มีผู้ตอบครบจำนวน 285 ชุด มาตรวจสอบความครบถ้วนเรียบร้อย

ลงรหัสในแบบสอบถาม และบันทึกข้อมูลลงในโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ เพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลผลต่อไป

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

- 4.1 วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ความถี่ และร้อยละ
- 4.2 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตและแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)
- 4.3 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู ด้วยการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson’s Correlation Coefficient)

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. คุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคุณภาพชีวิตการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2

ที่	คุณภาพชีวิตการทำงานของครู	n = 285		ระดับ	ลำดับที่
		$\bar{X}$	S.D.		
1	ด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม	3.83	0.65	มาก	1
2	ด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ	3.79	0.65	มาก	3
3	ด้านการพัฒนาความสามารถของครู	3.77	0.69	มาก	4
4	ด้านความมั่นคงในการงาน	3.76	0.66	มาก	5
5	ด้านความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัว	3.75	0.68	มาก	6
6	ด้านการทำงานร่วมกันและความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น	3.81	0.65	มาก	2
รวม		3.79	0.58	มาก	

จากตารางที่ 1 พบว่า คุณภาพชีวิตการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.79$, S.D. = 0.58) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม ($\bar{X} = 3.83$, S.D. = 0.65) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัว ($\bar{X} = 3.75$, S.D. = 0.68)

2. แรงจูงใจในการทำงานของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2

แรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.79$, S.D. = 0.56) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านความสำเร็จในการทำงาน ($\bar{X} = 3.83$, S.D. = 0.65) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านความก้าวหน้าในหน้าที่ ($\bar{X} = 3.76$, S.D. = 0.63) ตามตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2

ที่	แรงจูงใจในการทำงานของครู	n = 285		ระดับ	ลำดับที่
		$\bar{X}$	S.D.		
1	ด้านความสำเร็จในการทำงาน	3.83	0.65	มาก	1
2	ด้านลักษณะของงานที่ปฏิบัติ	3.79	0.67	มาก	3
3	ด้านความก้าวหน้าในหน้าที่	3.76	0.63	มาก	5
4	ด้านความรับผิดชอบ	3.77	0.63	มาก	4
5	ด้านการได้รับการยอมรับนับถือ	3.81	0.65	มาก	2
รวม		3.79	0.56	มาก	

3. ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2

ความสัมพันธ์ระหว่างระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 โดยภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับสูง ($r = .885$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูทุกด้านมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการทำงานของครูโดยด้านที่มีความสัมพันธ์สูงสุด คือ ด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ ($r = .753$) ตามตารางที่ 3

คุณภาพชีวิตการทำงานของครูด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการทำงานของครูในภาพรวมระดับปานกลาง ($r = .692$) โดยมีความสัมพันธ์สูงสุดกับด้านความก้าวหน้าในหน้าที่ ($r = .722$)

คุณภาพชีวิตการทำงานของครูด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการทำงานของครูในภาพรวมระดับปานกลาง ($r = .714$) โดยมีความสัมพันธ์สูงสุดกับด้านการได้รับการยอมรับนับถือ ($r = .753$)

คุณภาพชีวิตการทำงานของครูด้านการพัฒนาความสามารถของครู มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการทำงานของครูในภาพรวมระดับปานกลาง ($r = .655$) โดยมีความสัมพันธ์สูงสุดกับด้านความสำเร็จในการทำงาน ($r = .675$)

คุณภาพชีวิตการทำงานของครูด้านความมั่นคงในการทำงาน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการทำงานของครูในภาพรวมระดับปานกลาง ($r = .648$) โดยมีความสัมพันธ์สูงสุดกับด้านการความสำเร็จในการทำงานและด้านลักษณะของงานที่ปฏิบัติ ($r = .667$)

คุณภาพชีวิตการทำงานของครูความสัมพันธ์ระหว่างชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัว มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการทำงานของครูในภาพรวมระดับปานกลาง ($r = .677$) โดยมีความสัมพันธ์สูงสุดกับด้านความก้าวหน้าในหน้าที่ ($r = .713$)

คุณภาพชีวิตการทำงานของครูด้านการทำงานร่วมกันและความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการทำงานของครูในภาพรวมระดับปานกลาง ($r = .664$) โดยมีความสัมพันธ์สูงสุดกับด้านการได้รับการยอมรับนับถือ ($r = .690$)

ตารางที่ 3 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2

คุณภาพชีวิตการทำงานของครู (X)	แรงจูงใจในการทำงานของครู (Y)					แรงจูงใจในการทำงานของครู ในภาพรวม ($Y_{รวม}$)
	ด้านความสำเร็จในการทำงาน (Y_1)	ด้านลักษณะของงานที่ปฏิบัติ (Y_2)	ด้านความก้าวหน้าในหน้าที่ (Y_3)	ด้านความรับผิดชอบ (Y_4)	ด้านการได้รับการยอมรับนับถือ (Y_5)	
ด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม (X_1)	.635**	.714**	.722**	.688**	.700**	.692**
ด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ (X_2)	.718**	.691**	.686**	.720**	.753**	.714**
ด้านการพัฒนาความสามารถของครู (X_3)	.675**	.661**	.671**	.627**	.640**	.655**
ด้านความมั่นคงในงาน (X_4)	.667**	.667**	.650**	.630**	.628**	.648**
ด้านความสัมพันธ์ระหว่างชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัว (X_5)	.649**	.659**	.713**	.687**	.676**	.677**
ด้านการทำงานร่วมกันและความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น (X_6)	.685**	.650**	.650**	.646**	.690**	.664**
คุณภาพชีวิตการทำงานของครู ($X_{รวม}$)	.672**	.674**	.682**	.666**	.681**	.885**

หมายเหตุ: ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิปรายผล

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 1 พบว่า คุณภาพชีวิตในการทำงานของครู อยู่ในระดับสูง ครูมีความพึงพอใจในด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าครูได้ทำงานในอาชีพที่ตนชอบ ได้รับความเป็นธรรมจากผู้บังคับบัญชา มีค่าตอบแทนเหมาะสม และมีความพอใจในสภาพแวดล้อม ซึ่งมีความสอดคล้องกับงานวิจัยของ เกวลิ ตระกูลสุขทรัพย์ (2564) ที่ระบุว่าคุณภาพชีวิตที่ดีในการทำงานช่วยเสริมสร้างความพึงพอใจและความสุขในการทำงาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านค่าตอบแทนที่ยุติธรรมและความปลอดภัยที่ช่วยให้ครูสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ Han, J., & Yin, H. (2021) ยังสนับสนุนว่าค่าตอบแทนและสภาพแวดล้อมการทำงานเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการทำงาน

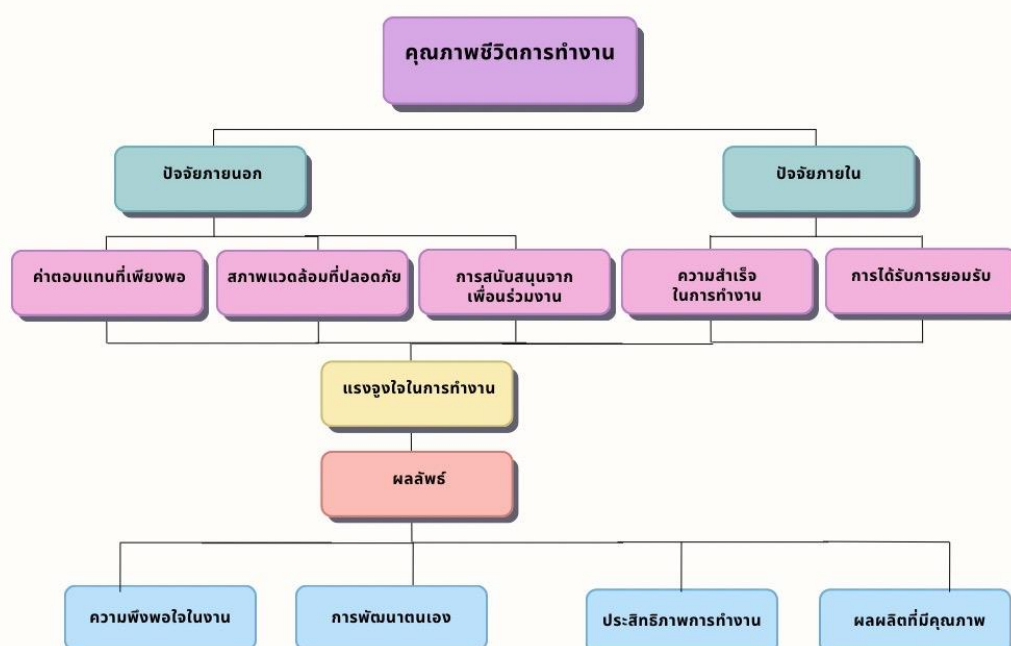
ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 2 พบว่า แรงจูงใจในการทำงานของครู โดยรวมอยู่ในระดับสูง โดยครูมีแรงจูงใจจากความสำเร็จในการทำงานและการได้รับการยอมรับ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าครูได้รับค่าตอบแทนที่เพียงพอ มีโอกาสได้ทำงานเลื่อนวิทยฐานะ ครูมีเกียรติในยุคนปัจจุบัน ซึ่งสอดคล้องกับงานของ Daniels, E. (2023) ที่อธิบายว่า ความสำเร็จและการ

ได้รับการยอมรับจากเพื่อนร่วมงานและผู้บังคับบัญชาเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้ครูรู้สึกพึงพอใจและมุ่งมั่นในการพัฒนางานของตนเอง นอกจากนี้ Gustafsson, J. E., Nilsen, T., & Hansen, K. Y. (2018) ยังสนับสนุนความคิดที่ว่าแรงจูงใจภายใน เช่น การประสบความสำเร็จในการทำงาน มีผลสำคัญต่อประสิทธิภาพและความสุขในการทำงาน

ผลจากการวิจัยวัตถุประสงค์ที่ 3 พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานและแรงจูงใจ ของครูมีระดับความสัมพันธ์เชิงบวกในระดับสูง ซึ่งแสดงถึงความสำคัญของคุณภาพชีวิตในการทำงานที่ดีในการเสริมสร้างแรงจูงใจภายในองค์กร ตามงานวิจัยของ Daniels, E. (2023) ที่ชี้ให้เห็นว่าสภาพแวดล้อมการทำงานที่ดีและค่าตอบแทนที่เพียงพอเป็นปัจจัยสำคัญที่เสริมสร้างแรงจูงใจและลดความเครียดในการทำงาน ทั้งนี้ เกวลี ตระกูลสุขทรัพย์ (2564) ยังกล่าวว่า สภาพแวดล้อมการทำงานที่เหมาะสมและการได้รับการสนับสนุนจากองค์กรช่วยเพิ่มความพึงพอใจและแรงจูงใจของครูในการทำงาน

องค์ความรู้ใหม่

การศึกษาในงานวิจัยนี้ พบว่า ความสำคัญของคุณภาพชีวิตการทำงานต่อแรงจูงใจของครู คุณภาพชีวิตที่ดีในการทำงาน เช่น ค่าตอบแทนที่เพียงพอ สภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย และการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงาน มีผลเชิงบวกต่อแรงจูงใจในการทำงานของครู การมีปัจจัยเหล่านี้จะช่วยส่งเสริมความพึงพอใจในงานและทำให้ครูมีความกระตือรือร้นในการพัฒนาตนเอง ซึ่งช่วยส่งผลดีต่อประสิทธิภาพการทำงานโดยรวม ส่วนในเรื่องของแรงจูงใจภายในและภายนอกเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการทำงานของครูชี้ให้เห็นว่า แรงจูงใจในการทำงานของครูมาจากทั้งปัจจัยภายใน เช่น ความสำเร็จในการทำงาน การได้รับการยอมรับ และปัจจัยภายนอก เช่น ค่าตอบแทนและการสนับสนุนด้านสภาพแวดล้อมการทำงาน ซึ่งปัจจัยเหล่านี้มีบทบาทสำคัญในการกระตุ้นให้ครูมุ่งมั่นและพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างต่อเนื่อง และในเรื่องของความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานกับแรงจูงใจในการทำงาน มีการยืนยันจากผลการศึกษาในบทความว่าคุณภาพชีวิตที่ดีในที่ทำงานและแรงจูงใจของครูมีความสัมพันธ์เชิงบวกและส่งเสริมซึ่งกันและกัน เมื่อครูมีคุณภาพชีวิตการทำงานที่ดี จะมีแรงจูงใจในการทำงานที่สูงขึ้น อันจะนำไปสู่การเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานและการสร้างผลผลิตที่มีคุณภาพดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 2 ความสำคัญของคุณภาพชีวิตการทำงานต่อแรงจูงใจของครู

สรุปผลการวิจัย

จากการวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 พบว่า 1) คุณภาพชีวิตการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก โดยเฉพาะในด้านที่เกี่ยวข้องกับค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม การทำงานร่วมกันและความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น และสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ 2) แรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ภาพรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก โดยเฉพาะในด้านที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการทำงาน การได้รับการยอมรับนับถือ และลักษณะของงานที่ปฏิบัติ 3) ความสัมพันธ์ระหว่างระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับแรงจูงใจในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 2 ภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับสูง ($r = .885$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยด้านที่มีความสัมพันธ์สูงสุด คือ ด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพกับการได้รับการยอมรับนับถือ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าคุณภาพชีวิตที่ดีในการทำงานส่งผลต่อแรงจูงใจของครูอย่างมีนัยสำคัญ ครูที่ได้รับค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม มีสภาพแวดล้อมการทำงานที่เหมาะสมจะมีแรงจูงใจสูงในการทำงาน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

ควรมีการปรับปรุงนโยบายด้านค่าตอบแทนและการส่งเสริมสภาพแวดล้อมการทำงานให้ดียิ่งขึ้น ควบคู่ไปกับการสร้างโอกาสให้ครูพัฒนาศักยภาพของตนเอง รวมทั้งการจัดสรรเวลาที่เหมาะสมเพื่อให้ครูสามารถสร้างสมดุลระหว่างงานและชีวิตส่วนตัวได้อย่างเต็มที่ ซึ่งจะส่งผลต่อความสำเร็จในหน้าที่การงานและแรงจูงใจที่ยั่งยืนในระยะยาว

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรวิจัยโดยขยายขอบเขตกลุ่มตัวอย่างให้ครอบคลุมครูจากหลายเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อนำข้อมูลมาเปรียบเทียบและวิเคราะห์ถึงความแตกต่างของคุณภาพชีวิตการทำงานของครูและแรงจูงใจในแต่ละเขต ซึ่งจะช่วยให้ได้ภาพรวมที่กว้างขึ้นและเข้าใจปัจจัยที่ส่งผลต่อการทำงานของครูในแต่ละพื้นที่ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

2.2 ควรทำการศึกษาวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับวิธีการที่สามารถส่งเสริมความสมดุลนี้ได้ รวมถึงวิธีการลดความเครียดจากการทำงาน เพื่อเพิ่มแรงจูงใจและประสิทธิภาพการทำงานของครู

เอกสารอ้างอิง

- เกวลี ตระกูลสุทรัพย์. (2564). *บรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาประจำบึงขัง*. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง).
- เกวลี พ่วงศรี. (2557). *การศึกษาปัจจัยคุณสมบัตินักเรียน แรงจูงใจ และสภาพแวดล้อมในการทำงานที่มีต่อความผูกพันต่อองค์การ: กรณีศึกษา บริษัท วินสัน กรุ๊ป*. (บริหารธุรกิจมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยกรุงเทพ).
- ปิยะนันท์ สายัณห์ปทุม. (2565). แรงจูงใจในการทำงานของครูในยุคดิจิทัล. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 45(3), 78-92.
- พระมหาพิชัย โอบุชงาม. (2563). *รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. (ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร).
- ภัทรกานต์ บุญฤทธิ์. (2566). *ปัจจัยบรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงานของครูโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสงขลา สตูล*. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยหาดใหญ่).
- โรงพยาบาลราชวิถี. (2564). *สัญญาณ Burnout Syndrome อาการของคน เบื่องาน หหมดไฟ และวิถีจัดการ*. สืบค้น 9 กรกฎาคม 2567. จาก <https://www.rajavithi.go.th/rj/?p=16953>.

- วิไลลักษณ์ ลังกา. (2562). แรงจูงใจในการทำงานของครูในยุคการศึกษา 4.0. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี*, 8(2), 190-203.
- ศักดิ์ชัย นิรัญทวี. (2560). แรงจูงใจในการทำงานของครู: ปัจจัยสำคัญสู่ความสำเร็จในการปฏิรูปการศึกษา. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 19(3), 1-14.
- สุพรรณิ มาตรโพธิ์. (2564). แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี*, 10(2), 117-130.
- สุภัศรณ พนมไพรพถกษา. (2560). การพัฒนาแนวทางการเสริมสร้างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูโรงเรียนเอกชนประเภทสามัญศึกษา จังหวัดชัยภูมิ. (การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม).
- อนันต์ ชลเขตต์. (2564). ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพชีวิตการทำงานของครูกับประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามจังหวัดสงขลา เขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยหาดใหญ่).
- Daniels, E. (2023). Understanding teacher motivation: What makes teachers tick? *Educational Psychology Review*, 35(2), 45-62.
- Gustafsson, J. E., Nilsen, T., & Hansen, K. Y. (2018). School characteristics moderating the relation between student socio-economic status and mathematics achievement in grade 8. Evidence from 50 countries in TIMSS 2011. *Studies in Educational Evaluation*, 57, 16-30.
- Han, J., & Yin, H. (2021). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 8(1), 1892958.

Developing Problem-Solving Abilities and Academic Achievement with a Problem-Based Learning Model for Social Studies of Primary 5 Students at Ban Kho Thon Noi School

Ornjira Patitang^{1*}

¹ Social studies, Religion and Culture Department, Ban Ta Lok School, Mahasarakam, Thailand

* Corresponding author. E-mail: Ornjira.talok410423@gmail.com

ABSTRACT

The purpose of this research was to develop problem-solving abilities and academic achievement using a problem-based learning model for social studies subjects of primary 5 students at Ban Kho Thon Noi School. This research has a target group of 6 students in primary 5 of Ban Kho Thon Noi School, Mueang District, Khon Kaen Province, Semester 1, Academic Year 2018. The researcher has the following tools used in the research: 1) 7 problem-based learning plans, 2) teacher's diary form, 3) teacher's teaching behavior observation form, 4) student interview form, 5) evaluation form. ability to solve problems at the end of the cycle, 6) a test to measure problem-solving ability, and 7) a test to measure academic achievement. This research used an action research format consisting of 3 cycles. Quantitative data analysis was performed using statistics to analyze the data, such as mean values, percentages, and standard deviations, and qualitative data were analyzed from recordings. Observations of teachers' behavior obtained from research assistants including interviews with students and teacher diaries. The results of the research found that 1) 6 students had problem-solving ability passing the 60% criteria, accounting for 100%, which is higher than the specified criteria and 2) 4 students had academic achievement passing the 60% criteria. The number is 66.67%, which is higher than the specified criteria. The problem-based learning management model takes stories from nearby things and integrates them with various problems surrounding the students. Learners use knowledge to solve problems. Knowledge comes from their own research, which helps learners remember knowledge for a longer time, which results in higher academic achievement for the target group.

Keywords: Academic Achievement, Social Studies, Problem-Based Learning, Primary 5 Students

การพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อนน้อย

กัญญวรา ท่าว่อง^{1*}

¹ กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม โรงเรียนบ้านตาลอก มหาสารคาม ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: Onjira.talok410423@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน รายวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อนน้อย โดยมีกลุ่มเป้าหมายคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อนน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 6 คน ซึ่งผู้วิจัยมีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยดังนี้ 1) แผนการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐานจำนวน 7 แผน 2) แบบบันทึกประจำวันของครู 3) แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู 4) แบบสัมภาษณ์นักเรียน 5) แบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาท้ายวงจร 6) แบบทดสอบวัดความสามารถในการแก้ปัญหา และ 7) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การวิจัยในครั้งนี้ใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ประกอบด้วย 3 วงจร ทำการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ จากการบันทึกการสังเกตพฤติกรรมของครูที่ได้จากผู้ช่วยวิจัย รวมทั้งการสัมภาษณ์นักเรียน และแบบบันทึกประจำวันของครู ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 100 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด และ 2) นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 66.67 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด กล่าวได้ว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐานเป็นการนำเรื่องราวจากสิ่งใกล้ตัวมาบูรณาการเข้ากับปัญหาต่างๆที่อยู่รอบตัวของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนนำความรู้มาใช้ในการแก้ปัญหา โดยความรู้เกิดจากการศึกษาค้นคว้าของตนเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจดจำความรู้ไปได้นานยิ่งขึ้น อันเป็นผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มเป้าหมายสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด

คำสำคัญ: ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน, สังคมศึกษา, การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน, ประถมศึกษาปีที่ 5

© 2024 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

สังคมศึกษาเป็นวิชาที่มีการบูรณาการเนื้อหาแบบสหวิทยาการอยู่แล้วโดยธรรมชาติ เนื่องจากมีเนื้อหาที่ครอบคลุมศาสตร์ในสาขาวิชาต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง อาทิ สังคมศาสตร์มนุษยศาสตร์ คณิตศาสตร์วิทยาศาสตร์ธรรมชาติ เป็นต้น โดยผ่านการใช้แหล่งข้อมูลในการจัดรูปแบบกิจกรรมการเรียนการสอนและการเรียนรู้ที่หลากหลาย การเรียนการสอนในกลุ่มวิชาสังคมศึกษาสามารถบูรณาการได้ทั้งในส่วนของเนื้อหาจากศาสตร์ต่าง ๆ ประสบการณ์จากชีวิตจริง ที่สามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้จากอดีต ปัจจุบัน และแนวโน้มของอนาคต ทั้งยังสามารถบูรณาการด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและการใช้สื่อหรือนวัตกรรมการเรียนการสอนได้อย่างไร้ขีดจำกัดและยังสามารถบูรณาการข้ามหลักสูตรได้เป็นอย่างดี ไม่ว่าจะเป็นภาษาไทย ภาษาต่างประเทศ ศิลปะศึกษาและอื่น ๆ ที่จะช่วยสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตให้แก่ผู้เรียนพัฒนาเจตคติและมีพฤติกรรมที่ดีต่อตนเองและสังคม หากครูผู้สอนวิชาสังคมศึกษาเป็นผู้มีความใฝ่รู้ และพัฒนาตนเองในด้านการสอนอยู่เสมอ ก็จะช่วยเพิ่มพูนบทบาทความสำคัญของครูสอนสังคมและช่วยตอกย้ำถึงลักษณะเด่นของวิชาสังคมศึกษาในด้านของความเป็น ศาสตร์แห่งการบูรณาการอย่างแท้จริง (โชติศรีคม จันทน์สุนทร, 2551)

ถึงแม้ว่าการเรียนรู้ศาสตร์เกี่ยวกับสังคมศึกษา จะมีความสำคัญแต่ปัจจุบันการจัดการศึกษาของกลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมพบปัญหากระบวนการสอนยังไม่บรรลุเป้าหมายที่พึงประสงค์ ไม่ว่าจะเป็น การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้สอนเป็นศูนย์กลาง การจัดการเรียนการสอนแบบเดิมที่เน้นการท่องจำมากกว่าการทำความเข้าใจ ทำให้ผู้เรียนไม่กล้าความคิดเห็นและค้นหาความรู้คำตอบด้วยตนเอง นักเรียนเคยชินต่อการทำตามและเชื่อฟัง นิ่งเฉยขาดความคล่องในการแก้ปัญหา ขาดบรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และด้านความสามารถในการคิดของนักเรียนส่วนใหญ่ขาดการคิดเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ และคิดนอกกรอบยังไม่เด่นชัดไม่สามารถระบุหาสาเหตุต่างๆได้ ไม่สามารถนำกระบวนการไปใช้ในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้ (ศิริวรรณ หล้าคอม, 2556)

ทั้งนี้เด็กไทยยุค 4.0 ต้องมีความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับยุคสมัย โดยต้องมีการวางรากฐานมาตั้งแต่ปฐมวัย โดยการสอนที่มุ่งเน้นการท่องจำ การอ่านออกเขียนได้ เป็นการกดทับทักษะด้านอื่นๆ โดยเฉพาะทักษะความคิดสร้างสรรค์ การคิดวิเคราะห์ และการแก้ไขปัญหา ทั้งนี้มีงานวิจัยการติดตามเด็กอัจฉริยะที่ทำมามากกว่า 80 ปี พบว่า IQ ไม่ได้การันตีความสำเร็จของมนุษย์ อีกทั้งโลกใหม่ในศตวรรษที่ 21 ไม่ได้เน้นเรื่องความจำ แต่เน้นเรื่องการควบคุมตนเอง การมุ่งสู่เป้าหมาย และยืดหยุ่นในวิธีคิด โดยทักษะการคิดขั้นสูงจะนำไปสู่ความสำเร็จในชีวิต (อุดม เพชรสังหาร, 2559) จากการศึกษาของศูนย์วิจัยประสาทวิทยาศาสตร์ สถาบันชีววิทยาศาสตร์โมเลกุล มหาวิทยาลัยมหิดล (2559) ระบุว่าเด็กไทยมีความบกพร่องในเรื่องของทักษะการคิดขั้นสูงอยู่ถึงร้อยละ 30 จากกลุ่มตัวอย่าง 2,965 คนทั่วทุกภาคของไทยในช่วงปี พ.ศ. 2558 – 2559 (สำนักข่าวอิศรา, 2559) นอกจากนี้จากการสัมภาษณ์บริบทการจัดการเรียนการสอน โรงเรียนบ้านค้อท่อนน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น พบว่า ผู้เรียนส่วนมากสามารถปฏิบัติได้ดีในส่วนที่เกี่ยวข้องกับทักษะพื้นฐาน เช่น การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน แต่เมื่อครูผู้สอนได้จัดกระบวนการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนได้ฝึกกระบวนการในระดับที่สูงขึ้นอย่างความสามารถในการแก้ปัญหา ผู้เรียนยังไม่มีแนวทางเสนอแนะวิธีการแก้ปัญหาที่แตกต่างและหลากหลาย และอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ ถึงแม้ว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาสังคมศึกษาในภาคเรียนที่ผ่านมา ปีการศึกษา 2560 พบว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่อยู่ในเกณฑ์ดี คือ 3.90 แต่จากการสัมภาษณ์หัวหน้าฝ่ายวิชาการได้ระบุว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนจะขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายอย่าง อันประกอบด้วยคะแนนจากการส่งงาน การร่วมกิจกรรม และคะแนนจากการทดสอบ ซึ่งข้อสอบในวิชาสังคมศึกษาส่วนใหญ่เน้นเป็นลักษณะการท่องจำและนำไปตอบจึงทำให้คะแนนผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนออกมาในระดับดี ผู้วิจัยจึงได้ทำการทดสอบก่อนเรียนโดยใช้ข้อสอบที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน พบว่านักเรียนยังได้คะแนนอยู่ในระดับที่ต่ำอยู่ อีกทั้งจากการสังเกตชั้นเรียนของนักเรียนพบว่านักเรียนส่วนใหญ่ไม่ชอบคิดเอง รอฟังเพียงครูบรรยายหรือบอกแนวคำตอบให้ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงปัญหาของการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาสังคมศึกษาที่ยังไม่สามารถพัฒนานักเรียนให้มีความสามารถในการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้อยู่ในระดับที่น่าพอใจ นักเรียนไม่สามารถสร้างองค์ความรู้ได้อย่างเป็นระบบ และไม่สามารถเชื่อมโยงนำความรู้ไปประยุกต์ใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้

จากสภาพปัญหาดังกล่าว การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนฝึกลงมือปฏิบัติและจัดการกับข้อมูลด้วยตนเอง จนเข้าใจจึงเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นที่ครูต้องมองหาวิธีจะทำให้ผู้เรียนเกิดความสำเร็จโดยใช้วิธีการสอนที่หลากหลายเพื่อช่วยให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายและการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นรูปแบบการจัดกระบวนการเรียนรู้รูปแบบหนึ่งที่เริ่มต้นจากปัญหาเพื่อแก้ปัญหาหรือสถานการณ์เกี่ยวกับชีวิตประจำวันหรือมีความสำคัญต่อผู้เรียน ตัวปัญหาเป็นจุดตั้งต้นของกระบวนการเรียนรู้ เป็นตัวกระตุ้นกระบวนการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาด้วยเหตุผลและการสืบค้นหาข้อมูลเพื่อเข้าใจกลไกของตัวปัญหารวมทั้งวิธีการแก้ปัญหาก็การเรียนรู้แบบมุ่งเน้นพัฒนาพัฒนาผู้เรียนในด้านทักษะกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองซึ่งผู้เรียนจะได้ฝึกฝนการสร้างองค์ความรู้โดยผ่านกระบวนการแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง กล่าวได้ว่า PBL เป็นรูปแบบการสอนที่สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนที่ดีมากที่สุดในหนึ่ง (วรกมล วงศธรบุญศรี, 2557)

ดังนั้นควรมีการส่งเสริมให้นำการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษา โดยการที่ผู้เรียนได้เผชิญปัญหาจริง หรือสถานการณ์ปัญหาต่างๆและร่วมการคิดแก้ปัญหาเหล่านั้นจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายและสามารถพัฒนาทักษะต่าง ๆ อันเป็นทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต และให้

ผู้เรียนสามารถนำปัญหาไปฝึกคิดพิจารณาและแก้ปัญหาด้วยตัวเอง ซึ่งเป็นการเรียนรู้อย่างมีขั้นตอน มีเหตุผล โดยอาศัย ข้อมูลความรู้เดิมหลายๆด้านมาเป็นองค์ประกอบ ทั้งให้ผู้เรียนได้มีโอกาสค้นพบความรู้และความจริงด้วยตนเอง ส่งเสริม ฝึกฝน ให้นักเรียนได้ใช้ความคิดในการวิเคราะห์ การตัดสินใจแก้ปัญหาอย่างมีระบบนั้น นักเรียนจะได้รู้วิธีแก้ปัญหาอย่างเป็น ระบบและมีขั้นตอน พัฒนาการแก้ปัญหาด้วยตนเองอย่างมีเหตุผล (ญดาภัก กิจทวี, 2551) และจากการศึกษางานวิจัยที่ เกี่ยวข้องพบว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานนั้นนอกจากจะสามารถพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถในการให้เหตุผล ความสามารถในการกระบวนการกลุ่มแล้ว ยังส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มมากขึ้นอีกด้วย เช่น จริยาพร พรมสิงห์ (2558) พบว่าหลังจากนักเรียนได้เรียนรู้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน นักเรียนมี คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่ได้และยังพบว่า การจัดการเรียนรู้ช่วยนักเรียนในด้านต่างๆ ดังนี้ ช่วยให้จำ เนื้อหาได้นาน, ช่วยให้นักเรียนสร้างความรู้ความเข้าใจด้วยตนเองได้, ช่วยพัฒนาทักษะการคิดที่สูงขึ้น, ช่วยให้นักเรียน ตัดสินใจโดยใช้เหตุผล, ช่วยให้เข้าใจและรู้จักเพื่อนมากขึ้น และช่วยให้สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ ภัทรพงษ์ วงษ์วิจิตรรา นนท์ (2557) การจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานช่วยพัฒนาให้ทักษะการคิดแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางเรียนของ นักเรียนสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ กนก จันทรา (2556) พบว่า การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาแบบใช้ปัญหาเป็นฐานช่วยให้ นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อื่นๆ สังคมศึกษาแบบปกติ ไพเราะ สุธรรม (2555) พบว่ารูปแบบการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการสอน วิชาประวัติศาสตร์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนให้สูงกว่า เกณฑ์ที่กำหนดไว้

ด้วยเหตุผลและความสำคัญของปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจทำการวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning: PBL) ในรายวิชา ส15101 สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น เพื่อเป็นการพัฒนาความสามารถในการ แก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น โดยในการวิจัยครั้งนี้เป็นไปเพื่อตอบคำถามของการวิจัย สองประการ คือ ประการแรก รูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในรายวิชาสังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย ช่วยพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหานักเรียนอย่างไร และประการที่สองรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในรายวิชาสังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย ช่วยพัฒนา ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. ผลการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย โดยนักเรียนจำนวนร้อยละ 60 มีความสามารถในการ แก้ปัญหาร้อยละ 60 ขึ้นไป
2. ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสังคมศึกษาของ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย โดยนักเรียนจำนวนร้อยละ 60 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ร้อยละ 60 ขึ้นไป

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ใช้หลักการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ตามแนวคิดของ Kemmis & MC Taggart (1992 อ้างถึงใน กนกวรรณ ศรีนรินทร์, 2555) ซึ่งดำเนินการตามวงจรปฏิบัติการ 4 ขั้น ได้แก่ ขั้นวางแผน (Plan) ขั้น ปฏิบัติการ (Act) ขั้นสังเกตการปฏิบัติ (Observe) และขั้นสะท้อนผลการปฏิบัติการ (Reflect) ผู้วิจัยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. พื้นที่วิจัย และกลุ่มเป้าหมาย

การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการวิจัยที่โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น เป็นโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 กระทรวงศึกษาธิการ เป็นโรงเรียนขยายโอกาสเปิดสอนระดับอนุบาลถึงมัธยมศึกษาตอนต้น

กลุ่มเป้าหมายในการวิจัย นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่นที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 6 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งเป็น 3 ชุด ดังนี้

ชุดที่ 1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning: PBL) รายวิชา ส15101 สังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อยอำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น จำนวน 7 แผน ใช้เวลาสอนทั้งสิ้นจำนวน 9 คาบ ได้แก่

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 : บทบาทและหน้าที่ เด็กดีควรรู้

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 : การปฏิบัติตนดี ตามสิทธิและเสรีภาพ

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 : คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ของหนูน้อยพลเมืองดี

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 : การละเมิดสิทธิเด็ก

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 : ปัญหาการละเมิดสิทธิเด็กในสังคมไทย

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6 : แนวทางการปกป้องคุ้มครองตนเองหรือผู้อื่นจากการละเมิดสิทธิเด็ก

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 7 : การปกป้องคุ้มครองสิทธิเด็กในสังคมไทย

ชุดที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการสะท้อนผลการปฏิบัติ ได้แก่ แบบบันทึกประจำวันของครู แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู แบบสัมภาษณ์นักเรียน และแบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาท้ายวงจร

ชุดที่ 3 เครื่องมือในการประเมินผลการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดแก้ปัญหา แบบปรนัยชนิดเลือกตอบ จำนวน 30 ข้อ และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในช่วงเวลา ตั้งแต่วันที่ 16 พฤษภาคม – 30 กันยายน 2561 ดังนี้

3.1 ปฐมนิเทศนักเรียนและผู้ร่วมวิจัยเกี่ยวกับการเก็บรวบรวมข้อมูลและการดำเนินกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เพื่อทำความเข้าใจในกระบวนการและวิธีการปฏิบัติในการวิจัย ก่อนการจัดการเรียนรู้

3.2 จัดการเรียนรู้ตามแผนที่ได้วางไว้กับกลุ่มเป้าหมาย โดยใช้เวลาสอนคาบละ 60 นาที วงจรที่ 1 ตั้งแต่วันที่ 24 – 29 กรกฎาคม 2561 และสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ในระหว่างการจัดการเรียนรู้ โดยผู้ร่วมวิจัยสังเกตการณ์สอนของครู และผู้วิจัยสัมภาษณ์นักเรียน และบันทึกแบบบันทึกประจำวันของครู

3.3 ทดสอบความสามารถในการแก้ปัญหาของผู้เรียนท้ายวงจรที่ 1 เป็นข้อสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 10 ข้อ แล้วนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตการณ์จัดการเรียนรู้ของผู้วิจัยจากผู้ร่วมวิจัยซึ่งอยู่ในแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู แบบสัมภาษณ์นักเรียน และแบบบันทึกประจำวันของครู รวมทั้งความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนท้ายวงจรที่ 1 มาสะท้อนผลการปฏิบัติและวิเคราะห์ผลหลังสิ้นสุดวงจรปฏิบัติการที่ 1 จากนั้นปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ ก่อนปฏิบัติการในวงจรที่ 2 ต่อไป

3.4 ปฏิบัติการในวงจรที่ 2 ในวันที่ 1 – 4 สิงหาคม 2561 จากนั้นนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตการณ์จัดการเรียนรู้ของผู้วิจัยจากผู้ร่วมวิจัยซึ่งอยู่ในแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู แบบสัมภาษณ์นักเรียน และแบบบันทึกประจำวันของครู รวมทั้งความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนท้ายวงจรที่ 2 มาสะท้อนผลการปฏิบัติและวิเคราะห์ผลหลังสิ้นสุดวงจรปฏิบัติการที่ 2 จากนั้นปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ ก่อนปฏิบัติการในวงจรที่ 3 ต่อไป

3.5 ปฏิบัติการในวงจรที่ 3 ในวันที่ 7 – 11 สิงหาคม 2561 จากนั้นนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตการณ์จัดการเรียนรู้ของผู้วิจัยจากผู้ร่วมวิจัยซึ่งอยู่ในแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู แบบสัมภาษณ์นักเรียน และแบบบันทึก

ประจำวันของครู รวมทั้งความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนท้ายวงจรที่ 3 มาสะท้อนผลการปฏิบัติและวิเคราะห์ผลหลังสิ้นสุดวงจรปฏิบัติการที่ 3 เมื่อสิ้นสุดวงจรปฏิบัติการที่ 3 ทำการประเมินผลการวิจัยโดยใช้แบบวัดความสามารถในการคิดแก้ปัญหาและแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์และสรุปผลการวิจัย

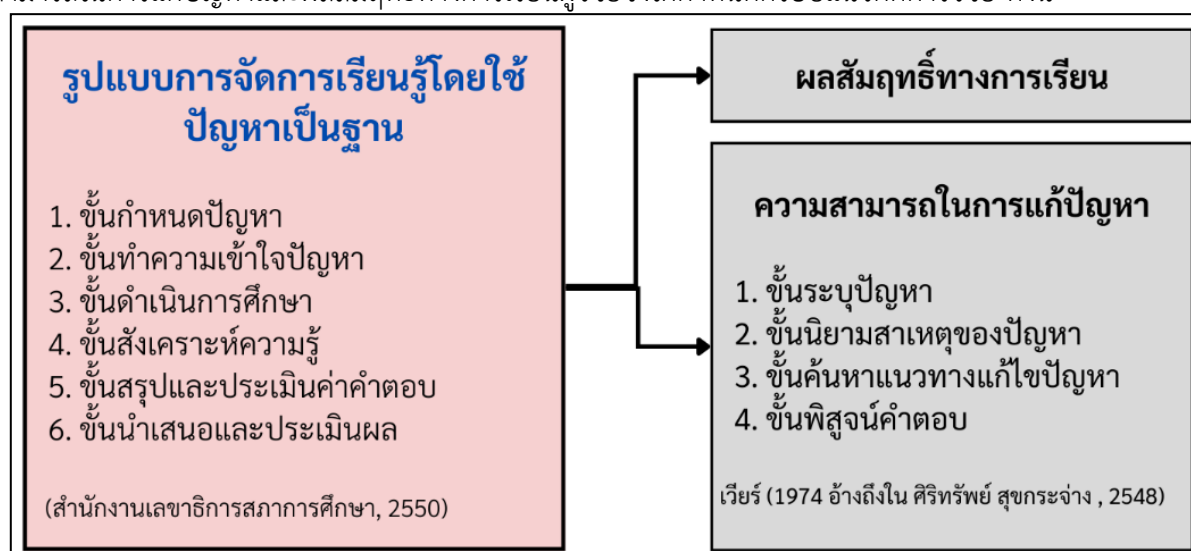
4. การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอผลการวิจัย

4.1 ข้อมูลเชิงปริมาณ การวิจัยในครั้งนี้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ โดยใช้สถิติพื้นฐาน คือ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยการนำคะแนนจากแบบวัดท้ายวงจร, แบบทดสอบวัดความสามารถในการคิดแก้ปัญหา และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องพลเมืองดีตามวิถีประชาธิปไตยและสิทธิเด็ก ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มาวิเคราะห์หาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน มาเทียบตามเกณฑ์ที่กำหนด คือ นักเรียนจำนวนร้อยละ 60 ของนักเรียนทั้งหมด มีคะแนนร้อยละ 60 ขึ้นไป

4.2 ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ด้วยการอธิบายและอภิปรายผลการศึกษา ในรูปแบบการพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive analysis) ตามเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลและวัตถุประสงค์ในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ที่จะสามารถพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผู้วิจัยจึงได้กำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. ผลการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย โดยนักเรียนจำนวนร้อยละ 60 มีความสามารถในการแก้ปัญหาร้อยละ 60 ขึ้นไป

ผลการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน Problem Based Learning: PBL รายวิชา ส15101 สังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น ผู้วิจัยได้ใช้แบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ โดยได้มีการวัดและประเมินผลหลังจากทำการจัดการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้ (ตารางที่ 1)

ตารางที่ 1 แสดงคะแนนผลการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหา

จำนวน นักเรียน	นักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60		คะแนนสอบ					
	จำนวน (คน)	คิดเป็นร้อยละ	คะแนน เต็ม	คะแนน สูงสุด	คะแนน ต่ำสุด	คะแนน เฉลี่ย	คิดเป็น ร้อยละ	S.D.
6	6	100	30	29	21	24.50	81.67	3.21

จากตารางพบว่า ผลการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหา มีนักเรียนจำนวน 6 คนผ่านเกณฑ์ที่กำหนด คิดเป็นร้อยละ 100 โดยมีคะแนนเฉลี่ย 24.50 คิดเป็นร้อยละ 81.67 ของคะแนนเต็ม ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2. ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อนน้อย โดยนักเรียนจำนวนร้อยละ 60 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ร้อยละ 60 ขึ้นไป

ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน Problem Based Learning: PBL รายวิชา ส15101 สังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อนน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น ผู้วิจัยได้ใช้แบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ โดยได้มีการวัดและประเมินผลหลังจากทำการจัดการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้ (ตารางที่ 2) จากตารางที่ 2 พบว่า ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีนักเรียนจำนวน 4 คนผ่านเกณฑ์ที่กำหนด คิดเป็นร้อยละ 66.67 โดยมีคะแนนเฉลี่ย 22.50 คิดเป็นร้อยละ 75 ของคะแนนเต็ม ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ตารางที่ 2 แสดงคะแนนผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

จำนวน นักเรียน	นักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60		คะแนนสอบ					
	จำนวน (คน)	คิดเป็นร้อยละ	คะแนน เต็ม	คะแนน สูงสุด	คะแนน ต่ำสุด	คะแนน เฉลี่ย	คิดเป็น ร้อยละ	S.D.
6	4	66.67	30	28	17	22.50	75	4.59

อภิปรายผล

ผลการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหา รายวิชาสังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อนน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 60 จำนวน 6 คน จากนักเรียน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 100 ของนักเรียนทั้งหมด ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ทั้งนี้เป็นเพราะ นักเรียนกลุ่มเป้าหมายทุกคนได้รับการฝึกคิดและฝึกปฏิบัติตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน อย่างต่อเนื่อง จำนวน 7 แผนการจัดการเรียนรู้ เป็นเวลา 9 คาบ เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบ่งออกเป็น 3 วงจร วงจรละ 2-3 แผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผู้วิจัยได้นำผลสะท้อนจากเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแต่ละวงจร นำมาปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสม ตามลำดับตามลำดับ โดยในวงจรที่ 1 สถานการณ์ปัญหาที่ครูได้นำเสนอไปนั้น นักเรียนไม่ได้คิดว่าการกระทำแบบนั้นทำให้เกิดปัญหา ครูจำต้องอธิบายขยายความเข้าไปและยกตัวอย่างสถานการณ์ปัญหาอื่นๆเพิ่มเพื่อให้นักเรียนเข้าใจมากยิ่งขึ้น และในส่วนของการคิดแก้ปัญหาของนักเรียนนั้น เนื่องจากนักเรียนมีจำนวนน้อยและยังไม่คุ้นชินกับวิธีการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน วิธีการแก้ปัญหาของนักเรียนจึงเป็นการแก้ปัญหาแบบง่ายๆ และเป็นคำตอบที่คล้ายคลึงกันทุกกลุ่ม เช่น นักเรียนไม่ตั้งใจเรียน วิธีแก้ปัญหาคือ กลับมาตั้งใจเรียน ฟังครูสอน และปัญหาการขับรถเสียดัง วิธีการแก้ปัญหาคือ แจ้งผู้ใหญ่บ้าน แจ้งตำรวจ เป็นต้นแสดงให้เห็นว่านักเรียนยังขาดหลักในการแก้ปัญหาที่หลากหลาย ต่อมาในวงจรที่ 2 พบว่า วิธีการแก้ปัญหาของนักเรียนยังคงมีลักษณะเหมือนกับวงจรที่ 1 คือ ไม่มีความชัดเจน และแปลกใหม่ อย่างไรก็ตามสิ่งที่พัฒนาขึ้นมาก็คือปริมาณ กล่าวคือ จำนวนวิธีการแก้ปัญหของนักเรียนที่คิดออกมานั้นมีมากขึ้น ซึ่งเป็นส่งผลให้มีวิธีแก้ปัญหาให้เลือกมากขึ้น อีกทั้งนักเรียนเริ่มเกิดความเบื่อหน่ายในการจัดการเรียนรู้ในลักษณะซ้ำๆ เดิมทำให้นักเรียนบางคน

เริ่มไม่สนใจและไม่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม ส่วนในวงจรที่ 3 นักเรียนสามารถคิดวิธีในการแก้ปัญหาได้มากขึ้น อีกทั้งวิธีคิดของนักเรียนมีความหลากหลาย และแปลกใหม่ อีกทั้งนักเรียนได้มีวิธีการแสดงออกซึ่งคำตอบที่ตนใช้แก้ปัญหาในหลากหลายรูปแบบทั้งการประชาสัมพันธ์เสียงตามสายและการทำโปสเตอร์ประชาสัมพันธ์เพื่อดึงดูดความสนใจของนักเรียนในโรงเรียน ทำให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจและกระตือรือร้นในการทำงานมากยิ่งขึ้นส่งผลให้เกิดชิ้นงานที่มีคุณภาพ โดยมีการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการแก้ปัญหาโดยเฉพาะเมื่อสิ้นสุดแต่ละวงจร รวมเป็น 3 ครั้ง และมีวัดความสามารถในการแก้ปัญหาเมื่อสิ้นสุดทั้ง 3 วงจรอีก 1 ครั้ง ซึ่งความสามารถในการแก้ปัญหาในแต่ละวงจรมีดังนี้ ในวงจรที่ 1 มีนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 100 วงจรที่ 2 มีนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 100 และในวงจรที่ 3 นักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 66.67 จะเห็นได้ว่ามีจำนวนนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ลดลงเรื่อย ๆ อันเนื่องมาจากความแตกต่างของเนื้อหาสาระการเรียนรู้ที่มีความยากง่ายต่างกัน โดยเนื้อหาที่นำมาจัดการเรียนรู้ในวงจรที่ 3 นั้นเป็นเนื้อหาเกี่ยวกับแนวทางการปกป้องคุ้มครองตนเองหรือผู้อื่นจากการละเมิดสิทธิเด็ก และ แนวทางการมีส่วนร่วมการปกป้องคุ้มครองสิทธิเด็กของสถาบันหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ซึ่งเป็นเนื้อหาที่ใกล้ชิดของนักเรียนพอสมควรเมื่อเทียบกับเนื้อหาในวงจรที่ 1 และ 2 ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับการปฏิบัติตนตามสถานภาพบทบาทหน้าที่ สิทธิ เสรีภาพและคุณลักษณะของพลเมืองดี และปัญหาการละเมิดสิทธิเด็ก

อย่างไรก็ตามเมื่อครบทั้ง 3 วงจร ผู้วิจัยได้ทำการวัดความสามารถในการคิดแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ผลปรากฏว่านักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 100 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด อันเนื่องมาจากการจัดการเรียนแบบปัญหาเป็นฐาน เป็นการใช้อยู่ที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริงเป็นตัวกระตุ้นในการคิดแก้ปัญหา มีความเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน มีโอกาสเกิดขึ้นได้ในชีวิตจริงที่ผู้เรียนมีโอกาสจะเผชิญ ซึ่งต้องมีความท้าทาย คำตอบของปัญหาต้องไม่ตายตัวหรือสามารถตอบได้หลายทาง โดยวิธีที่ได้มาซึ่งแนวทางการแก้ไขปัญหาต้องเกิดจากการทำงานเป็นกลุ่ม มีการแบ่งกันทำ แลกเปลี่ยน แสดงความคิดเห็น อภิปราย และตัดสินใจเลือกวิธีในการแก้ปัญหาร่วมกัน โดยครูผู้สอนทำหน้าที่ในการชี้แนะแนวทาง และช่วยเหลือในด้านการสืบค้นข้อมูล ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียน ได้ความรู้ที่สอดคล้องกับบริบทจริงและสามารถนำไปใช้ได้ พัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การให้เหตุผล อันจะนำไปสู่การแก้ปัญหาที่มีประสิทธิผล และสามารถทำงานและสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งผลการวิจัยสอดคล้องกับการศึกษาของ Wilder (2015) ที่ชี้ว่าการจัดการศึกษาโดยใช้อยู่ที่ปัญหาเป็นฐานเป็นการส่งเสริมไม่เพียงแต่การพัฒนาความรู้ด้านเนื้อหาเท่านั้น แต่ยังรวมถึงทักษะที่หลากหลาย เช่น ทักษะการสื่อสารและการทำงานร่วมกัน การตัดสินใจ การแก้ปัญหาคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการเรียนรู้แบบกำกับตนเอง และการวิจัยของ พรพรรณ นามโนรินทร์ (2554) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาคิดอย่างมีวิจารณญาณในการจัดการเรียนรู้โดยใช้อยู่ที่ปัญหาเป็นฐานของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบ้านหนองโก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 3 ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการแก้ปัญหาคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนที่เรียนจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้อยู่ที่ปัญหาเป็นฐาน ร้อยละ 81.25 ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 76.56 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 70/70 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่เรียนจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้อยู่ที่ปัญหาเป็นฐาน ร้อยละ 87.50 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75.42 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 70/70 ผลจากการใช้วิจัยเชิงปฏิบัติการ พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาลดลงตามลำดับ โดยในวงจรที่ 1 เนื่องจากนักเรียนมีจำนวนน้อยและยังไม่คุ้นชินกับวิธีการสอนโดยใช้อยู่ที่ปัญหาเป็นฐาน วิธีการแก้ปัญหาคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนจึงเป็นการแก้ปัญหาลดลงตามลำดับ และเป็นคำตอบที่คล้ายคลึงกันทุกกลุ่ม แสดงให้เห็นว่านักเรียนยังขาดหลักในการแก้ปัญหาคิดอย่างมีวิจารณญาณ ต่อมาในวงจรที่ 2 พบว่า วิธีการแก้ปัญหาคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนยังคงมีลักษณะเหมือนกับวงจรที่ 1 คือ ไม่มีความชัดเจน และแปลกใหม่ อย่างไรก็ตามสิ่งที่พัฒนาขึ้นมาก็คือปริมาณ กล่าวคือ จำนวนวิธีการแก้ปัญหาคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนที่คิดออกมานั้นมีมากขึ้น ซึ่งเป็นส่งผลให้มีวิธีแก้ปัญหาคิดอย่างมีวิจารณญาณมากขึ้น อีกทั้งนักเรียนเริ่มเกิดความเบื่อหน่ายในการจัดการเรียนรู้ในลักษณะซ้ำๆ เดิมทำให้นักเรียนบางคนเริ่มไม่สนใจและไม่ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม และในวงจรที่ 3 นักเรียนสามารถคิดวิธีในการแก้ปัญหาคิดอย่างมีวิจารณญาณได้มากขึ้น อีกทั้งวิธีคิดของนักเรียนมีความหลากหลาย และแปลกใหม่ อีกทั้งนักเรียนได้มีวิธีการแสดงออกซึ่งคำตอบที่ตนใช้แก้ปัญหาในหลากหลายรูปแบบทั้งการประชาสัมพันธ์เสียงตามสายและการทำโปสเตอร์ประชาสัมพันธ์เพื่อดึงดูดความสนใจของนักเรียน

ในโรงเรียน ทำให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจและกระตือรือร้นในการทำงานมากยิ่งขึ้นส่งผลให้เกิดชิ้นงานที่มีคุณภาพจึงเป็นผลให้กลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการแก้ปัญหาสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ผลการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อนน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 4 คน จาก 6 คิดเป็นร้อยละ 66.67 ของนักเรียนทั้งหมด ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ทั้งนี้เป็นเพราะนักเรียนกลุ่มเป้าหมายทุกคนได้รับการฝึกคิดและฝึกปฏิบัติตามแผนการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน อย่างต่อเนื่อง จำนวน 7 แผนการจัดการเรียนรู้ เป็นเวลา 9 คาบ เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบ่งออกเป็น 3 วงจร วงจรละ 2-3 แผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผู้วิจัยได้นำผลสะท้อนจากเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแต่ละวงจร นำมาปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสม ตามลำดับ โดยมีการเก็บข้อมูลเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเมื่อสิ้นสุดทั้ง 3 วงจร 1 ครั้ง ซึ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเมื่อสิ้นสุดทั้ง 3 วงจร มีนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 66.67 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด อันเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน เป็นการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหา ซึ่งเป็นการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนจากปัญหาที่ใกล้ตัว ผ่านกระบวนการในการค้นหาคำตอบจากการสืบค้นข้อมูลรายบุคคล จากนั้นนำข้อมูลที่ได้อภิปรายเป็นกลุ่ม เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ต่อจากนั้นจึงช่วยกันคิดวิธีการในการแก้ปัญหา ซึ่งเป็นการนำความรู้ที่ได้เรียนรู้ไปใช้เพื่อแก้ปัญหา อันจะทำให้ความคงอยู่ (retention) ของความรู้จะนานขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ ภัทรพงษ์ วงษ์วิจิตรานนท์ (2557) ได้ศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ด้วยการสอนโดยใช้รูปแบบการใช้ปัญหาเป็นฐานร่วมกับสื่อมัลติมีเดียรายวิชา ส 32201 พระพุทธศาสนา เรื่อง หลักธรรมทางพระพุทธศาสนา กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหา จำนวนนักเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 90.32 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ ร้อยละ 80 และมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 27.29 คิดเป็นร้อยละ 85.28 และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีนักเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 93.55 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือร้อยละ 80 และมีคะแนนเฉลี่ย 25.65 คิดเป็นร้อยละ 85.48 และสอดคล้องกับการศึกษาของ ศรีธัญญา พระยาโล (2557) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ชีวิตปลอดภัย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาสุขศึกษา เรื่องชีวิตปลอดภัย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 2) ความสามารถในการคิดวิเคราะห์รายวิชาสุขศึกษา เรื่อง ชีวิตปลอดภัย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 3) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสุขศึกษา เรื่องชีวิตปลอดภัย มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เฉลี่ยร้อยละ 80.67 และมีจำนวนนักเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 80 4) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสุขศึกษา เรื่องชีวิตปลอดภัย มีคะแนนความสามารถในการคิดวิเคราะห์ เฉลี่ยร้อยละ 73.67 และมีจำนวนนักเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 76 5) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสุขศึกษา เรื่องชีวิตปลอดภัย มีความพึงพอใจโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนได้ และในการวิจัยเชิงปฏิบัติการได้พบปัญหาในแต่ละวงจรคือการกำหนดปัญหาที่ไม่สอดคล้องกับสถานการณ์ เวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ไม่เพียงพอ การไม่สนใจงานที่ได้รับมอบหมาย วิธีการแก้ปัญหาที่ยังขาดความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งได้มีการปรับแก้จึงส่งผลให้สามารถพัฒนาผู้เรียนได้ตรงกับปัญหาที่เกิดขึ้น นอกจากนี้ยังสอดคล้องอย่างชัดเจนกับผลการศึกษาของ Semra Sungur, Ceren Tekkaya & Ömer Geban (2006) ศึกษาผลของการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการปฏิบัติงานของนักเรียนต่อระบบขับถ่ายของมนุษย์ของระดับประถมศึกษาจำนวน 61 คน ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า แม้ว่าจะไม่มีความแตกต่างกันระหว่างสองกลุ่ม แต่นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยการเรียนรู้จากปัญหาจะได้รับคะแนนที่สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยการสอนชีววิทยาแบบดั้งเดิมอย่างมีนัยสำคัญ ในแง่ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการปฏิบัติงาน นักเรียนในกลุ่มทดลองดูเหมือนจะมีความเชี่ยวชาญมากขึ้นในการใช้และการจัดระเบียบข้อมูลที่เกี่ยวข้อง ในการสร้างความรู้และก้าวไปสู่

ข้อสรุปที่ดีขึ้น และในทำนองเดียวกันกับการศึกษาของ Rodrigo Polanco, Patricia Calderón & Francisco Delgado (2004) ที่ชี้ว่าการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐานส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากกว่าการสอนแบบอื่นในระดับชั้นเดียวกัน

องค์ความรู้ใหม่

จากผลการศึกษา สรุปลงได้ว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานนั้นจะช่วยให้ นักเรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ได้ ในชีวิตประจำวัน มีการพัฒนาทักษะที่สำคัญอันได้แก่การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การให้เหตุผล และนำไปสู่การแก้ปัญหาที่มี ประสิทธิภาพ อีกทั้งยังทำให้ความรู้คงอยู่นานขึ้น อันเนื่องมาจากการค้นคว้าและสร้างความรู้ด้วยตนเอง เพื่อที่จะหาแนวทาง ใหม่ ๆ ในการคิดแก้ปัญหาที่ซับซ้อน

อย่างไรก็ตามมิใช่ว่าการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวจะบรรลุซึ่งวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้อย่างครบครัน ดังนั้นเราจะต้องมีข้อพึง ระวังอย่างยิ่งในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ข้อพึงระมัดระวังของการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning) ว่าไม่ใช่ “การสอนแบบแก้ปัญหา” (Problem solving method) ซึ่งเป็นความเข้าใจคลาดเคลื่อน เช่น สอนเนื้อหาไปบางส่วนก่อน จากนั้นก็ทดลองให้นักเรียนแก้ปัญหาเป็นกลุ่มย่อย ซึ่งการดำเนินการดังกล่าว เป็นวิธีสอนแบบ แก้ปัญหาไม่ใช่การสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน การสอนเช่นนี้จะใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นหรือเป็นตัวนำทางให้ผู้เรียน ไปแสวงหาความรู้ความเข้าใจด้วยตนเอง เพื่อจะได้ค้นพบคำตอบของปัญหาดังกล่าว กระบวนการหาความรู้ด้วยตนเองนี้ทำ ให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการแก้ปัญหา (Problem solving skill)

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานรายวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย จังหวัดขอนแก่น สามารถสรุปผลการวิจัยได้ตามวัตถุประสงค์ ดังนี้

ประการแรก ความสามารถในการแก้ปัญหา รายวิชา ส15101 สังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น ให้นักเรียนจำนวนร้อยละ 60 ของนักเรียนทั้งหมด มีคะแนน ความสามารถในการแก้ปัญหา ร้อยละ 60 ขึ้นไป ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหาผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 100 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด และประการที่สอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายวิชา ส 15101 สังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านค้อท่อน้อย อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น ให้นักเรียน จำนวนร้อยละ 60 ของนักเรียนทั้งหมด มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ร้อยละ 60 ขึ้นไป ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 66.67 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด

จากผลการวิจัยข้างต้น กล่าวได้ว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐานเป็นการนำเรื่องราวจากสิ่งใกล้ตัวมา บูรณาการเข้ากับปัญหาต่างๆที่อยู่รอบตัวของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนนำความรู้มาใช้ในการแก้ปัญหา โดยความรู้เกิดจาก การศึกษาค้นคว้าของตนเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจดจำความรู้ไปได้นานยิ่งขึ้น อันเป็นผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของกลุ่มเป้าหมายสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอเชิงวิชาการ

1.1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน สถานการณ์ปัญหาเป็นสิ่งสำคัญที่จะเชื่อมโยงตัวนักเรียนกับ สารการเรียนรู้ ดังนั้น การเลือกสถานการณ์ปัญหามาจัดการเรียนรู้นั้นต้องเป็นเรื่องที่ใกล้ตัวกับนักเรียน เป็นเรื่องที่ผู้เรียนมี โอกาสที่จะเผชิญในชีวิตประจำวัน และต้องมีความเกี่ยวข้องกับสาระการเรียนรู้ เพื่อให้การเรียนรู้เป็นการนำความรู้ที่ได้จาก สารการเรียนรู้ไปใช้ในการแก้ปัญหา

1.2 ในการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน ควรเพิ่มเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้มากขึ้น เพื่อมีเวลาให้ นักเรียนในการวิเคราะห์สถานการณ์ปัญหา และคิดวิธีในการแก้ปัญหาให้มีความหลากหลายมากยิ่งขึ้น

1.3 การจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน ในขั้นที่ 2 การกำหนดและทำความเข้าใจปัญหา เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องทำการวิเคราะห์สาเหตุ ผลกระทบ และกำหนดปัญหาจากสถานการณ์ที่กำหนดให้ โดยครูผู้สอนจะต้องให้เวลา และความสำคัญกับขั้นนี้ เพื่อให้ผู้เรียนวิเคราะห์สถานการณ์ปัญหา และสามารถกำหนดปัญหาได้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่กำหนดให้ อันจะนำไปสู่การคิดวิธีการแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพ

1.4 การจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน ในขั้นที่ 3 การดำเนินการศึกษาค้นคว้า เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะต้องศึกษาหาความรู้จากแหล่งต่างๆ ทั้งนี้การออกแบบกิจกรรมในขั้นนี้ควรเพิ่มภาระงานเข้าไปด้วย เพื่อให้ผู้เรียนต้องสืบค้นข้อมูลจริงๆ ไม่ใช่ปฏิบัติกิจกรรมอื่นที่ไม่พึงประสงค์

1.5 การจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน ในขั้นที่ 6 นำเสนอผลงานและประเมินผลงาน เป็นขั้นที่ผู้เรียนทุกคนควรมีโอกาสได้นำเสนอผลงานและประเมินผลงานร่วมกันทั้งห้องอย่างทั่วถึง ตลอดจนได้อภิปรายความรู้ร่วมกันเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของงานชิ้นถัดไปให้ดียิ่งขึ้น

1.6 ครูผู้สอนในรายวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ควรนำเอารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อเป็นการฝึกให้ผู้เรียนรู้จักคิดอย่างเป็นระบบ รอบคอบ และช่วยพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอีกด้วย

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ในการจัดการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐานยังประสบปัญหาเกี่ยวกับการทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งควรมีการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบ Learning together มาใช้ร่วมด้วย เพื่อให้ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และอภิปรายร่วมกันมากขึ้น

2.2 นักเรียนกลุ่มเป้าหมายมีจำนวนน้อย หากต้องการผลการวิจัยที่มีประสิทธิภาพและมีประโยชน์กับผู้เรียนมากยิ่งขึ้น ควรนำการวัดและประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้ (Learning Progression) มาใช้ในการวัดและประเมินผลผู้เรียน เพื่อให้ผู้สอนเห็นพัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นลำดับ สามารถนำข้อมูลมาพัฒนาผู้เรียนรายบุคคลได้ และเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจในศักยภาพของตนเองเพื่อพัฒนาให้ดีขึ้นอีกด้วย

เอกสารอ้างอิง

- กนก จันทรา. (2556). ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาโดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาและความรับผิดชอบต่อสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- จริยาพร พรหมสิงห์. (2558). การศึกษาการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning) ในรายวิชาศิลปะ ศ14101 เรื่องทัศนธาตุกับงานศิลปะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนเทศบาลบ้านหนองแขวง. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).
- โชตรัศม์ จันทน์สุคนธ์. (2551). วิชาสังคมศึกษา: ศาสตร์แห่งการบูรณาการ. วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 9(1), 6-23.
- ญาดาภัก กิจทวี. (2551). การศึกษาผลการเรียนรู้และทักษะการแก้ปัญหาเรื่องเศรษฐศาสตร์ในชีวิตประจำวันของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่จัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร).
- พรรณพร นามโนรินทร์. (2554). การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบ้านหนองโก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 3. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).
- ไพเราะ สุตธรรม. (2555). การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน วิชาประวัติศาสตร์ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบ้านโนนสำนั อำเภอมัญจาคีรี จังหวัดขอนแก่น. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).

- ภัทรพงษ์ วงษ์วิจิตรานนท์. (2557). การศึกษาทักษะการคิดแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ด้วยการสอนโดยใช้รูปแบบการใช้ปัญหาเป็นฐานร่วมกับสื่อมัลติมีเดียรายวิชา ส 322101 พระพุทธศาสนา เรื่อง หลักธรรมทางพระพุทธศาสนา กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).
- วรกมล วงศธรบุญศรี. (2557). การเปรียบเทียบทักษะการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง โจทย์ปัญหาสมการเชิงเส้นตัวแปรเดียวระหว่างการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานกับการจัดการเรียนรู้ตามคู่มือของ สสวท. ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร).
- ศรียุญา พระยาโล. (2557). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการคิดวิเคราะห์ เรื่อง ชีวิตปลอดภัย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).
- ศิริวรรณ หล้าคอม. (2556). การพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่อง การอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปัญหาเป็นฐาน. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).
- สำนักข่าวอิสรา. (2559). ม.มหิดล สำรวจพบเด็ก 2-6 ปี มีปัญหาพฤติกรรม EF บกพร่องถึง 30%. สืบค้น 25 มีนาคม 2567. จาก <https://www.isranews.org/2017-03-07-04-25-21/51865-ef.html>.
- อุดม เพชรสังหาร. (2559). สร้างเด็กไทยยุค 4.0. สืบค้น 25 มีนาคม 2567. จาก <https://www.ryt9.com/s/bmnd/2567435>.
- Polanco, R., Calderón, P., & Delgado, F. (2004). Effects of a problem-based learning program on engineering students' academic achievements in a Mexican university. *Innovations in Education and Teaching International*, 41(2), 145-155.
- Sungur, S., Tekkaya, C., & Geban, Ö. (2006). Improving achievement through problem-based learning. *Journal of biological Education*, 40(4), 155-160.
- Wilder, S. (2015). Impact of problem-based learning on academic achievement in high school: a systematic review. *Educational Review*, 67(4), 414-435.

Creative Leadership of Educational Administrators in the Digital Age

Sakthinant Srihabonk¹ and Phramaha Kitti Kittimatee^{1*}

¹ Mahachulalongkornrajavidyalaya University, Khon Kaen Campus, Thailand

* Corresponding author. E-mail: mahakitti2017@gmail.com

ABSTRACT

This article aims to present the creative leadership of educational administrators in the digital age. The results of the study found that: Creative leadership is an important trait that educational administrators in the digital age need to have, in order to lead their organizations to adapt and grow amid rapid changes in technology and society. Creative leaders must be able to think out of the box, see opportunities in crises, and create educational innovations that meet the needs of learners and society in the 21st century. Key characteristics of creative leadership in the digital age include: 1) Innovative vision: able to envision the future of education and plan strategies to lead the organization to that goal. 2) Flexibility and adaptability: ready to deal with change and adjust working methods to suit the situation. 3) Fostering an innovative culture: creating an atmosphere and organizational culture conducive to creative thinking and experimentation. Technology integration: able to apply digital technology to manage and develop teaching and learning effectively. 4) Networking and cooperation: coordinate and build cooperation with various sectors. To mobilize resources and knowledge to develop education 5) Human resource development: Promote and support teachers and educational personnel to develop digital skills and future skills. 6) Creative problem solving: Be able to analyze problems and find new and effective solutions. 7) Inspiration: Stimulate and inspire the team to dare to think, dare to act, and strive to always develop themselves. 8) Smart risk management: Dare to take reasonable risks to create new opportunities for the organization. Lifelong learning: Be a model in continuous learning and self-development in order to keep up with changes in the world.

Keywords: Creative Leadership, School Administrators, Digital Age

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล

ศักรินทร์ ศรีหาบงค์¹ และ พระมหากิตติ กิตติเมธี^{1*}

¹ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตขอนแก่น ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: mahakitti2017@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความนี้มุ่งนำเสนอเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล ผลการศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นคุณลักษณะสำคัญที่ผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลจำเป็นต้องมี เพื่อนำพาองค์กรให้สามารถปรับตัวและเติบโตท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีและสังคม ผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีความสามารถในการคิดนอกกรอบ มองเห็นโอกาสในวิกฤต และสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาที่ตอบโจทย์ความต้องการของผู้เรียนและสังคมในศตวรรษที่ 21 ลักษณะสำคัญของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในยุคดิจิทัล ประกอบด้วย: 1) วิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม: สามารถมองเห็นภาพอนาคตของการศึกษาและวางแผนกลยุทธ์เพื่อนำพาองค์กรไปสู่เป้าหมายนั้น 2) ความยืดหยุ่นและการปรับตัว: พร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลงและปรับเปลี่ยนแนวทางการทำงานให้เหมาะสมกับสถานการณ์ 3) การส่งเสริมวัฒนธรรมนวัตกรรม: สร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการคิดสร้างสรรค์และการทดลองสิ่งใหม่ ๆ การบูรณาการเทคโนโลยี: สามารถนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาประยุกต์ใช้ในการบริหารจัดการและพัฒนาการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ 4) การสร้างเครือข่ายและความร่วมมือ: ประสานงานและสร้างความร่วมมือกับภาคส่วนต่าง ๆ เพื่อระดมทรัพยากรและองค์ความรู้มาพัฒนาการศึกษา 5) การพัฒนาบุคลากร: ส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาพัฒนาทักษะดิจิทัลและทักษะแห่งอนาคต 6) การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์: สามารถวิเคราะห์ปัญหาและหาแนวทางแก้ไขที่แปลกใหม่และมีประสิทธิภาพ 7) การสร้างแรงบันดาลใจ: กระตุ้นและสร้างแรงบันดาลใจให้ทีมงานกล้าคิด กล้าทำ และมุ่งมั่นพัฒนาตนเองอยู่เสมอ 8) การจัดการความเสี่ยงอย่างชาญฉลาด: กล้าเสี่ยงอย่างมีเหตุผลเพื่อสร้างโอกาสใหม่ ๆ ให้กับองค์กรการเรียนรู้ตลอดชีวิต: เป็นแบบอย่างในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์, ผู้บริหารสถานศึกษา, ยุคดิจิทัล

© 2024 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

ในยุคปัจจุบันที่เทคโนโลยีดิจิทัลกำลังเปลี่ยนแปลงโลกอย่างรวดเร็วและต่อเนื่อง ระบบการศึกษาก็ไม่อาจหลีกเลี่ยงผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงนี้ได้ การปฏิวัติดิจิทัลได้ส่งผลกระทบอย่างมีนัยสำคัญต่อทุกภาคส่วนของสังคม รวมถึงวงการการศึกษา ซึ่งเป็นหนึ่งในภาคส่วนที่สำคัญที่สุดในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และขับเคลื่อนความก้าวหน้าของประเทศ ในบริบทนี้ ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งในการนำพาองค์กรการศึกษาให้สามารถปรับตัวและเติบโตท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว

วันชัย ราชวงศ์ (2562) ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำสถานศึกษายุคดิจิทัลไว้อย่างน่าสนใจในงานวิจัยเรื่อง "ภาวะผู้นำสถานศึกษายุคดิจิทัล School Leadership in the Digital Age" โดยชี้ให้เห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลจำเป็นต้องมีทักษะและคุณลักษณะที่แตกต่างไปจากยุคก่อน เพื่อให้สามารถนำพาองค์กรให้ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงและตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ งานวิจัยนี้ได้เน้นย้ำถึงความสำคัญของการพัฒนาวิสัยทัศน์ด้านเทคโนโลยี ความสามารถในการบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับการเรียนการสอน และการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการเรียนรู้และนวัตกรรมในยุคดิจิทัล ในขณะเดียวกัน สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (2562) ก็ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการปรับตัวในยุคดิจิทัล โดยได้กำหนดนโยบายและจุดเน้นในการ

ขับเคลื่อนการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) สู่ "กศน. WOW ในยุคดิจิทัล" ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความพยายามในการยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทของสังคมดิจิทัล นโยบายดังกล่าวไม่เพียงแต่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะดิจิทัลให้กับผู้เรียนเท่านั้น แต่ยังให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพของบุคลากรทางการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้บริหารสถานศึกษา ให้มีความพร้อมในการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงในยุคดิจิทัล นโยบายนี้ยังครอบคลุมถึงการปรับปรุงโครงสร้างพื้นฐานด้านเทคโนโลยี การพัฒนาหลักสูตรและสื่อการเรียนรู้ดิจิทัล ตลอดจนการสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับภาคส่วนต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในยุคดิจิทัล

การประเมินตนเองของสถานศึกษาก็เป็นอีกหนึ่งเครื่องมือสำคัญในการสะท้อนให้เห็นถึงความพร้อมและความท้าทายในการบริหารจัดการสถานศึกษาในยุคดิจิทัล ดังที่ปรากฏในรายงานการประเมินตนเอง (Self-Assessment Report: SAR) ประจำปี 2562 ของสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยลำปาง (2562) ซึ่งได้นำเสนอผลการดำเนินงานและแนวทางการพัฒนาที่สอดคล้องกับบริบทของการศึกษาในยุคดิจิทัล รายงานดังกล่าวไม่เพียงแต่เป็นเครื่องมือในการประเมินคุณภาพการศึกษาเท่านั้น แต่ยังเป็นกลไกสำคัญในการกระตุ้นให้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องคิดวิเคราะห์และวางแผนการพัฒนากองคร้อยอย่างเป็นระบบ โดยคำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีและสังคมที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว การประเมินตนเองยังช่วยให้สถานศึกษาสามารถระบุจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรคในการพัฒนาภาวะผู้นำยุคดิจิทัลได้อย่างชัดเจน ซึ่งจะนำไปสู่การกำหนดแนวทางการพัฒนาที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น ตามแนวคิดของสุมิล ว่องวานิช (2562) ก็เป็นอีกหนึ่งเครื่องมือที่มีประโยชน์อย่างยิ่งในการพัฒนาภาวะผู้นำสถานศึกษายุคดิจิทัล โดยช่วยให้ผู้บริหารสามารถระบุช่องว่างระหว่างสภาพที่เป็นอยู่และสภาพที่ควรจะเป็นได้อย่างชัดเจน ซึ่งจะนำไปสู่การกำหนดแนวทางการพัฒนาที่ตรงจุดและมีประสิทธิภาพ ในบริบทของการบริหารสถานศึกษายุคดิจิทัล การประเมินความต้องการจำเป็นอาจครอบคลุมประเด็นต่าง ๆ เช่น ทักษะด้านเทคโนโลยีของบุคลากร ความพร้อมของโครงสร้างพื้นฐานด้านดิจิทัล หรือความต้องการในการพัฒนาหลักสูตรที่ตอบสนองต่อความต้องการของตลาดแรงงานในยุคดิจิทัล การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นยังช่วยให้ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถจัดลำดับความสำคัญของประเด็นที่ต้องพัฒนา และวางแผนการใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ

ณัฐ ขาคำมูล (2555) ได้นำเสนอรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงเปลี่ยนแปลงผ่านทางสังคมของผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งมีความเกี่ยวข้องอย่างใกล้ชิดกับแนวคิดภาวะผู้นำในยุคดิจิทัล โดยเน้นย้ำถึงความสำคัญของการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์และวิธีการบริหารจัดการให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเทคโนโลยี แนวคิดนี้ชี้ให้เห็นว่า ผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลไม่เพียงแต่ต้องมีความรู้และทักษะด้านเทคโนโลยีเท่านั้น แต่ยังต้องมีความสามารถในการนำการเปลี่ยนแปลง สร้างวิสัยทัศน์ร่วม และกระตุ้นให้บุคลากรในองค์กรเกิดการเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งแนวคิดของณัฐ ขาคำมูล สอดคล้องกับงานของ Sieber, Kaganer & Zamora (2013) ที่ได้นำเสนอแนวคิดเรื่อง "Digital Leadership: Changing paradigms for changing time" ซึ่งเน้นย้ำถึงความจำเป็นในการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของผู้นำให้สอดคล้องกับยุคดิจิทัล Sieber และคณะได้ชี้ให้เห็นว่า ภาวะผู้นำดิจิทัลไม่ได้จำกัดอยู่เพียงแค่การใช้เทคโนโลยีเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการเข้าใจผลกระทบของเทคโนโลยีต่อวัฒนธรรมองค์กร กระบวนการทำงาน และรูปแบบการเรียนรู้ ผู้นำในยุคดิจิทัลต้องสามารถสร้างสมดุลระหว่างการใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีและการรักษาคุณค่าหลักขององค์กร ตลอดจนสามารถสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้และนวัตกรรมในองค์กร

นอกจากนี้ Rebores, Rebores W. (2001) ยังได้นำเสนอมุมมองที่น่าสนใจเกี่ยวกับจริยธรรมของภาวะผู้นำทางการศึกษาในหนังสือ "The ethics of educational leadership" ซึ่งเป็นประเด็นที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในยุคดิจิทัล เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีไม่เพียงแต่นำมาซึ่งโอกาสใหม่ ๆ เท่านั้น แต่ยังนำมาซึ่งความท้าทายทางจริยธรรมที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องเผชิญ เช่น ประเด็นเรื่องความเป็นส่วนตัวของข้อมูล การใช้เทคโนโลยีอย่างรับผิดชอบ หรือการสร้างสมดุลระหว่างการใช้เทคโนโลยีกับการปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ Rebores เน้นย้ำว่า ผู้นำทางการศึกษาต้องมีความตระหนักรู้ทางจริยธรรมและสามารถตัดสินใจบนพื้นฐานของหลักการทางจริยธรรม ซึ่งบทความนี้มุ่งนำเสนอเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ความหมายของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นแนวคิดที่ได้รับความนิยมอย่างมากในปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทของการบริหารการศึกษาและการพัฒนาองค์กรในยุคที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ภาวะผู้นำรูปแบบนี้มีความสำคัญอย่างยิ่งในการขับเคลื่อนองค์กรให้สามารถปรับตัวและเติบโตท่ามกลางความท้าทายต่าง ๆ ในศตวรรษที่ 21

กรรณิกา เรตมอนด์ (2559) ได้ศึกษาตัวบ่งชี้ทักษะภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21 สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และพบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นหนึ่งในทักษะสำคัญที่ผู้บริหารสถานศึกษาควรมี โดยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์หมายถึงความสามารถในการคิดนอกกรอบ การสร้างนวัตกรรม และการนำพาองค์กรไปสู่การเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น ผู้นำที่มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะสามารถมองเห็นโอกาสในท่ามกลางวิกฤต และสามารถกระตุ้นให้ทีมงานคิดค้นวิธีการใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหาและพัฒนาองค์กร

ณัฐพันธ์ เขจรนนท์ (2545) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการสร้างทีมงานที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งมีความเชื่อมโยงอย่างใกล้ชิดกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ โดยชี้ให้เห็นว่าผู้นำที่มีความคิดสร้างสรรค์จะสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานเป็นทีม กระตุ้นให้สมาชิกในทีมกล้าคิดกล้าแสดงออก และส่งเสริมให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาวัฒนธรรมและการแก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ

ธัญวิทย์ ศรีจันทร์ (2558) ได้ศึกษารูปแบบและกลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21 และพบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นหนึ่งในคุณลักษณะสำคัญที่ผู้นำในยุคปัจจุบันควรมี โดยผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีความสามารถในการมองภาพอนาคต (Visioning) การคิดเชิงกลยุทธ์ (Strategic Thinking) และการสร้างแรงบันดาลใจให้กับทีมงาน (Inspiring) นอกจากนี้ ผู้นำเชิงสร้างสรรค์ยังต้องมีความยืดหยุ่นทางความคิด (Cognitive Flexibility) และความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง (Adaptability)

บุตรี จารุโรจน์ (2550) ได้อธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำและการพัฒนาทีมงาน โดยชี้ให้เห็นว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีบทบาทสำคัญในการสร้างทีมงานที่มีประสิทธิภาพ ผู้นำที่มีความคิดสร้างสรรค์จะสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการพัฒนา กระตุ้นให้สมาชิกในทีมกล้าคิดนอกกรอบ และส่งเสริมให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาวัฒนธรรมและการแก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ

มัทนา วังถนอมศักดิ์ (2560) ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางการศึกษา โดยเน้นย้ำว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาในยุคปัจจุบัน ผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประยุกต์ใช้ความรู้เพื่อสร้างสรรค์นวัตกรรมทางการศึกษา นอกจากนี้ ยังต้องมีความสามารถในการสร้างแรงบันดาลใจให้กับครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อร่วมกันพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

รังสรรค์ ประเสริฐศรี (2544) ได้อธิบายว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นรูปแบบของภาวะผู้นำที่เน้นการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ การคิดนอกกรอบ และการกล้าเสี่ยงอย่างชาญฉลาด ผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีวิสัยทัศน์ที่ก้าวไกล สามารถมองเห็นโอกาสในท่ามกลางวิกฤต และมีความสามารถในการโน้มน้าวใจให้ผู้อื่นเห็นคล้อยตามและร่วมมือในการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ

เสถียร พะโยธร (2560) ได้ศึกษาการพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลสำหรับผู้บริหารระดับต้นโรงเรียนมัธยมศึกษา และพบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผล โดยผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีความสามารถในการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการคิดสร้างสรรค์ การส่งเสริมให้สมาชิกในทีมกล้าแสดงความคิดเห็นและนำเสนอไอเดียใหม่ ๆ รวมถึงการสนับสนุนให้เกิดการทดลองและการเรียนรู้จากความผิดพลาด

อรรณวิ ไชยปัญญา (2556) ได้เสนอรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของทีมของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก โดยชี้ให้เห็นว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นองค์ประกอบสำคัญที่จะช่วยให้ผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็กสามารถบริหารจัดการทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะสามารถคิดค้นวิธีการใหม่ ๆ ในการระดมทรัพยากร สร้างเครือข่ายความร่วมมือ และพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนขนาดเล็ก

Northouse (2004) ได้อธิบายว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นรูปแบบของภาวะผู้นำที่เน้นการสร้างสรรค์นวัตกรรมและการเปลี่ยนแปลงในองค์กร โดยผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีความสามารถในการมองเห็นโอกาสใหม่ ๆ การคิดนอกกรอบ

และการกระตุ้นให้ผู้อื่นคิดอย่างสร้างสรรค์ นอกจากนี้ ผู้นำเชิงสร้างสรรค์ยังต้องมีความกล้าที่จะเสี่ยงอย่างชาญฉลาด และสามารถบริหารจัดการความเสี่ยงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการคิดนอกกรอบ สร้างสรรค์นวัตกรรม และนำพาองค์กรไปสู่การเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น โดยมีองค์ประกอบสำคัญดังนี้:

1. **วิสัยทัศน์เชิงสร้างสรรค์ (Creative Vision):** ความสามารถในการมองเห็นภาพอนาคตที่แตกต่างและเป็นไปได้ สามารถสร้างวิสัยทัศน์ที่ท้าทายและสร้างแรงบันดาลใจให้กับทีมงาน
 2. **การคิดนอกกรอบ (Out-of-the-box Thinking):** ความสามารถในการคิดแบบไม่ยึดติดกับรูปแบบเดิม ๆ กล้าที่จะท้าทายสมมติฐานและแนวคิดที่มีอยู่เดิม
 3. **การสร้างนวัตกรรม (Innovation):** ความสามารถในการพัฒนาแนวคิด ผลิตภัณฑ์ หรือกระบวนการใหม่ ๆ ที่สร้างคุณค่าให้กับองค์กร
 4. **การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration):** ความสามารถในการกระตุ้นและสร้างแรงบันดาลใจให้ผู้อื่นเกิดความคิดสร้างสรรค์และกล้าที่จะทำสิ่งใหม่ ๆ
 5. **การเปิดกว้างทางความคิด (Open-mindedness):** ความสามารถในการรับฟังและยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่าง เปิดรับไอเดียใหม่ ๆ จากทุกระดับในองค์กร
 6. **ความยืดหยุ่นและการปรับตัว (Flexibility and Adaptability):** ความสามารถในการปรับเปลี่ยนแผน
- สามารถสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาในยุคปัจจุบัน ผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประยุกต์ใช้ความรู้เพื่อสร้างสรรค์นวัตกรรมทางการศึกษา นอกจากนี้ ยังต้องมีความสามารถในการสร้างแรงบันดาลใจให้กับครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อร่วมกันพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

บทบาทสำคัญในการนำพาองค์กรการศึกษาให้ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี

ภาวะผู้นำมีความสำคัญต่อความสำเร็จและการดำรงอยู่ขององค์กรเป็นอย่างมาก นอกจากนี้ภาวะผู้นำยังช่วยพัฒนาองค์กรไปในทิศทางใหม่ ๆ เพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายให้ได้ และเป็นปัจจัยที่สำคัญในการบริหารงาน ผู้นำเปรียบประดุจดวงประทีปขององค์กร เป็นสัญลักษณ์ เป็นตัวแทนขององค์กร และเป็นจุดรวมพลังของทุกคนในองค์กร ฉะนั้นผู้นำย่อมเป็นหลักที่มีความสำคัญยิ่งต่อหน่วยงาน ต่อผู้ได้บังคับบัญชา และต่อผลงานอันเป็นส่วนรวม คุณภาพและคุณลักษณะของผู้นำย่อมมีผลสะท้อนต่อวิถีปฏิบัติงานของหน่วยงานแต่ละแห่งเป็นอย่างมาก ดังนั้นการที่ผู้นำมีความคิดสร้างสรรค์จึงนับว่าเป็นสิ่งสำคัญสำหรับองค์กรเป็นอย่างมาก ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาควรมีบทบาทสำคัญ ดังนี้

1. **ผู้นำการเปลี่ยนแปลง:** ผู้บริหารสถานศึกษายุคดิจิทัลต้องเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Change Agent) ที่มีวิสัยทัศน์กว้างไกล สามารถคาดการณ์แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในอนาคต และเตรียมความพร้อมให้องค์กรรับมือกับความท้าทายใหม่ ๆ ได้ (วันชัย ราชวงศ์, 2562) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุค Disruption ที่เทคโนโลยีเข้ามาเปลี่ยนแปลงรูปแบบการทำงานและการเรียนรู้อย่างรวดเร็ว (มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2563)
2. **ผู้นำดิจิทัล:** ผู้บริหารต้องมีความเป็นผู้นำดิจิทัล (Digital Leadership) ที่เข้าใจและสามารถประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการบริหารจัดการและพัฒนาการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Sieber, Kaganer & Zamora, 2013) ต้องสามารถใช้เทคโนโลยีในการสื่อสาร การบริหารจัดการข้อมูล และการตัดสินใจเชิงนโยบายได้อย่างเหมาะสม
3. **ผู้สร้างนวัตกรรม:** ในยุคที่นวัตกรรมเข้ามาเปลี่ยนแปลงโลกอย่างรวดเร็ว (Disruptive Innovation) ผู้บริหารสถานศึกษาต้องเป็นผู้สร้างและส่งเสริมนวัตกรรมทางการศึกษา (มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2564) โดยสนับสนุนให้เกิดการคิดค้นวิธีการเรียนการสอนใหม่ ๆ และนำเทคโนโลยีมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา
4. **ผู้พัฒนาทรัพยากรมนุษย์:** ผู้บริหารต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีทักษะดิจิทัลและทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงของตลาดแรงงานและสังคม (มติชนออนไลน์, 2563) โดยสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิตและการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

5. ผู้สร้างเครือข่าย: ในยุคดิจิทัล การสร้างเครือข่ายความร่วมมือทั้งภายในและภายนอกองค์กรเป็นสิ่งสำคัญ ผู้บริหารต้องสามารถประสานงานและสร้างความร่วมมือกับหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งภาครัฐ เอกชน และชุมชน เพื่อระดมทรัพยากรและองค์ความรู้มาพัฒนาการศึกษา (สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาอิสระ, 2562)

6. ผู้จัดการความเสี่ยงและการเปลี่ยนแปลง: ในสภาวะที่มีความผันผวน ไม่แน่นอน ซับซ้อน และคลุมเครือ (VUCA) ผู้บริหารต้องมีทักษะในการจัดการความเสี่ยงและการเปลี่ยนแปลง สามารถวิเคราะห์สถานการณ์และตัดสินใจภายใต้ความไม่แน่นอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ประสาร ไตรรัตน์วรกุล, 2563)

7. ผู้สร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้: ผู้บริหารต้องสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ส่งเสริมให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การทำงานเป็นทีม และการใช้เทคโนโลยีในการเรียนรู้ (สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาอิสระ, 2562)

8. ผู้นำเชิงจริยธรรม: ในยุคที่ข้อมูลและเทคโนโลยีมีอิทธิพลสูง ผู้บริหารต้องเป็นผู้นำเชิงจริยธรรม (Ethical Leadership) ที่สามารถตัดสินใจและดำเนินการอย่างมีจริยธรรม โปร่งใส และรับผิดชอบต่อสังคม (R.W. Rebores, 2001)

9. ผู้ประเมินและพัฒนาคุณภาพ: ผู้บริหารต้องมีความสามารถในการประเมินความต้องการจำเป็น (Needs Assessment) ขององค์กรและผู้เรียน เพื่อนำมาวางแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างเป็นระบบ (สุวิมล ว่องวานิช, 2562)

10. ผู้นำเชิงสร้างสรรค์: ในการรับมือกับความท้าทายใหม่ ๆ ผู้บริหารต้องมีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (Creative Leadership) ที่สามารถคิดนอกกรอบ แก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และสร้างโอกาสจากวิกฤต (จักรกฤษณ์ โปตาพล, 2555)

โดยสรุป ผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลต้องเป็นผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ มีความสามารถในการใช้เทคโนโลยี มีทักษะการบริหารจัดการสมัยใหม่ และมีความยืดหยุ่นพร้อมรับการเปลี่ยนแปลง เพื่อนำพาองค์กรการศึกษาให้สามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะที่จำเป็นสำหรับโลกยุคใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บทสรุป

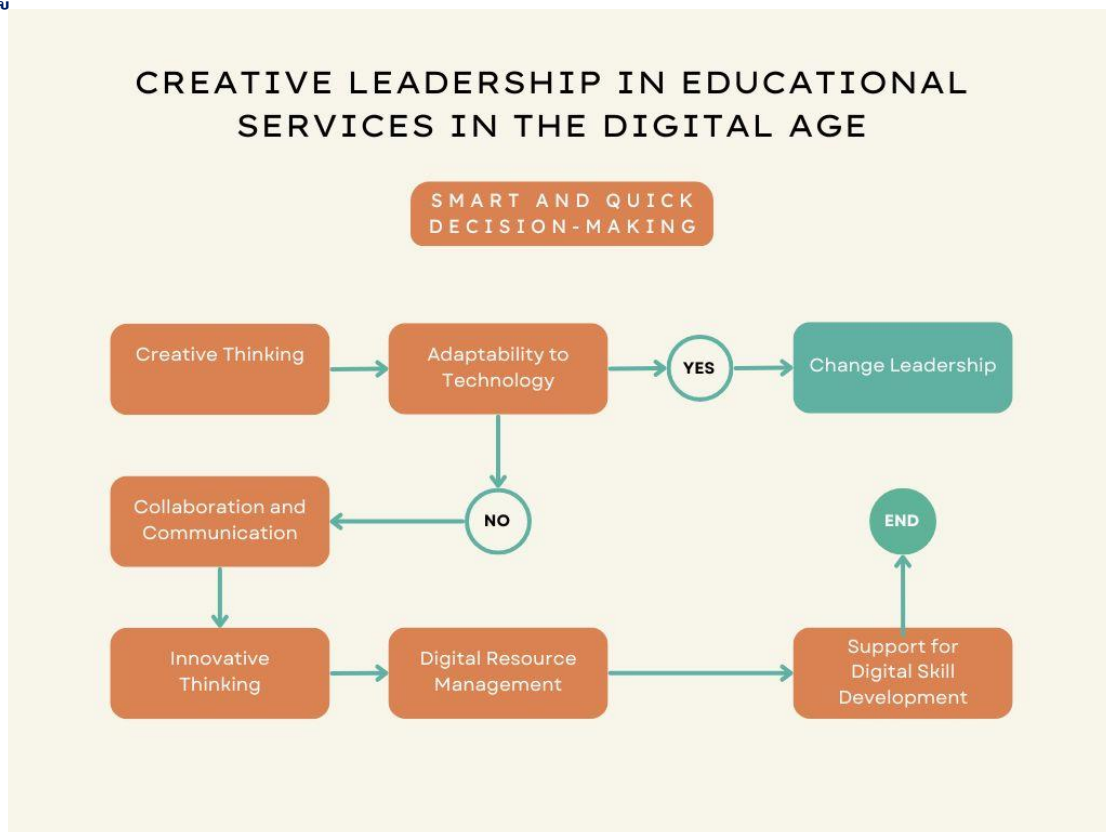
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นคุณลักษณะสำคัญที่ผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลจำเป็นต้องมีและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำพาองค์กรการศึกษาให้สามารถปรับตัวและเติบโตท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีและสังคม ผู้นำเชิงสร้างสรรค์ต้องมีวิสัยทัศน์กว้างไกล สามารถคิดนอกกรอบ มองเห็นโอกาสในวิกฤต และสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนและสังคมในศตวรรษที่ 21 ลักษณะสำคัญของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในยุคดิจิทัลประกอบด้วยความสามารถในการบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับการบริหารและการจัดการเรียนการสอน การสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการสร้างสรรค์นวัตกรรม การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตทั้งของตนเองและบุคลากร และการสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับภาคส่วนต่าง ๆ นอกจากนี้ ผู้นำเชิงสร้างสรรค์ต้องมีความยืดหยุ่น สามารถปรับตัวรับมือกับการเปลี่ยนแปลง และกล้าที่จะเสี่ยงอย่างชาญฉลาดเพื่อสร้างโอกาสใหม่ ๆ ให้กับองค์กร การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะช่วยให้ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำพาองค์กรฝ่าฟันความท้าทายในยุคดิจิทัล สร้างสรรค์นวัตกรรมทางการศึกษา และพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะที่จำเป็นสำหรับโลกอนาคต อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการศึกษาและการเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนสามารถเติบโตและประสบความสำเร็จในโลกยุคดิจิทัลได้อย่างมั่นคงและยั่งยืน ในท้ายที่สุด ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ไม่เพียงแต่เป็นคุณสมบัติที่จำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาเท่านั้น แต่ยังเป็นแบบอย่างและแรงบันดาลใจให้กับครู บุคลากร และนักเรียน ในการพัฒนาตนเองให้เป็นนักคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม ซึ่งเป็นทักษะสำคัญในการดำรงชีวิตและการทำงานในศตวรรษที่ 21

โดยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นคุณลักษณะสำคัญที่ผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลจำเป็นต้องมี เพื่อนำพาองค์กรให้สามารถปรับตัวและเติบโตท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีและสังคม ผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีความสามารถในการคิดนอกกรอบ มองเห็นโอกาสในวิกฤต และสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาที่ตอบโจทย์ความต้องการของผู้เรียนและสังคมในศตวรรษที่ 21 ลักษณะสำคัญของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในยุคดิจิทัล ประกอบด้วย: 1) วิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม: สามารถมองเห็นภาพอนาคตของการศึกษาและวางแผนกลยุทธ์เพื่อนำพาองค์กรไปสู่เป้าหมายนั้น 2) ความยืดหยุ่นและการปรับตัว: พร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลงและปรับเปลี่ยนแนวทางการทำงานให้เหมาะสมกับสถานการณ์ 3)

การส่งเสริมวัฒนธรรมนวัตกรรม: สร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการคิดสร้างสรรค์และการทดลองสิ่งใหม่ ๆ การบูรณาการเทคโนโลยี: สามารถนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาประยุกต์ใช้ในการบริหารจัดการและพัฒนาการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ 4) การสร้างเครือข่ายและความร่วมมือ: ประสานงานและสร้างความร่วมมือกับภาคส่วนต่าง ๆ เพื่อระดมทรัพยากรและองค์ความรู้มาพัฒนาการศึกษา 5) การพัฒนาบุคลากร: ส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาพัฒนาทักษะดิจิทัลและทักษะแห่งอนาคต 6) การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์: สามารถวิเคราะห์ปัญหาและหาแนวทางแก้ไขที่แปลกใหม่และมีประสิทธิภาพ 7) การสร้างแรงบันดาลใจ: กระตุ้นและสร้างแรงบันดาลใจให้ทีมงานกล้าคิด กล้าทำ และมุ่งมั่นพัฒนาตนเองอยู่เสมอ 8) การจัดการความเสี่ยงอย่างชาญฉลาด: กล้าเสี่ยงอย่างมีเหตุผลเพื่อสร้างโอกาสใหม่ ๆ ให้กับองค์กรการเรียนรู้ตลอดชีวิต: เป็นแบบอย่างในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะช่วยให้ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำพาองค์กรฝ่าฟันความท้าทายในยุคดิจิทัล สร้างสรรค์นวัตกรรมทางการศึกษา และพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะที่จำเป็นสำหรับโลกอนาคต การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้ความสำคัญและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษา และเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนสามารถเติบโตและประสบความสำเร็จในโลกยุคดิจิทัลได้อย่างมั่นคงและยั่งยืน

องค์ความรู้ใหม่



ภาพที่ 1 องค์ความรู้ใหม่

เอกสารอ้างอิง

- กรรณิกา เรตมอนด์ (2559). ตัวบ่งชี้ทักษะภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21 สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. (ศึกษาศาสตร์ สุขุมบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย).
- จักรกฤษณ์ โปตาพล. (2555). ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารเทศบาลตำบลในจังหวัดร้อยเอ็ด (รายงานการวิจัย). (ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย).

- ณัฐ ชาติมูล, ฉันทนา จันทรรจง, ภาณุวัฒน์ ภักดิ์วงศ์ และ อนุชา กองพ่วง. (2013). รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงเปลี่ยนผ่านทางสังคมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. *Journal of Education and Innovation*, 15(2), 35–45.
- ณัฐพันธ์ เขจรันนท์. (2545). *การจัดการทรัพยากรมนุษย์*. กรุงเทพฯ: เม็ดทรายพรินติ้ง.
- ธัญวิทย์ ศรีจันทร์. (2558). รูปแบบและกลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21 ของกรรมการองค์การนิสิต. (ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- บุตรี จารุโรจน์. (2550). *ภาวะผู้นำและการพัฒนาทีมงาน*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- ประสาร ไตรรัตน์วรกุล. (2563). รัฐและระบบราชการไทยกับความท้าทายข้างหน้าของประเทศ. สืบค้น 1 กุมภาพันธ์ 2567. จาก http://tdri.or.th/wp-content/uploads/2020/10/ดร_ประสาร_รัฐและระบบราชการไทยกับความท้าทายข้างหน้าของประเทศ.pdf.
- มติชนออนไลน์. (2563). *ครูในยุค Disruption*. สืบค้น 1 กุมภาพันธ์ 2567. จาก https://www.matichon.co.th/columnists/news_1878563.
- มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. (2564). ผู้บริหารยุคใหม่ต้องรู้จัก Disruptive Innovation และรับมือกับ Volatility ให้เป็น. สืบค้น 1 กุมภาพันธ์ 2567. จาก <https://amec-ku.org/14039/>.
- มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. (2563). ใครบ้างที่จะอยู่รอด? ในยุค DISRUPTION 2020 ตลาดแรงงานและการศึกษา. สืบค้น 1 กุมภาพันธ์ 2567. จาก <https://tu.ac.th/thammasat-tbs-talk-technology-disruption-2020>.
- มัทนา วัฒนอมศักดิ์. (2560). *ภาวะผู้นำทางการศึกษา ทฤษฎีและการปฏิบัติ*. นครปฐม: เพชรเกษมพรินติ้ง กรุ๊ป.
- รังสรรค์ ประเสริฐศรี. (2544). *ภาวะผู้นำ (Leadership)*. กรุงเทพฯ: ธนรัชการพิมพ์.
- วันชัย ราชวงศ์. (2562). ภาวะผู้นำสถานศึกษายุคดิจิทัล. *วารสารสมาคมพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาแห่งประเทศไทย*, 1(4), 25-31.
- สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย. (2562). *คู่มือการประเมินคุณภาพการศึกษาโดยต้นสังกัดตามมาตรฐานการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย พ.ศ. 2562*. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2562). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสถียร พะโยธ. (2560). *การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างภาวะผู้นำทีมที่มีประสิทธิผลสำหรับผู้บริหารระดับต้น โรงเรียนมัธยมศึกษา*. (การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม).
- อรรชนี ไชยปัญญา. (2556). *รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทีมของผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก*. (ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร).
- Kaganer, E., Zamora, J., & Sieber, S. (2013). 5 Skills Every Leader Needs to Succeed in the Digital World: The Digital Mind-set. Washington, DC: International Society for Technology in Education (ISTE).
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: Theory and Practice*. California: Sage Publications.
- Rebore, R. W. (2001). *Human resources administration in education a management approach*. (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

The paradigm of educational administration based on the Tri-Sikkha (Threefold Learning) Approach

Sakthinant Srihabonk¹ and Phramaha Kitti Kittimatee^{1*}

¹ Mahachulalongkornrajavidyalaya University, Khon Kaen Campus, Thailand

* Corresponding author. E-mail: mahakitti2017@gmail.com

ABSTRACT

This article aims to present the management paradigm of educational institutions based on the Tri-Sikka principle. The results of the study found that: The educational administration paradigm is a very important concept in determining the direction and format of education management, especially in the context of Thailand, which has a strong cultural foundation and Buddhist beliefs. The main idea of this paradigm is to integrate Buddhist principles with modern administration, focusing on the holistic development of learners, not only in terms of academics, but also in terms of behavioral, mental, and intellectual development. This paradigm has changed with the times, from focusing on control and command to focusing on participation and developing the potential of personnel. In addition, it must also adapt to cope with the challenges of the globalization era and the digital revolution. However, the implementation of this paradigm in practice is still challenging, especially in adapting it to suit the context of each educational institution and integrating Buddhist principles with teaching and learning in general subjects. In the future, the trend of this paradigm will focus on developing skills necessary for the 21st century, along with cultivating morality and ethics, in order to produce graduates with both knowledge and morality, who can effectively adapt and cope with changes in the world. In summary, the educational administration paradigm in line with Buddhist principles aims to create a balance between academic development and moral development, in order to produce graduates with quality and become an important force in the development of the country.

Keywords: Paradigm, Educational Administration, The Tri-Sikkha (Threefold Learning) Approach

กระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา

ศักรินทร์ ศรีหาบงค์¹ และ พระมหากิตติ กิตติเมธี^{1*}

¹ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตขอนแก่น ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: mahakitti2017@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความนี้มุ่งนำเสนอเกี่ยวกับกระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา ผลการศึกษาพบว่า กระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาเป็นแนวคิดที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการกำหนดทิศทางและรูปแบบการจัดการศึกษา โดยเฉพาะในบริบทของประเทศไทย ซึ่งมีรากฐานทางวัฒนธรรมและความเชื่อทางพุทธศาสนาที่แข็งแกร่ง แนวคิดหลักของกระบวนการทัศน์คือการบูรณาการหลักพุทธธรรมเข้ากับการบริหารสมัยใหม่ โดยมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม ไม่เพียงแต่ด้านวิชาการ แต่รวมถึงการพัฒนาด้านพฤติกรรม จิตใจ และปัญญา กระบวนการทัศน์นี้มีการเปลี่ยนแปลงตามยุคสมัย จากเดิมที่เน้นการควบคุมและสั่งการ มาสู่การให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมและการพัฒนาศักยภาพของบุคลากร นอกจากนี้ ยังต้องปรับตัวเพื่อรองรับความท้าทายในยุคโลกาภิวัตน์และการปฏิวัติดิจิทัล อย่างไรก็ตาม การนำกระบวนการทัศน์นี้ไปใช้ในทางปฏิบัติยังมีความท้าทาย โดยเฉพาะในการปรับประยุกต์ให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละสถานศึกษา และการบูรณาการระหว่างหลักธรรมทางพระพุทธศาสนากับการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาสามัญ ในอนาคต แนวโน้มของกระบวนการทัศน์นี้จะมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ควบคู่ไปกับการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีทั้งความรู้และคุณธรรม สามารถปรับตัวและรับมือกับการเปลี่ยนแปลงของโลกได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยสรุป กระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาตามแนวพุทธธรรมนี้ มุ่งสร้างความสมดุลระหว่างการพัฒนาทางวิชาการและการพัฒนาคุณธรรม เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีคุณภาพและเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศต่อไป

คำสำคัญ: กระบวนการทัศน์, การบริหารสถานศึกษา, หลักไตรสิกขา

© 2024 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

ในปัจจุบันการศึกษาเป็นปัจจัยพื้นฐานที่สำคัญอย่างมาก เพราะช่วยพัฒนาคนให้มีความรู้ ความสามารถ ช่วยขัดเกลาคนให้มีจิตสำนึกที่ดี เป็นผู้เจริญทางปัญญาและจิตใจ มีคุณธรรม จริยธรรม มีความรับผิดชอบต่อสังคม รู้จักคิดแบบเป็นระบบ (ศศิวิมล ศรีสนธิ์ และ กฤตยากร ลดาวัลย์, 2566) นอกจากการศึกษาจะสามารถพัฒนาคนให้เป็นผู้ที่มีประสบการณ์และทักษะชีวิตที่ดีแล้ว ในระยะยาวการศึกษายังเป็นหัวใจสำคัญในการผลิตบัณฑิตที่มีองค์ความรู้ในด้านต่าง ๆ เพื่อมาพัฒนาสังคมและประเทศชาติให้เจริญรุ่งเรืองก้าวหน้าทัดเทียมอารยประเทศ รวมทั้งใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562)

การบริหารงานวิชาการในสถานศึกษาเป็นภารกิจและหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษาและผู้เกี่ยวข้องในทุกกระดับ ต้องมีหน้าที่อำนวยความสะดวก ส่งเสริมสนับสนุน ประสานงาน นิเทศ ควบคุม กำกับ ติดตาม และแก้ไขปัญหาต่าง ๆ โดยเฉพาะการพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพการเรียนการสอน ซึ่งเป็นจุดมุ่งหมายหลักของสถานศึกษาและเป็นเครื่องชี้วัดความสำเร็จและความสามารถของผู้บริหาร ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีความรู้ ความเข้าใจในขอบข่ายของเนื้อหาและหลักการบริหารงานด้านวิชาการอย่างลึกซึ้งในขอบข่ายของงานวิชาการ เพราะการบริหารงานวิชาการคือหัวใจ และเป็นส่วนสำคัญที่สุดในการบริหารสถานศึกษา (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2555)

คำว่าไตรสิกขา หรือ สิกขา 3 แปลว่า ข้อที่จะต้องศึกษาข้อปฏิบัติที่เป็นหลักการสำหรับศึกษาคือฝึกหัด อบรมกาย วาจา จิตใจและปัญญาให้ยิ่งขึ้นไปจนบรรลุจุดหมายสูงสุด คือ พระนิพพาน (พระราชมุนี (ประยุทธ์ ปยุตโต), 2528) และความหมายคล้ายคำว่า “ภาวนา” ซึ่งแปลว่า การทำให้เกิด การทำให้มีให้เป็น การทำให้เจริญ การเพิ่มพูนการอบรม

หรือฝึกอบรม ซึ่งหากนำหลักไตรสิกขาเข้าสู่กระบวนการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ เพื่อใช้พัฒนาคุณภาพของการจัดการเรียนรู้

กระบวนการเรียนการสอนตามแนวพระพุทธศาสนาที่ถือว่าเป็นกระบวนการที่เกิดจากการพัฒนาความรู้ความเข้าใจ ที่ถูกต้องและให้มีขึ้นในตัวมนุษย์เองด้วยการลงมือปฏิบัติจนให้เห็นคุณค่าและความสำคัญและมีความเลื่อมใสศรัทธาในการที่จะประพฤติตามคำสอนนั้น แนวทางในการพัฒนาการเรียนรู้จนเกิดปัญญาเช่นนี้ผู้เรียนหรือผู้รับการฝึกฝนอบรมย่อมเกิดประโยชน์ได้อย่างแท้จริง (พระอธิการสกายแลบ ธมฺมธโร (นามโท), 2561)

สำหรับการบริหารสถานศึกษาโดยใช้หลักไตรสิกขาเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาในทางพระพุทธศาสนา เนื่องจากพระพุทธศาสนาได้ให้ความสำคัญกับคำว่า “ศึกษา” มาก เพราะการศึกษาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาคน (ทวีศักดิ์ ทองทิพย์, 2560) การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษายังต้องคำนึงถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและความเชื่อของผู้เรียนและชุมชน โดยต้องระมัดระวังไม่ให้เกิดการบังคับหรือกดดันทางความเชื่อ แต่ควรนำเสนอหลักไตรสิกขาในฐานะหลักการพัฒนามนุษย์ที่เป็นสากลและสามารถประยุกต์ใช้ได้กับทุกศาสนาและความเชื่อ การพัฒนากระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขายังสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development) ซึ่งเป็นเป้าหมายสำคัญในการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 โดยหลักไตรสิกขาสามารถเป็นแนวทางในการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการเป็นพลเมืองโลกที่มีความรับผิดชอบและมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคมอย่างยั่งยืน ดังนั้น บทความนี้จะมุ่งนำเสนอเกี่ยวกับกระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการทัศน์ในการบริหาร

กระบวนการทัศน์ในการบริหารเป็นแนวคิดที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการกำหนดทิศทางและรูปแบบการบริหารจัดการองค์กร โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทของการบริหารสถานศึกษา ซึ่งมีเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์

ราชบัณฑิตยสถาน (2546) ได้ให้ความหมายของคำว่า "กระบวนการทัศน์" ว่าหมายถึง กรอบความคิด ทฤษฎี หรือแนวทางการมองโลกและความจริงที่แต่ละคนหรือกลุ่มคนยึดถือ ซึ่งเมื่อนำมาประยุกต์ใช้ในบริบทของการบริหาร จะหมายถึง มุมมองหรือวิธีคิดที่ผู้บริหารใช้เป็นพื้นฐานในการกำหนดนโยบาย วางแผน และตัดสินใจในการบริหารองค์กร

จันทรานี สงวนนาม (2545) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า กระบวนการทัศน์ในการบริหาร คือ แบบแผนหรือแนวทางในการคิด และการปฏิบัติที่ผู้บริหารยึดถือเป็นหลักในการบริหารจัดการองค์กร ซึ่งมีผลต่อการกำหนดนโยบาย การวางแผน และการตัดสินใจในการบริหารงาน กระบวนการทัศน์นี้จะเป็นตัวกำหนดว่าผู้บริหารจะมองปัญหาและโอกาสขององค์กรอย่างไร และจะเลือกใช้วิธีการใดในการแก้ปัญหาหรือพัฒนาองค์กร ในบริบทของการบริหารการศึกษา เมธี ปลัณธนานนท์ (2525) ได้เสนอว่า กระบวนการทัศน์ในการบริหารการศึกษา หมายถึง มุมมองหรือวิธีคิดที่เป็นรากฐานในการกำหนดเป้าหมาย วิธีการ และแนวทางในการจัดการศึกษา ซึ่งมีผลต่อการพัฒนาผู้เรียนและการบริหารสถานศึกษา กระบวนการทัศน์นี้จะเป็นตัวกำหนดว่าผู้บริหารสถานศึกษาจะให้ความสำคัญกับการพัฒนาด้านใดของผู้เรียน และจะใช้วิธีการใดในการจัดการเรียนการสอนและการบริหารจัดการโรงเรียน

พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตโต) (2542) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการทัศน์ในการบริหารตามหลักพุทธธรรมว่าเป็นการมองการบริหารจัดการที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนามนุษย์ให้เป็นผู้ที่สมบูรณ์ทั้งด้านพฤติกรรม จิตใจ และปัญญา โดยใช้หลักไตรสิกขาเป็นแนวทางในการพัฒนา กระบวนการทัศน์นี้มองว่าการบริหารไม่ใช่เพียงการจัดการทรัพยากรเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดเท่านั้น แต่ต้องคำนึงถึงการพัฒนาคุณภาพชีวิตและจิตใจของบุคลากรและผู้เกี่ยวข้องด้วย

การพิจารณากระบวนการทัศน์ในการบริหารยังสามารถมองได้ในมิติของการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาของแนวคิดทางการบริหาร โดย พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตโต) (2549) ได้เสนอว่า กระบวนการทัศน์ในการบริหารมีการเปลี่ยนแปลงไปตามยุคสมัย จากเดิมที่เน้นการควบคุมและสั่งการ มาสู่การให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมและการพัฒนาศักยภาพของบุคลากร ในบริบทของการบริหารสถานศึกษา กระบวนการทัศน์ในการบริหารมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการกำหนดทิศทางและรูปแบบการจัดการศึกษา บุรชัย ศิริมหาสาคร (2547) ได้เสนอว่า กระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาควรมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม ไม่ใช่เพียงการพัฒนาด้านวิชาการเท่านั้น แต่ต้องคำนึงถึงการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ด้วย

การพิจารณากระบวนการทัศน์ในการบริหารยังสามารถมองในมิติของความสัมพันธ์ระหว่างองค์กรกับสังคมและสิ่งแวดล้อม โดย พระธรรมโกศาจารย์ (ประยูร ธมฺมจิตฺโต) (2552) ได้เสนอแนวคิดการบูรณาการพระพุทธศาสนากับศาสตร์สมัยใหม่ ซึ่งสะท้อนถึงกระบวนการทัศน์ในการบริหารที่คำนึงถึงสมดุลระหว่างการพัฒนาองค์กรกับการรับผิดชอบต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม ในการพัฒนากระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษา จำเป็นต้องคำนึงถึงบริบททางสังคมและวัฒนธรรมด้วย ดังที่ พัน ดอกบัว (2542) ได้เสนอว่า พระพุทธศาสนามีบทบาทสำคัญในการหล่อหลอมจิตใจและพฤติกรรมของคนไทยมาตั้งแต่อดีต ดังนั้น การพัฒนากระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาของไทยจึงควรคำนึงถึงรากฐานทางวัฒนธรรมและความเชื่อนี้ด้วย

การพิจารณากระบวนการทัศน์ในการบริหารยังสามารถมองในมิติของการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก โดยเฉพาะในยุคโลกาภิวัตน์และการปฏิวัติดิจิทัล พระเทพโสภณ (ประยูร ธมฺมจิตฺโต) (2546) ได้เสนอว่า กระบวนการทัศน์ในการบริหารการศึกษาของไทยในอนาคตควรมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ควบคู่ไปกับการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม ในการนำกระบวนการทัศน์ไปใช้ในการบริหารสถานศึกษา จำเป็นต้องมีการปรับประยุกต์ให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละสถานศึกษา ดังที่ปรากฏในงานวิจัยของปรีชา กันธิยะ (2551) ที่ศึกษาการพัฒนาแบบการบริหารโรงเรียนที่มีส่วนร่วมในการสอนศีลธรรม ซึ่งสะท้อนถึงการนำกระบวนการทัศน์ในการบริหารตามหลักพุทธธรรมมาประยุกต์ใช้ในบริบทของโรงเรียนสามัญ

นอกจากนี้ การพัฒนากระบวนการทัศน์ในการบริหารยังต้องคำนึงถึงความท้าทายและปัญหาที่อาจเกิดขึ้น ดังที่ปรากฏในงานวิจัยของภริสา ปราบริปู (2535) ที่พบว่า การบริหารงานของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ประสบปัญหาในการบูรณาการระหว่างหลักธรรมทางพระพุทธศาสนากับการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาสามัญ ซึ่งสะท้อนถึงความท้าทายในการนำกระบวนการทัศน์ทางพุทธศาสนาไปใช้ในการบริหารสถานศึกษา ในการพัฒนากระบวนการทัศน์ในการบริหารสถานศึกษา ยังต้องคำนึงถึงการประกันคุณภาพการศึกษาด้วย ดังที่มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย (2554) ได้พัฒนาคู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในระดับอุดมศึกษาที่บูรณาการหลักพุทธธรรมเข้ากับเกณฑ์มาตรฐานสากล ซึ่งสะท้อนถึงความพยายามในการพัฒนากระบวนการทัศน์ในการบริหารที่ผสมผสานระหว่างหลักการทางพุทธศาสนากับมาตรฐานสากล

กระบวนการทัศน์ในการบริหารยังมีความเชื่อมโยงกับวิธีการสอนและการจัดการเรียนรู้ ดังที่ แสง จันทร์งาม (2540) และเสฐียรพงษ์ วรรณปก (2542) ได้ศึกษาพุทธวิธีการสอนจากพระไตรปิฎกและนำเสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนตามแนวพุทธ ซึ่งสะท้อนถึงการนำกระบวนการทัศน์ทางพุทธศาสนาไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ในบริบทของการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเทคโนโลยี กระบวนการทัศน์ในการบริหารจำเป็นต้องมีการปรับเปลี่ยนเพื่อรองรับความท้าทายใหม่ ๆ พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต) (2553) ได้เสนอแนวคิด "ปัญญาต้องคู่กับกรุณาจึงจะพาชาติรอด" ซึ่งสะท้อนถึงกระบวนการทัศน์ในการบริหารที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทั้งด้านสติปัญญาและคุณธรรมควบคู่กันไป

การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา

การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาเป็นแนวทางที่นำหลักธรรมทางพระพุทธศาสนาไปประยุกต์ใช้ในการจัดการศึกษาอย่างเป็นระบบ โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ และปัญญา การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษานั้นสามารถแบ่งออกเป็น 3 ด้านหลัก ได้แก่

1. การบริหารด้านศีล:

ในบริบทของการบริหารสถานศึกษา การพัฒนาด้านศีลเน้นการสร้างระเบียบวินัยและความรับผิดชอบ ทั้งในระดับบุคคลและองค์กร โดยมีแนวทางดังนี้:

1.1 การกำหนดกฎระเบียบและข้อปฏิบัติที่ชัดเจน: สถานศึกษาควรมีการกำหนดกฎระเบียบที่เหมาะสมกับบริบทและวัยของผู้เรียน โดยคำนึงถึงหลักศีลธรรมและความเป็นธรรม (กรมการศาสนา กระทรวงศึกษาธิการ, 2541)

1.2 การส่งเสริมวินัยเชิงบวก: แทนที่จะเน้นการลงโทษ สถานศึกษาควรส่งเสริมการสร้างวินัยเชิงบวก โดยให้รางวัลและการยกย่องชมเชยแก่ผู้ที่ประพฤติดี (บุรชัย ศิริมหาสาคร, 2547)

1.3 การพัฒนาจิตสำนึกความรับผิดชอบต่อสังคม: สถานศึกษาควรจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีจิตอาสาและรับผิดชอบต่อสังคม เช่น การบำเพ็ญประโยชน์ หรือการมีส่วนร่วมในกิจกรรมชุมชน (พระมหาดรยา สุทธิญาณ, 2546)

1.4 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ดี: ผู้บริหารและครูควรเป็นแบบอย่างที่ดีในการปฏิบัติตามกฎระเบียบและมีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ เพื่อสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เข้มแข็ง (จันทราณี สงวนนาม, 2545)

2. การบริหารด้านสมาธิ:

การพัฒนาด้านสมาธิในบริบทของการบริหารสถานศึกษา มุ่งเน้นการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการพัฒนาจิตใจ โดยมีแนวทางดังนี้:

2.1 การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้: สถานศึกษาควรจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่สะอาด เป็นระเบียบ และสงบ เพื่อส่งเสริมการมีสมาธิในการเรียนรู้ (พระเทพเวที (ประยุทธ์ ปยุตโต), 2532)

2.2 การบูรณาการการฝึกสมาธิในหลักสูตร: สถานศึกษาควรนำการฝึกสมาธิมาบูรณาการในการเรียนการสอน เช่น การเริ่มต้นชั่วโมงเรียนด้วยการทำสมาธิสั้น ๆ หรือการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่เน้นการฝึกสติและสมาธิ (มหาวิทยาลัยมหาจุฬารามราชวิทยาลัย, 2547)

2.3 การส่งเสริมการจัดการอารมณ์: สถานศึกษาควรจัดกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนรู้จักการจัดการอารมณ์และความเครียด เช่น การฝึกโยคะ หรือการให้คำปรึกษาด้านจิตวิทยา (พระธรรมกิตติวงศ์ (ทองดี สุรเตโช), 2546)

2.4 การพัฒนาทักษะการจดจ่อและการมีสติ: ส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาทักษะการจดจ่อและการมีสติ เช่น การใช้เทคนิค mindfulness ในห้องเรียน (พระธรรมโกศาจารย์ (ประยุทธ์ ธรรมจิตโต), 2552)

3. การบริหารด้านปัญญา:

การพัฒนาด้านปัญญาในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา มุ่งเน้นการส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการพัฒนาความรู้อย่างต่อเนื่อง โดยมีแนวทางดังนี้:

3.1 การส่งเสริมการเรียนรู้แบบโยนิโสมนสิการ: สถานศึกษาควรจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดอย่างมีเหตุผล วิเคราะห์ปัญหา และหาทางแก้ไขด้วยตนเอง (เสฐียรพงษ์ วรรณปก, 2542)

3.2 การบูรณาการหลักธรรมกับศาสตร์สมัยใหม่: สถานศึกษาควรจัดการเรียนการสอนที่บูรณาการหลักธรรมทางพระพุทธศาสนากับศาสตร์สมัยใหม่ เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความเชื่อมโยงและสามารถประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน (พระธรรมโกศาจารย์ (ประยุทธ์ ธรรมจิตโต), 2552)

3.3 การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต: สถานศึกษาควรปลูกฝังเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต และจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้นอกห้องเรียน เช่น การศึกษาดูงาน หรือการเรียนรู้จากภูมิปัญญาท้องถิ่น (แสง จันทรงาม, 2540)

3.4 การพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง: ส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง เช่น การคิดวิเคราะห์ การคิดสร้างสรรค์ และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (พระเทพโสภณ (ประยุทธ์ ธรรมจิตโต), 2546)

การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษานั้นไม่เพียงแต่จะส่งผลดีต่อผู้เรียนเท่านั้น แต่ยังส่งผลดีต่อครู บุคลากรทางการศึกษา และชุมชนโดยรอบด้วย ดังนี้:

1. การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา: การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา จะช่วยให้ครูมีความพร้อมทั้งด้านความรู้ ทักษะการสอน และคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งจะส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพการจัดการเรียนการสอน (ปรีชา กันธิยะ, 2551) การสร้างความร่วมมือกับชุมชน: สถานศึกษาที่บริหารตามหลักไตรสิกขาสามารถเป็นศูนย์กลางในการเผยแพร่ความรู้และหลักธรรมสู่ชุมชน เช่น การจัดกิจกรรมทางพระพุทธศาสนา ร่วมกับวัดในชุมชน หรือการเปิดโอกาสให้พระสงฆ์เข้ามามีส่วนร่วมในการสอนศีลธรรมในโรงเรียน (พระมหาจำเริญ ปะการะโพธิ์, 2543)

2. การพัฒนาคุณภาพการศึกษา: การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาจะช่วยยกระดับคุณภาพการศึกษาโดยรวม เนื่องจากการพัฒนาผู้เรียนอย่างเป็นองค์รวม ทั้งด้านความรู้ ทักษะ และคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2548) อย่างไรก็ตาม การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษาอาจพบกับความท้าทายบางประการ เช่น: การขาดความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับหลักไตรสิกขา: บุคลากรในสถานศึกษาอาจไม่เข้าใจหลักไตรสิกขาอย่างถ่องแท้ ทำให้การนำไปปฏิบัติอาจไม่ตรงตามเจตนารมณ์ (พระ

สมบูรณ์ วิลา, 2544) การขาดการบูรณาการอย่างแท้จริง: บางสถานศึกษาอาจนำหลักไตรสิกขามาใช้เพียงผิวเผิน โดยไม่ได้บูรณาการเข้ากับการเรียนการสอนและการบริหารจัดการอย่างแท้จริง (เมธี ปิณฑานนท์, 2525)

3. การขาดการประเมินผลที่เหมาะสม: การประเมินผลการพัฒนาตามหลักไตรสิกขาอาจทำได้ยาก โดยเฉพาะในด้านสมาธิและปัญญา ซึ่งเป็นนามธรรมและต้องใช้เวลาในการพัฒนา (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546) นอกจากนี้ การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขายังสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้เหมาะสมกับบริบทและความต้องการของแต่ละสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วย การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ สถานศึกษาสามารถออกแบบหลักสูตรที่บูรณาการหลักไตรสิกขาเข้ากับสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ เช่น การสอนวิทยาศาสตร์ควบคู่กับการฝึกสมาธิและการคิดวิเคราะห์ตามหลักโยนิโสมนสิการ หรือการสอนประวัติศาสตร์ร่วมกับการวิเคราะห์คุณธรรมจริยธรรมของบุคคลสำคัญ (พระเทพโสภณ (ประยูร ธมมจิตโต), 2546) การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน โดยสถานศึกษาสามารถจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนที่สอดคล้องกับหลักไตรสิกขา เช่น การจัดค่ายคุณธรรม การฝึกอบรมสมาธิ หรือการจัดกิจกรรมบำเพ็ญประโยชน์ต่อชุมชน ซึ่งจะช่วยพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านศีล สมาธิ และปัญญาไปพร้อมกัน (มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2547) การพัฒนาระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน ซึ่งการนำหลักไตรสิกขามาประยุกต์ใช้ในระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน จะช่วยให้การดูแลนักเรียนเป็นไปอย่างรอบด้าน ทั้งในด้านการปรับพฤติกรรม การพัฒนาจิตใจ และการส่งเสริมการเรียนรู้ (จันทร์านิ สงวนนาม, 2545) การสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับหน่วยงานภายนอก เช่น วัด ชุมชน หรือสถาบันการศึกษาอื่น ๆ เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ในการนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการจัดการศึกษา (พระมหาจำเริญ ปะการะโพธิ์, 2543) และการพัฒนาสื่อและนวัตกรรมการเรียนรู้ ที่สอดคล้องกับหลักไตรสิกขา เช่น การพัฒนาแอปพลิเคชันสำหรับฝึกสมาธิ หรือการสร้างเกมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ตามหลักโยนิโสมนสิการ (บุรชัย ศิริมหาสาคร, 2547)

การประเมินผลการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาเป็นอีกประเด็นสำคัญที่ควรพิจารณา โดยสามารถทำได้หลายรูปแบบ เช่น การประเมินพฤติกรรมของผู้เรียน สังเกตและประเมินพฤติกรรมของผู้เรียนในด้านความมีระเบียบวินัย ความรับผิดชอบ และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การประเมินทักษะการคิดและการแก้ปัญหา ใช้แบบทดสอบหรือสถานการณ์จำลองเพื่อประเมินทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาของผู้เรียน การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พิจารณาผลการเรียนของผู้เรียนในรายวิชาต่าง ๆ ร่วมกับการประเมินทักษะชีวิตและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ การประเมินความพึงพอใจของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย สำรวจความคิดเห็นของผู้ปกครอง ครู และชุมชนเกี่ยวกับผลการดำเนินงานของสถานศึกษาและการประเมินบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา พิจารณาความเหมาะสมของสภาพแวดล้อมทางกายภาพและบรรยากาศทางวิชาการที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตามหลักไตรสิกขา ในการนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษา ผู้บริหารควรคำนึงถึงความแตกต่างของบริบทและความพร้อมของแต่ละสถานศึกษา โดยอาจเริ่มต้นจากการนำร่องในบางส่วนของการบริหารหรือการจัดการเรียนการสอน แล้วค่อย ๆ ขยายผลเมื่อเห็นผลสำเร็จที่เป็นรูปธรรม

นอกจากนี้ การสร้างความเข้าใจและการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน ทั้งครู บุคลากร ผู้ปกครอง และชุมชน เป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาประสบความสำเร็จ โดยสถานศึกษาควรจัดกิจกรรมให้ความรู้และสร้างความตระหนักเกี่ยวกับความสำคัญของหลักไตรสิกขาในการพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ท้ายที่สุด การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาไม่ใช่เพียงการนำหลักธรรมมาใช้ในการจัดการศึกษาเท่านั้น แต่เป็นการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เน้นการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง การเรียนรู้ตลอดชีวิต และการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขบนพื้นฐานของคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งจะส่งผลให้สถานศึกษาเป็นแหล่งเรียนรู้ที่มีคุณภาพและเป็นที่ยอมรับของสังคมต่อไป

กระบวนการในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา

การบริหารสถานศึกษาในประเทศไทยได้มีการพัฒนาและปรับเปลี่ยนแนวคิดมาอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2547) ในบริบทของสังคมไทยที่มีรากฐานทางวัฒนธรรมและความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับพระพุทธศาสนา การนำหลักธรรมทางพระพุทธศาสนามาประยุกต์ใช้ในการบริหารสถานศึกษาจึงเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตและภูมิปัญญา

ของคนไทย (พระเทพเวที, 2532) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง หลักไตรสิกขา ซึ่งประกอบด้วย ศีล สมาธิ และปัญญา ถือเป็นหลักธรรมสำคัญที่สามารถนำมาใช้เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาการศึกษาและการบริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษาเป็นการผสมผสานระหว่างภูมิปัญญาทางพระพุทธศาสนา กับศาสตร์สมัยใหม่ด้านการบริหารการศึกษา (พระธรรมโกศาจารย์, 2552) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของพระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตโต) (2549) ที่เสนอว่า การศึกษาตามแนวพุทธจะต้องเป็นการศึกษาที่สามารถพัฒนาคนให้มีชีวิตที่ดีงาม ประณีต ประเสริฐ มีอิสรภาพ และมีความสุขที่แท้จริง โดยการพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม ทางด้านไตรสิกขาเป็นหลักการที่ครอบคลุม การพัฒนามนุษย์ในทุกด้าน ทั้งพฤติกรรม (ศีล) จิตใจ (สมาธิ) และปัญญา ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (จันทราณี สงวนนาม, 2545) พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตโต) (2546) ยังได้เน้นย้ำว่า การพัฒนาเด็กไทยจำเป็นต้องเป็นการพัฒนาแบบองค์รวม โดยคำนึงถึงปัจจัยทั้งภายในและภายนอกที่มีผลต่อการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็ก

การส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมควบคู่กับวิชาการ ทางการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาช่วยส่งเสริมการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมควบคู่ไปกับการพัฒนาทางวิชาการ ซึ่งเป็นการตอบสนองต่อปัญหาสังคมในปัจจุบัน (พระมหาจรรยา สุทธิญาณ, 2546) สอดคล้องกับแนวคิดของพิน ดอกบัว (2542) ที่เสนอว่า พระพุทธศาสนามีบทบาทสำคัญในการหล่อหลอมจิตใจและพฤติกรรมของคนไทยมาตั้งแต่อดีตการสอดคล้องกับแนวคิดโรงเรียนวิถีพุทธ

การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับแนวคิดโรงเรียนวิถีพุทธ ซึ่งเป็นนโยบายสำคัญของกระทรวงศึกษาธิการ (มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย, 2547) มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย (2547) ได้เสนอแนวทางการจัดการศึกษาแนววิถีพุทธที่มุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนโดยใช้หลักไตรสิกขาเป็นฐานการเชื่อมโยงระหว่างสถาบันการศึกษา กับสถาบันศาสนา และได้นำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษาช่วยสร้างความเชื่อมโยงระหว่างสถาบันการศึกษา กับสถาบันศาสนา ซึ่งเป็นการอนุรักษ์และสืบทอดภูมิปัญญาทางพระพุทธศาสนา (พระธรรมกิตติวงศ์, 2546) สอดคล้องกับงานวิจัยของปรีชา กันธิยะ (2551) ที่พบว่า การมีส่วนร่วมของพระสงฆ์ในการสอนศีลธรรมในโรงเรียนช่วยส่งเสริมการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การพัฒนากระบวนการทัศน์ใหม่ในการบริหารสถานศึกษา การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาเป็นการพัฒนากระบวนการทัศน์ใหม่ที่มุ่งเน้นการพัฒนามนุษย์อย่างเป็นองค์รวม (พระเทพโสภณ, 2546) สอดคล้องกับแนวคิดของเมธี ปิณฑนานนท์ (2525) ที่เสนอว่า การบริหารการศึกษาควรมีเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์

อย่างไรก็ตาม การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องมีการปรับประยุกต์ให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละสถานศึกษา และต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้อง (กรมการศาสนา กระทรวงศึกษาธิการ, 2541) จากการศึกษาของพระมหาจำเริญ ปะการะโพธิ์ (2543) และพระสมบุรณ์ วิลา (2544) พบว่า การดำเนินงานของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ยังประสบปัญหาในหลายด้าน เช่น การขาดแคลนบุคลากรที่มีความรู้ความเข้าใจในหลักธรรมและการประยุกต์ใช้ในการจัดการศึกษา

นอกจากนี้ ฐริสา ปราบริปู (2535) ได้ศึกษาปัญหาการบริหารงานของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา และพบว่า ปัญหาสำคัญประการหนึ่งคือการขาดการบูรณาการระหว่างหลักธรรมทางพระพุทธศาสนากับการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาสามัญ ดังนั้น การพัฒนากระบวนการทัศน์ใหม่ในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาจึงจำเป็นต้องคำนึงถึงการแก้ไขปัญหาดังกล่าวด้วย การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษายังสอดคล้องกับแนวคิดของพระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตโต) (2553) ที่เสนอว่า "ปัญญาต้องคู่กับกรุณาจึงจะพาชาติรอด" กล่าวคือ การจัดการศึกษาไม่ควรมุ่งเน้นเพียงการพัฒนาสติปัญญาเท่านั้น แต่ต้องพัฒนาจิตใจควบคู่กันไปด้วย ซึ่งหลักไตรสิกขาสามารถตอบสนองแนวคิดนี้ได้อย่างครบถ้วน

ในการนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษา จำเป็นต้องมีการพัฒนารูปแบบและแนวทางที่เป็นรูปธรรม ตัวอย่างเช่น โรงเรียนวัดพระพุทธบาทเขากระโดง ในปี 2553, 2554 ได้พัฒนาคู่มือนักเรียนและระเบียบการบริหารโรงเรียนที่สอดคล้องหลักไตรสิกขาไว้ในทุกมิติของการจัดการศึกษา ทั้งด้านวิชาการ กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน และการบริหารทั่วไป

นอกจากนี้ การประกันคุณภาพการศึกษาที่เป็นอีกมิติหนึ่งที่สามารถนำหลักไตรสิกขามาประยุกต์ใช้ได้ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย (2554) ได้พัฒนาคู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในระดับอุดมศึกษาที่บูรณาการหลักพุทธธรรมเข้ากับเกณฑ์มาตรฐานสากล ซึ่งสามารถเป็นแนวทางให้สถานศึกษาระดับอื่น ๆ นำไปปรับใช้ได้ ในด้านการเรียนการสอน แสง จันทร์งาม (2540) ได้ศึกษาพุทธวิธีการสอนจากพระไตรปิฎกและนำเสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนตามแนวพุทธ ซึ่งสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาระบบวัตนการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การพัฒนาระบบวัตนการในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา ยังสอดคล้องกับแนวคิดการจัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ซึ่งเป็นรูปแบบการจัดการศึกษาที่ผสมผสานระหว่างการศึกษาพระปริยัติธรรมกับการศึกษาสามัญ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2548) ได้ศึกษากรณีตัวอย่างของวัดสระเกศ จังหวัดนครศรีธรรมราช ซึ่งประสบความสำเร็จในการจัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา โดยใช้หลักไตรสิกขาเป็นแกนหลักในการบริหารจัดการ อย่างไรก็ตาม การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษายังมีความท้าทายและอุปสรรคบางประการ ดังที่ราชบัณฑิตยสถาน (2546) ได้ให้ความหมายของคำว่า "กระบวนการวัตน" ว่าหมายถึง กรอบความคิด ทฤษฎี หรือแนวทางการมองโลกและความจริงที่แต่ละคนหรือกลุ่มคนยึดถือ ดังนั้น การเปลี่ยนแปลงกระบวนการวัตนในการบริหารสถานศึกษาจึงต้องอาศัยความเข้าใจและการยอมรับจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษา ยังต้องคำนึงถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและความเชื่อของผู้เรียนและชุมชน โดยต้องระมัดระวังไม่ให้เกิดการบังคับหรือกดดันทางความเชื่อ แต่ควรนำเสนอหลักไตรสิกขาในฐานะหลักการพัฒนามนุษย์ที่เป็นสากลและสามารถประยุกต์ใช้ได้กับทุกศาสนาและความเชื่อ การพัฒนาระบบวัตนในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา ยังสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development) ซึ่งเป็นเป้าหมายสำคัญในการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 โดยหลักไตรสิกขาสามารถเป็นแนวทางในการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการเป็นพลเมืองโลกที่มีความรับผิดชอบและมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคมอย่างยั่งยืน

ในการพัฒนาระบบวัตนการในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา จำเป็นต้องมีการวิจัยและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ได้องค์ความรู้และแนวปฏิบัติที่เหมาะสมกับบริบทของสังคมไทยในปัจจุบัน โดยอาจใช้แนวทางการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) เพื่อให้ทุกภาคส่วนได้มีส่วนร่วมในการพัฒนาและปรับปรุงแนวทางการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาอย่างต่อเนื่อง

สรุปได้ว่า การพัฒนาระบบวัตนการในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาเป็นแนวทางที่มีความสำคัญและสอดคล้องกับบริบทของสังคมไทย โดยมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนอย่างเป็นองค์รวม ทั้งด้านพฤติกรรม จิตใจ และปัญญา อันจะนำไปสู่การพัฒนาการศึกษาที่มีคุณภาพและยั่งยืน สามารถผลิตพลเมืองที่มีคุณภาพ มีคุณธรรมจริยธรรม และมีความพร้อมในการเผชิญกับความท้าทายในโลกยุคปัจจุบันและอนาคต อย่างไรก็ตาม การนำหลักไตรสิกขามาใช้ในการบริหารสถานศึกษา จำเป็นต้องมีการปรับประยุกต์ให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละสถานศึกษา และต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์อย่างแท้จริงในการพัฒนาการศึกษาตามแนวทางพุทธธรรม

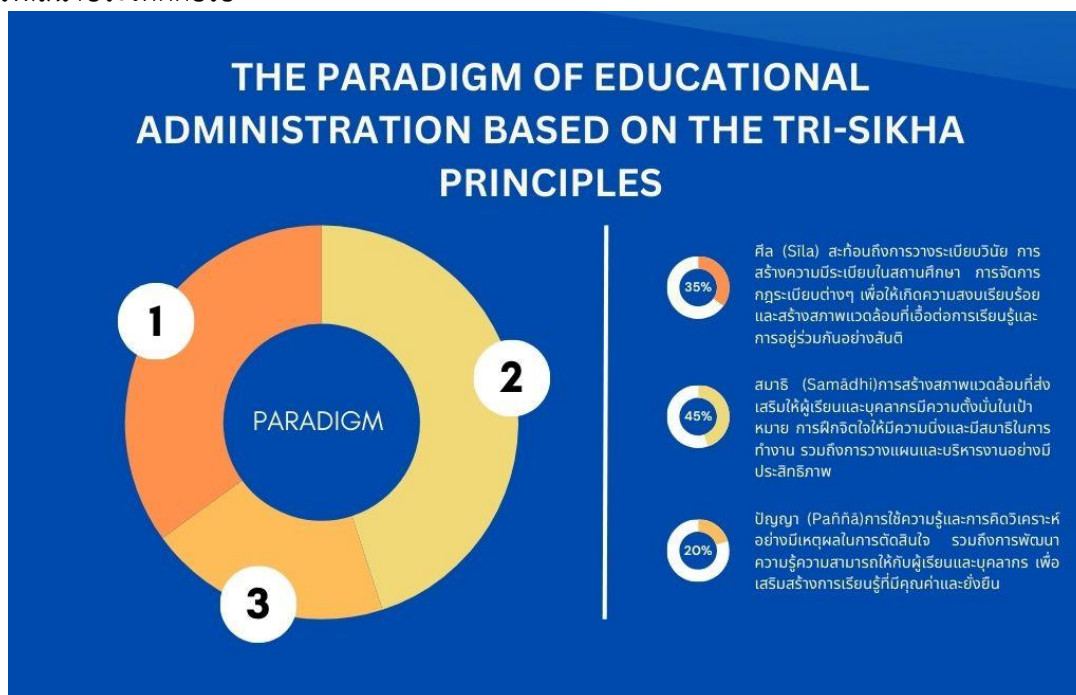
บทสรุป

กระบวนการวัตนการในการบริหารสถานศึกษาเป็นแนวคิดที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการกำหนดทิศทางและรูปแบบการจัดการศึกษา โดยเฉพาะในบริบทของประเทศไทย ซึ่งมีรากฐานทางวัฒนธรรมและความเชื่อทางพุทธศาสนาที่แข็งแกร่ง แนวคิดหลักของกระบวนการวัตนการคือการบูรณาการหลักพุทธธรรมเข้ากับการบริหารสมัยใหม่ โดยมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม ไม่เพียงแต่ด้านวิชาการ แต่รวมถึงการพัฒนาจิตใจ และปัญญา กระบวนการวัตนการนี้มีการเปลี่ยนแปลงตามยุคสมัย จากเดิมที่เน้นการควบคุมและสั่งการ มาสู่การให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมและการพัฒนาศักยภาพของบุคคลากร นอกจากนี้ ยังต้องปรับตัวเพื่อรองรับความท้าทายในโลกาภิวัตน์และการปฏิวัติดิจิทัล อย่างไรก็ตาม การนำกระบวนการวัตนการไปใช้ในทางปฏิบัติยังมีความท้าทาย โดยเฉพาะในการปรับประยุกต์ให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละสถานศึกษา และการบูรณาการระหว่างหลักธรรมทางพระพุทธศาสนากับการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาสามัญในอนาคต แนวโน้มของกระบวนการ

ทัศนนี้จะมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ควบคู่ไปกับการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีทั้งความรู้และคุณธรรม สามารถปรับตัวและรับมือกับการเปลี่ยนแปลงของโลกได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาจึงเป็นแนวทางการจัดการและดำเนินงานของสถานศึกษาโดยนำหลักพุทธธรรมที่เรียกว่าไตรสิกขา ซึ่งประกอบด้วย ศีล สมาธิ และปัญญา มาประยุกต์ใช้เป็นกรอบในการพัฒนาผู้เรียน บุคลากร และระบบการบริหารจัดการองค์รวมเป็นองค์รวม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นแหล่งเรียนรู้ ที่มีคุณภาพสามารถพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางด้านพฤติกรรม (ศีล) จิตใจ (สมาธิ) และปัญญา การบริหารตามแนวทางนี้ครอบคลุมทั้งการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาหลักสูตร การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การพัฒนาบุคลากร และการสร้างความร่วมมือกับชุมชน โดยมุ่งเน้นการบูรณาการหลักธรรมทางพระพุทธศาสนาเข้ากับศาสตร์สมัยใหม่และการบริหารจัดการสมัยใหม่ เพื่อสร้างสมดุลระหว่างการพัฒนาทางวัตถุและจิตใจ

ทั้งนี้ การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาไม่เพียงแต่มุ่งพัฒนาผู้เรียนเท่านั้น แต่ยังส่งเสริมให้ครู บุคลากรทางการศึกษา และชุมชนได้พัฒนาตนเองตามหลักไตรสิกขาด้วย อันจะนำไปสู่การสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้และการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขบนพื้นฐานของคุณธรรมและปัญญา โดยสรุป กระบวนทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาตามแนวพุทธธรรมนี้ มุ่งสร้างความสมดุลระหว่างการพัฒนาทางวิชาการและการพัฒนาคุณธรรม เพื่อผลิตบัณฑิตที่มีคุณภาพและเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศต่อไป



ภาพที่ 1 กระบวนทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขา

เอกสารอ้างอิง

- กรมการศาสนา กระทรวงศึกษาธิการ. (2541). *คู่มือการปฏิบัติงานโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์กรมการศาสนา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2562). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 และ (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- จันทรานี สงวนนาม. (2545). *ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการบริหารสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: บุ๊คพอยท์.
- ทวีศักดิ์ ทองทิพย์. (2560). การบริหารสถานศึกษาโดยใช้หลักไตรสิกขาของโรงเรียน วัดพระพุทธบาทเขากระโดง อำเภอเมือง จังหวัดบุรีรัมย์. *วารสารมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย*, 8(1), 22-31.
- บุรชัย ศิริมหาสาคร. (2547). *เทคนิคการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์*. กรุงเทพฯ: บุ๊คพอยท์.

- ปรีชา กันธิยะ. (2551). ครูพระสอนศีลธรรม การพัฒนารูปแบบการบริหารโรงเรียนที่พระมีส่วนร่วมในการสอนศีลธรรม. *วารสารวัฒนธรรมไทย*, 47(12), 41-44.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2555). *การบริหารงานวิชาการ*. กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ.
- พระเทพเวที (ประยุทธ์ ปยุตโต). (2532). *การศึกษาที่สากลบนพื้นฐานแห่งภูมิปัญญาไทย*. กรุงเทพฯ: โครงการตำราและเอกสารทางวิชาการ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พระเทพโสภณ (ประยูร ธมฺมจิตโต). (2546). *ทิศทางการศึกษาไทย*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- พระธรรมกิตติวงศ์ (ทองดี สุรเตโช). (2546). *บทบาทของสถาบันพระพุทธศาสนากับการจัดการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.
- พระธรรมโกศาจารย์ (ประยูร ธมฺมจิตโต). (2552). *วิสัยทัศน์การพระพุทธศาสนากับศาสตร์สมัยใหม่*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: ไทยรายวันการพิมพ์.
- พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตโต). (2546). *การพัฒนาการแบบองค์รวมของเด็กไทย*. กรุงเทพฯ: ธรรมสภา.
- _____. (2542). *พุทธธรรม*. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตโต). (2549). *พุทธวิธีในการสอน*. (พิมพ์ครั้งที่ 11). กรุงเทพฯ: สหธรรมิก.
- _____. (2553). *จะพัฒนาคนกันได้อย่างไร*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิพุทธธรรม.
- พระมหาจรรยา สุทธิญาโณ. (2546). *บทบาทของสถาบันพระพุทธศาสนากับการปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดีการพิมพ์.
- พระมหาจำเริญ ปะการะโพธิ์. (2543). *การดำเนินงานโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา จังหวัดขอนแก่น*. (การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม).
- พระราชวรมนี (ประยุทธ์ ปยุตโต). (2528). *พจนานุกรมพุทธศาสตร์ ฉบับประมวลธรรม*. กรุงเทพฯ: ด่านสุทธาการพิมพ์.
- พระสมบุรณ์ วิลา. (2544). *ปัญหาการปฏิบัติงานของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา จังหวัดนครพนม*. (การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม).
- พระอธิการสกายแลบ ธมฺมธโร (นามโท). (2561). *การบริหารสถานศึกษาตามหลักไตรสิกขาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิเขต 1*. (พุทธศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย).
- พิน ดอกบัว. (2542). *พระพุทธศาสนากับคนไทย*. กรุงเทพฯ: โสภณการพิมพ์.
- ภูริสา ปราบริปู. (2535). *ปัญหาการบริหารงานของโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ตามทัศนะของผู้บริหาร ผู้สอน และผู้เรียน*. (การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร).
- มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย. (2547). *โรงเรียนวิสุทธิพุทธ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- _____. (2554). *คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในระดับอุดมศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- เมธี ปลื้มธนาพันธ์. (2525). *การบริหารการศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์พิทักษ์อักษร.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2552*. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชันส์.
- ศศิวิมล ศรีสนธิ์ และ กฤตยากร ลดาวัลย์. (2566). *การบริหารงานวิชาการตามหลักไตรสิกขาของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 2*. *วารสารพุทธปรัชญาวิวัฒน์*, 7(2), 338-349.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2548). *วัดสระเรียง อำเภอเมือง จังหวัดนครศรีธรรมราช การจัดการศึกษาพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาดีเด่น*. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดีการพิมพ์.
- เสฐียรพงษ์ วรรณปก. (2542). *พุทธวิธีการสอนจากพระไตรปิฎก*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สหธรรมิก.
- แสง จันทร์งาม. (2540). *วิธีสอนของพระพุทธเจ้า*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.