



VOL. 3, NO. 4, JULY-AUGUST 2025
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 3 ฉบับที่ 4

JAE

ISSN: 2985-2307 (Online)

Journal of Applied Education Vol. 3 No. 4

Journal of Applied Education

3/1273 ตำบลเมืองเก่า อำเภอเมืองขอนแก่น จังหวัดขอนแก่น 40000

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

เจ้าของ: ปัญญาพัฒน์ 3/1273 ตำบลเมืองเก่า อำเภอเมืองขอนแก่น จังหวัดขอนแก่น 40000

บรรณาธิการ:

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประยูร แสงใส

มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

กองบรรณาธิการ:

ศาสตราจารย์ ดร.กนกอร สมปราชญ์

มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

รองศาสตราจารย์ ดร.พชรวิทย์ จันทศิริสิริ

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพล อาจอินทร์

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

รองศาสตราจารย์ ดร.สัญญา สะสอง

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

รองศาสตราจารย์ ดร.กชพร นานาผล

มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

รองศาสตราจารย์ ดร.สุทธิพงษ์ ศรีวิชัย

มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อริยา คูหา

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สธิพร เขาวนชัย

มหาวิทยาลัยนเรศวร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชรี ฤงแก้ว

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุพิน ใจแก้ว

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์

ผู้จัดการวารสาร:

นางสาวศิริรัตน์ 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> เพื่อดำเนินการพิจารณาบทความเพื่อตีพิมพ์ตลอดทั้งปี

จุดมุ่งหมายและขอบเขต (Aim and Scope)

Journal of Applied Education มีจุดมุ่งหมายเพื่อเผยแพร่บทความวิจัย บทความวิชาการ และบทวิจารณ์หนังสือ ด้านครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และด้านอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับการศึกษา รวมทั้งสหวิทยาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่สัมพันธ์กับการศึกษา ปีละ 6 ฉบับ โดยทุกบทความที่ตีพิมพ์เผยแพร่ได้ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ 3 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 3 ฉบับที่ 4 (กรกฎาคม – สิงหาคม 2568) Journal of Applied Education ได้มุ่งเน้นการเผยแพร่ บทความทางด้านครุศาสตร์ ศีลศาสตร และด้านอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับการศึกษา รวมทั้งสหวิทยาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่สัมพันธ์กับการศึกษา จากหลากหลายหน่วยงานและสถาบันการศึกษาต่าง ๆ ทั้งนี้ทางกองบรรณาธิการยินดีเป็นสื่อกลาง สำหรับนักวิจัย นักวิชาการ นิสิต นักศึกษาทุกท่าน ที่ประสงค์จะตีพิมพ์เผยแพร่บทความของท่าน ซึ่งจะต้องผ่านการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิในแต่ละสาขาวิชาทางด้านสังคมศาสตร์อย่างเข้มข้น จำนวน 3 ท่าน จึงกล่าวได้ว่าบทความที่ทางวารสารการศึกษาประยุกต์ได้เผยแพร่ไปนั้น มีมาตรฐานทางวิชาการ

กระผมในฐานะบรรณาธิการวารสาร จึงขอขอบคุณท่านผู้มีส่วนในการสร้างงานวิชาการเหล่านี้ นับตั้งแต่เจ้าของผลงาน ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้จัดการวารสาร และคณะกองบรรณาธิการ วารสารนี้ยังคงเป็นแหล่งรองรับผลงานดี ๆ ที่สร้างสรรค์เพื่อเป็นแนวทางในการแก้ปัญหาในประเด็นที่เกี่ยวข้องทางวิชาการ แก่นักวิชาการ และวิญญูชนผู้สนใจโดยทั่วไป เพื่อเป็นประโยชน์แก่แวดวงวิชาการต่อไป ด้วยจิตคารวะ และขอบคุนทุกท่าน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประยูร แสงใส

บรรณาธิการ Journal of Applied Education

สารบัญ

บทความวิจัย

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านโนนสูง <i>อภิรมย์ สมบูรณ์, อรุณข ลิ้มศิริ</i>	1-8
รูปแบบการบริหารงานวิชาการเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 3 <i>แพรวณา สมทรัพย์, ญาณิศา บุญจิตร, จิณัฐตา สอนสังข์</i>	9-22
การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) <i>วาสนีย์ รอบคอบ, อรุณข ลิ้มศิริ</i>	23-32
สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน <i>ณัฐวัฒน์ หงษ์จ้อย, สุนทร คล้ายอ่ำ</i>	33-44
Language, Anxiety, and Digital Assessment: Exploring Online Standardized Test Anxiety in English and Thai among University Students at a Thai University <i>Luksika Ruangsung, Patcharee Maungmusik</i>	45-62
การบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2 <i>กรวิทย์ สุวรรณมณี, พระครูเขมธรรมโฆสิต, บุญเลิศ วีระพรกานต์, อภิจิตร ณ นคร</i>	63-74
Evaluating a Humanity Course for Drama Students at Sichuan Conservatory of Music: A CIPP Model Approach <i>Xiaozhi Wang, Anchalee Chayanuvat</i>	75-88
แนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครศรีธรรมราช <i>ศุภรดา ขำแก้ว, บุญเลิศ วีระพรกานต์, ปรีชา สามัคคี, อภิจิตร ณ นคร</i>	89-102
ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครู ตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น <i>มัลลิกา ชาลีคาร, วาณิช ประเสริฐพร</i>	103-112

สารบัญ (ต่อ)

บทความวิชาการ

กลวิธีการสอนเขียนย่อหน้าด้วยวิธีโฟร์สแควร์
ธนพร พุ่มภาชาติ

113-124

The Development of Mathematics Learning Achievement on 3D Geometry Using Multimedia for Grade 6 Students at Ban Nai Thung School

Aphirom Sombun^{1*} and Oranuch Limtasiri²

¹ Master's degree student, Curriculum Innovation and Learning Management Program, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University, Thailand

² Faculty of Education, Ramkhamhaeng University, Thailand

* Corresponding author. E-mail: miw110735@gmail.com

ABSTRACT

This article aimed to (1) develop and assess the efficiency of 3D geometry multimedia based on the 80/80 standard, (2) compare students' mathematics learning achievement before and after instruction using multimedia on 3D geometry. The sample used in this research consisted of 26 Grade 6/2 students from Ban Nai Thung School who were enrolled in the second semester of the 2024 academic year. They were selected through simple random sampling using the lottery method. The research instruments included: 1) multimedia on 3D geometry, 2) lesson plans using multimedia on 3D geometry, 3) an achievement test on 3D geometry. The data were analyzed using the mean, standard deviation, percentage, and dependent t-test. The results of the study revealed that: 1) The multimedia on 3D geometry for Grade 6 students had an efficiency value of 82.70/81.19, which met the 80/80 criterion. 2) the academic achievement in 3D geometry after learning with multimedia was significantly higher than before, at the .05 level.

Keywords: Multimedia, 3D Geometry, Mathematics Learning Achievement

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านในถุ้ง

อภิรมย์ สมบูรณ์^{1*} และ อรุณ ลิ้มศิริ²

¹ นักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชานวัตกรรมหลักสูตรและการจัดการการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ประเทศไทย

² คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: miw110735@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) สร้างและหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติให้เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80 (2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลองด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/2 โรงเรียนบ้านในถุ้ง ที่เรียนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 26 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม ยกห้องเรียน โดยใช้วิธีการจับสลาก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ 1) สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ 2) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ 3) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ประกอบด้วย ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ และการทดสอบค่า t-test แบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (dependent sample t-test) ผลการศึกษาพบว่า 1) สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ มีประสิทธิภาพเท่ากับ 82.70/81.19 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดของ E1/E2 คือ 80/80 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ หลังการทดลองด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: สื่อมัลติมีเดีย, รูปเรขาคณิตสามมิติ, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

คณิตศาสตร์มีบทบาทสำคัญต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีเหตุผล การวิเคราะห์ปัญหา และการตัดสินใจที่เหมาะสม ซึ่งสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) ดังนั้น หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 จึงได้มีการปรับปรุงสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์เพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 การศึกษาคณิตศาสตร์จึงควรมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะที่สามารถนำไปใช้ได้จริง เช่น การแก้ปัญหา การสื่อสาร การเชื่อมโยง การให้เหตุผล และการคิดสร้างสรรค์ ซึ่งทั้งหมดนี้มีความสำคัญต่อการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนในการแข่งขันในโลกปัจจุบัน (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2560) อย่างไรก็ตาม ยังมีผู้เรียนจำนวนมากที่ไม่ชอบเรียนคณิตศาสตร์ และประสบปัญหาความเครียดและขาดแรงจูงใจ ซึ่งหากไม่ได้รับการแก้ไข อาจส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่ามาตรฐานและกระทบต่อการเรียนรู้ในวิชาอื่น ๆ (พรณภัทร แซ่ท้าว, 2562)

จากสภาพการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ของโรงเรียนบ้านในถุ้ง พบว่า ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินักเรียนขั้นพื้นฐาน (O - NET) วิชาคณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนบ้านในถุ้ง ปีการศึกษา 2566 มีคะแนนเฉลี่ยของโรงเรียน 27.75 และคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศ 29.96 แสดงให้เห็นว่าคะแนนเฉลี่ยของโรงเรียนบ้านในถุ้ง ต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศ (โรงเรียนบ้านในถุ้ง, 2566) สาเหตุของปัญหาด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนมีหลายปัจจัย ทั้งจากตัวผู้เรียน หลักสูตร และกระบวนการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน จากการศึกษาพบว่า ผู้เรียนมีความแตกต่างด้านความสามารถในการเรียนรู้ กระบวนการจัดการเรียนรู้อย่างเน้นการบรรยาย ขาดเทคนิคและวิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ขาดสื่อการเรียนรู้

และนวัตกรรมที่ทันสมัย และเหมาะสมกับเนื้อหาวิชา ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่าย ขาดแรงจูงใจ และไม่สามารถทำความเข้าใจเนื้อหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ สถานการณ์นี้สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นที่ผู้สอนควรพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยนำเทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายมาประยุกต์ใช้ พร้อมทั้งใช้สื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัยและเข้าถึงได้ง่าย น่าสนใจ เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น

สื่อมัลติมีเดีย (Multimedia) เป็นนวัตกรรมการศึกษาที่โดดเด่นในการนำเสนอเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ที่ได้รับการวางแผนอย่างมีระเบียบ โดยการผสมผสานสื่อหลากหลายรูปแบบ ได้แก่ ข้อความ ภาพนิ่ง ภาพเคลื่อนไหว แอนิเมชัน วิดีโอ และเสียง เพื่อสร้างบทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอนที่ถ่ายทอดข้อมูลผ่านเครื่องคอมพิวเตอร์ร่วมกับซอฟต์แวร์ในการสื่อสารและถ่ายทอดสาระสำคัญให้แก่ผู้เรียน ซึ่งสื่อเหล่านี้ยังสามารถมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนได้ การนำสื่อมัลติมีเดียมาใช้ในการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ พัฒนาศักยภาพของตนเองได้เต็มที่ และส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในทิศทางที่ดีขึ้น (นาวัน ชัยโรสง และคณะ, 2566) ดังนั้นจะเห็นได้ว่าสื่อมัลติมีเดียเพื่อการศึกษาในยุคเทคโนโลยีสารสนเทศถือว่างสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้มิใช่น้อย สื่อมัลติมีเดียทำให้บทเรียนน่าสนใจ ช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนทำให้ผู้เรียนสามารถรับรู้และเข้าใจเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น

ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจสร้างและพัฒนาสื่อมัลติมีเดีย เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านในถุ้ง เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น เพิ่มความสนใจ และกระตุ้นความกระตือรือร้นในการเรียน ยังส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ที่สูงขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ ให้เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลองด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi – Experimental Research) โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากร กลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านในถุ้ง ที่เรียนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 2 ห้องเรียน รวมทั้งหมด 56 คน

กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านในถุ้ง ที่เรียนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 1 ห้องเรียน คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/2 จำนวน 26 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม ยกห้องเรียน โดยใช้วิธีการจับสลาก

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีขั้นตอนในการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ หลักสูตรสถานศึกษา และกำหนดเนื้อหา ดังนี้ เรื่องที่ 1 ลักษณะและส่วนต่าง ๆ ของรูปเรขาคณิตสามมิติ เรื่องที่ 2 รูปคลี่ของรูปเรขาคณิตสามมิติ เรื่องที่ 3 ปริมาตรและความจุของรูปเรขาคณิตสามมิติ

ขั้นที่ 2 ศึกษาวิธีการ หลักการ หลักทฤษฎี และเทคนิคการจัดทำสื่อมัลติมีเดีย จากเอกสาร ตำรา รายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 3 วิเคราะห์เนื้อหา มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และจุดประสงค์การเรียนรู้ พร้อมทั้งกำหนดจุดประสงค์ย่อยที่จะใช้ในการจัดทำสื่อมัลติมีเดีย

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาสาระสำคัญ สาระการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ วิธีการวัดและประเมินผล ในการจัดทำสื่อมัลติมีเดีย

ขั้นที่ 5 ออกแบบกิจกรรม และสร้างสื่อมัลติมีเดีย โดยสร้างสื่อมัลติมีเดียด้วยเว็บไซต์ ผ่านโปรแกรม Google Sites ซึ่งเป็นเว็บไซต์ที่ได้รับความนิยมในปัจจุบัน เครื่องมือต่าง ๆ ได้รับการพัฒนาขึ้นให้มีความสามารถในการใช้งานได้อย่างสะดวก เหมาะสม กับการนำมาสร้างสื่อมัลติมีเดียในลักษณะข้อความ ภาพนิ่ง ภาพเคลื่อนไหว เสียง วิดีโอ เนื้อหา ลิงก์ เว็บไซต์ ใบงานสื่อออนไลน์ ยังส่งผลให้สื่อมัลติมีเดียน่าสนใจ

ขั้นที่ 6 นำสื่อมัลติมีเดีย ที่สร้างเสร็จแล้วไปเสนอผู้เชี่ยวชาญและนำผลการประเมินความเหมาะสมของ สื่อมัลติมีเดีย มาคำนวณหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ซึ่งผลการประเมินสื่อมัลติมีเดียโดยผู้เชี่ยวชาญ โดยภาพรวมมีคุณภาพอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน ($x = 4.88$, $SD = 0.16$)

ขั้นที่ 7 ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงสื่อมัลติมีเดียตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับผู้เรียน

2.2 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ จำนวน 9 แผน โดยมีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ และวิเคราะห์หลักสูตรสถานศึกษา

ขั้นที่ 2 ศึกษาวิธีการ หลักการ หลักทฤษฎี และเทคนิคการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้จากเอกสาร ตำรา และรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 3 วิเคราะห์เนื้อหา จุดประสงค์การเรียนรู้ที่จะใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างมาตรฐาน ตัวชี้วัด เนื้อหาสาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ และกำหนดเนื้อหาเป็น 9 แผนการเรียนรู้ แผนละ 1 ชั่วโมง รวม 9 ชั่วโมง

ขั้นที่ 5 สร้างแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ โดยแบบประเมินเป็นมาตราประมาณค่าแบบลิเคอร์ท

ขั้นที่ 6 นำแผนการจัดการเรียนรู้และแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบและนำผลที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนมาคำนวณหาค่าความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้ ผู้วิจัยพบว่า แผนการจัดการเรียนรู้ทุกแผนมีค่าความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าตั้งแต่ 4.51 ขึ้นไป แสดงว่า วัตถุประสงค์กับเนื้อหา มีความเหมาะสมและสัมพันธ์กันในทุกแผนการจัดการเรียนรู้ สามารถนำไปใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นที่ 7 ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับผู้เรียน

2.3 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งเป็นแบบทดสอบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ โดยมีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบทดสอบ ประเภทปรนัย ชนิดเลือกตอบ จำนวน 4 ตัวเลือก

ขั้นที่ 2 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ หลักสูตรสถานศึกษา แล้วจึงสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งนี้

ขั้นที่ 3 สร้างตารางวิเคราะห์แบบทดสอบ เพื่อให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ ด้านต่าง ๆ เพื่อนำไปสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ จำนวน 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

ขั้นที่ 4 ออกแบบและสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบปรนัยชนิดเลือกตอบ จำนวน 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ เพื่อใช้ในการทดลองตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ระดับความยากง่าย (P) ระหว่าง 0.20 ถึง 0.80 ค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป

ขั้นที่ 5 สร้างแบบตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของแบบทดสอบ
วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพื่อประเมินความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

ขั้นที่ 6 นำแบบตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของแบบทดสอบวัดผล
สัมฤทธิ์ทางการเรียน ไปให้ผู้เชี่ยวชาญชุดเดิมตรวจสอบ

ขั้นที่ 7 นำคะแนนที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญมาคำนวณเพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยกำหนดเกณฑ์ไว้ที่
0.50 ขึ้นไป จึงจะถือว่าข้อคำถามนั้นสามารถนำไปใช้ได้

ขั้นที่ 8 ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มี
ความสมบูรณ์และเหมาะสมกับผู้เรียน

ขั้นที่ 9 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ ไปทดลองใช้
กับผู้เรียนที่เคยเรียนมาแล้ว คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/5 โรงเรียนปัญญาสารธรรมมุนี

ขั้นที่ 10 ทำการวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบ แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าความยากง่าย และค่าอำนาจ
จำแนกที่เหมาะสมตามเกณฑ์ กล่าวคือ ค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.20 ถึง 0.80 และค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20
ขึ้นไป ผู้วิจัยพบว่า มีข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ จำนวน 23 ข้อ โดยสัมพันธ์กับตารางการวิเคราะห์แบบทดสอบ ดังนั้น ผู้วิจัยจึง
คัดเลือกข้อคำถามไปใช้ในแบบทดสอบ จำนวน 20 ข้อ

ขั้นที่ 11 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ จำนวน 20 ข้อ ที่มีค่าความ ยากง่าย (p)
และค่าอำนาจจำแนก (r) รายข้อเหมาะสมมาคำนวณเพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ โดยใช้สูตร KR-20 ของ
คูเดอร์ ริชาร์ดสัน (Kuder-Richardson) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป Microsoft Excel แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการ
เรียนมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.87

ขั้นที่ 12 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ที่ได้มาตรฐานตามที่กำหนดไว้ จำนวน
20 ข้อ ไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง ทั้งก่อนและหลังการทดลอง

3. สมมติฐานการวิจัย

3.1 สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ มีประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ 80/80

3.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูป
เรขาคณิตสามมิติ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่
6/2 ภาคเรียน ที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนบ้านในถุ้ง ตามขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้

4.1 ทดสอบก่อนการทดลอง โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางเรียน เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ

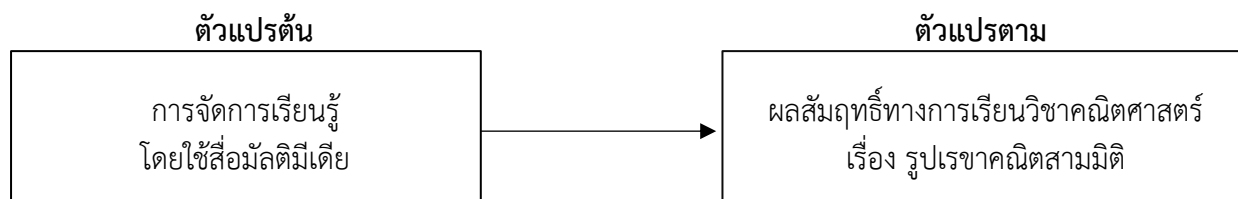
4.2 ดำเนินการทดลองตามขั้นตอนในแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 9 แผน รวม 9 ชั่วโมง โดยมีการบันทึก
คะแนนจากแบบฝึกหัดระหว่างการทดลอง

4.3 ทดสอบหลังการทดลอง โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางเรียน เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน ร้อยละ และการทดสอบค่า t-test แบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่
เป็นอิสระต่อกัน (dependent sample t-test)

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. ผลการสร้างและหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ ให้เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80

ตารางที่ 1 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ

การทดลอง	จำนวนผู้เรียน	แบบฝึกหัดระหว่างเรียน คะแนนเต็ม 30 คะแนน		แบบทดสอบหลังเรียน คะแนนเต็ม 20 คะแนน		ประสิทธิภาพ E1/ E2
		ค่าเฉลี่ย	E1	ค่าเฉลี่ย	E2	
รายบุคคล	3	24.67	82.22	16.33	81.67	82.22/81.67
กลุ่มย่อย	6	24.33	81.11	16.50	82.50	81.11/82.50
ภาคสนาม	21	24.81	82.70	16.24	81.19	82.70/81.19

จากตารางที่ 1 ผู้วิจัยได้ดำเนินการหาคุณภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ ทั้ง 3 ขั้นตอน กล่าวคือ ขั้นที่ 1 ได้ดำเนินการทดลองใช้สื่อมัลติมีเดียกับกลุ่มตัวอย่างรายบุคคล จำนวน 3 คน ได้ค่าประสิทธิภาพ เท่ากับ 82.22/81.67 ในขั้นที่ 2 ได้ดำเนินการทดลองใช้สื่อมัลติมีเดียกับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มย่อย จำนวน 6 คน มีประสิทธิภาพเท่ากับ 81.11/82.50 และในขั้นที่ 3 ได้ดำเนินการทดลองใช้สื่อมัลติมีเดียกับกลุ่มตัวอย่างภาคสนาม จำนวน 21 คน มีประสิทธิภาพ เท่ากับ 82.70/81.19 แสดงว่า สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80

2. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลองโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ

นักเรียน	จำนวน	คะแนนเต็ม	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	ค่า t	Sig.
ก่อนการทดลอง	26	20	7.54	2.038	37.380	<.001*
หลังการทดลอง	26	20	16.65	2.044		

หมายเหตุ: *มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 พบว่า คะแนนก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 7.54 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 2.038 และคะแนนหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 16.65 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 2.044 แสดงว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ หลังการทดลองด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

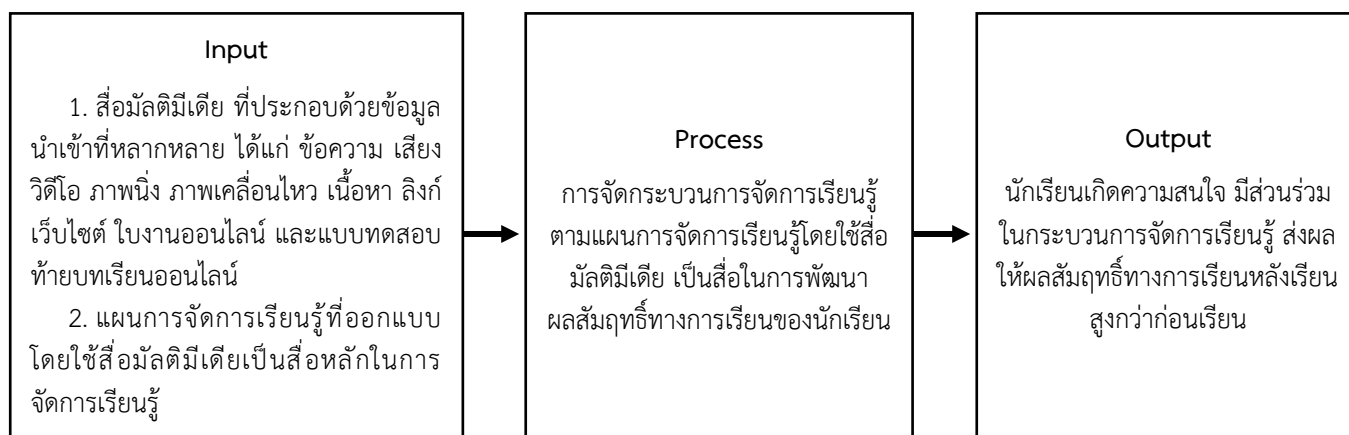
อภิปรายผล

เมื่อพิจารณาวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 1 จะพบว่า สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ มีประสิทธิภาพเท่ากับ 82.70/81.19 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดของ E1/E2 คือ 80/80 เนื่องจากสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้ผ่านการประเมินความเหมาะสมของสื่อมัลติมีเดียโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน โดยมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.88, S.D. = 0.16) ทั้งนี้เนื่องจากการออกแบบสื่อมัลติมีเดียที่ดี มีความน่าสนใจและได้ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ รวมทั้งผ่านการทดลองหาประสิทธิภาพ 3 ชั้น ได้แก่ การทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างรายบุคคล การทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มย่อย และการทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างภาคสนาม ทำให้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ มีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ เจนจิรา ศรีวิสัย และคณะ (2566) ซึ่งศึกษาการพัฒนาสื่อมัลติมีเดีย การสื่อสารและการนำเสนอ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัย พบว่า สื่อมัลติมีเดีย การสื่อสารและการนำเสนอ มีค่าประสิทธิภาพ E1/E2 เท่ากับ 81.10/80.08 เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80

เมื่อพิจารณาวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 2 จะพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ หลังการทดลองด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ เนื่องจากสื่อมัลติมีเดีย มีขั้นตอนการสร้างบทเรียนที่เป็นระบบ การออกแบบเนื้อหาการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทปัจจุบันและแทรกกิจกรรมที่สามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียนมีบทบาทสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น นอกจากนี้ การจัดการเรียนรู้ในรูปแบบดังกล่าวยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถทบทวนบทเรียนได้อย่างยืดหยุ่นในทุกที่ทุกเวลาและบ่อยครั้งตามความต้องการ ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาได้ด้วยตนเองอย่างลึกซึ้งและต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ พรไพลิน ฉีดละออ และอัจฉริย์ พิมพิมูล (2562) ซึ่งศึกษาประสิทธิภาพและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้สื่อการสอนมัลติมีเดียวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังเรียนโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย วิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

องค์ความรู้ใหม่

องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย สามารถนำไปพัฒนาสื่อมัลติมีเดียเพื่อการเรียนรู้ถือเป็นนวัตกรรมทางการศึกษาที่ได้รับการพัฒนาโดยใช้โปรแกรมหลัก ซึ่งมีการบูรณาการข้อมูลที่หลากหลายเพื่อเชื่อมโยงและนำเสนอเนื้อหาทางการเรียนรู้ในรูปแบบที่หลากหลาย เช่น ข้อความ เสียง วิดีโอ ภาพนิ่ง ภาพเคลื่อนไหว และลิงก์ไปยังแหล่งข้อมูลภายนอก เป็นต้น สื่อมัลติมีเดียดังกล่าวสามารถส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหามากขึ้น เนื่องจากเป็นสื่อที่สามารถนำเสนอเนื้อหาในลักษณะที่กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน และเอื้อต่อการเรียนรู้แบบมีปฏิสัมพันธ์ ยังส่งผลให้สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนให้สูงขึ้น



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

สรุปผลการวิจัย

สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ มีประสิทธิภาพเท่ากับ 82.70/81.19 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดของ E1/E2 คือ 80/80 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ หลังการทดลองด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง รูปเรขาคณิตสามมิติ สูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 การจัดการเรียนรู้ด้วยสื่อมัลติมีเดียควรส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง เพื่อเอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนที่มีความกระตือรือร้นและมีชีวิตชีวา

1.2 ควรจัดอบรมและพัฒนาครูให้สามารถออกแบบและใช้สื่อมัลติมีเดียในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยสื่อควรดึงดูด เข้าใจง่าย สามารถทบทวนเนื้อหาได้ทุกเมื่อ ส่งผลให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ และช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางคณิตศาสตร์ของผู้เรียน

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียน ต่อการจัดการเรียนรู้ด้วยสื่อมัลติมีเดีย เพื่อทราบถึงความต้องการของผู้เรียน และประเด็นที่ควรพัฒนาต่อ จากนั้นนำผลที่ได้มาปรับใช้และบูรณาการในการจัดการเรียนรู้ในอนาคตให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2.2 ควรศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียร่วมกับรูปแบบหรือเทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เพื่อเสริมสร้างความหลากหลายและยกระดับประสิทธิภาพของกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- เจนจิรา ศรีวิสัย, ชุตินา วัฒนศิริ และ สุดาพร พงษ์พิชญ. (2566). การพัฒนาสื่อมัลติมีเดีย การสื่อสารและการนำเสนอ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. *วารสารครุศาสตร์อุตสาหกรรม*, 40(107), 109-120.
- นาวัน ชัยไธสง, อิศักดี ศรีสุรกุล และ ปรมะศวร บุญยืน. (2566). *มัลติมีเดียเพื่อการศึกษาในยุคเทคโนโลยีสารสนเทศ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งชาติ.
- พรไพลิน เฉิดละอ และ อัจฉริย์ พิมพ์มูล. (2562). การศึกษาประสิทธิภาพและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้สื่อการสอน มัลติมีเดีย วิชาคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. *วารสารสักทอง*, 12(2), 1-10.
- พรรณภัทร แซ่ท้าว. (2562). ปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักศึกษาวิทยาลัยดุสิตธานีพัทยา. *วารสารวิทยาลัยดุสิตธานี*, 13(2), 294-306.
- โรงเรียนบ้านในถุ้ง. (2566). *รายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา (SAR) ปีการศึกษา 2566*. นครศรีธรรมราช: โรงเรียนบ้านในถุ้ง.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2560). *คู่มือการใช้หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ สกสค. ลาดพร้าว.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)*. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา.

The Development of Mathematics Learning Achievement on Fractions Using Multimedia for Grade 4 Students at Anuban Nakhon Si Thammarat 'Na Nakhon Utit' School, Campus 2 (Wat Photharam)

Wasinee Robkob^{1*} and Oranuch Limtasiri²

¹ Master's degree student, Curriculum Innovation and Learning Management Program, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University, Thailand

² Faculty of Education, Ramkhamhaeng University, Thailand

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

ABSTRACT

This article aimed to study (1) develop and evaluate multimedia on fractions for Grade 4 students, aiming for an 80/80 efficiency standard, (2) compare students' math achievement before and after learning with multimedia on fractions. This research is quasi-experimental research. The sample consisted of 29 Grade 4/10 students from Anuban Nakhon Si Thammarat 'Na Nakhon Utit' School, Campus 2 (Wat Photharam), enrolled in the second semester of the 2024 academic year, selected by simple random sampling (lottery method). The instrument for collecting data were (1) multimedia on fractions, (2) lesson plans on fractions using multimedia, (3) an achievement test on fractions. Data were analyzed using descriptive statistics and content analysis. The results of the study revealed that: 1) the multimedia on fractions achieved an efficiency score of 82.43/81.50, which met the 80/80 standard. 2) Post-learning achievement in fractions was significantly higher than pre-learning, at the .05 level.

Keywords: Multimedia, Fractions, Mathematics Learning Achievement

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม)

วาสนีย์ รอบคอบ^{1*} และ อรุณข ลิ้มศิริ²

¹ นักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาคณิตศาสตร์และการจัดการการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ประเทศไทย

² คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ประเทศไทย

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

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) สร้างและหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ให้เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80 (2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ทั้งก่อนและหลังการทดลองโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วนการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4/10 โรงเรียนอนุบาล นครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 29 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม ยกห้องเรียน โดยใช้วิธีการจับสลาก เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ (1) สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน (2) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน (3) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา คณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ และการทดสอบ ค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (dependent sample t-test) ผลการศึกษาพบว่า 1) สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 82.43/81.50 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดของ E1/E2 คือ 80/80 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการ ทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: สื่อมัลติมีเดีย, เศษส่วน, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (ฉบับปรับปรุง 2560) ได้รับการพัฒนาเพื่อเตรียมความพร้อม ผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานให้เติบโตอย่างมีคุณภาพ พัฒนาทักษะที่สอดคล้องกับความต้องการในตลาดแรงงานและ ทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียนในแต่ละช่วงวัยตามความเหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณภาพด้าน ความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลง ส่งเสริมและสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาผู้เรียน อย่างมีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้อย่างแท้จริง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560)

การจัดการเรียนรู้ถือเป็นเป้าหมายสำคัญสำหรับการพัฒนาผู้เรียน โดยยึดหลักที่ว่า ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด เชื่อว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้และสามารถพัฒนาตนเองได้ โดยการจัดการเรียนรู้จะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถ พัฒนาได้ตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพของตนเอง และต้องคำนึงถึงความแตกต่างของแต่ละบุคคล เน้นให้ความสำคัญ ทั้งด้านความรู้และด้านคุณธรรม ผู้สอนจะต้องเลือกการจัดการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับ ศักยภาพและบริบทของผู้เรียน โดยการใช้สื่อการสอนที่หลากหลาย มีการออกแบบการวัดผลและประเมินผลให้สอดคล้องกับ กิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุคุณภาพตามเป้าหมาย อันจะนำไปสู่การสร้างและพัฒนาผู้เรียนให้เป็นพลเมือง ที่มีคุณภาพ มีความรู้ความสามารถ ทักษะ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ สามารถศึกษา เรียนรู้ และพัฒนาศักยภาพของตน จนถึงขีดสูงสุด เพื่อการประกอบอาชีพและดำรงชีวิตอย่างเป็นสุขร่วมกับผู้อื่นในสังคมต่อไป (สำนักงานเลขาธิการสภา การศึกษา, 2560)

ซึ่งคณิตศาสตร์เป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์กับชีวิตประจำวันอย่างแยกออกจากกันไม่ได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการแก้ปัญหาถือเป็นหัวใจสำคัญของคณิตศาสตร์ ดังนั้น กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและศักยภาพ โดยผู้เรียนมีความสุขกับการเรียนรู้ มีอิสระและศักยภาพในการคิด การตัดสินใจ และการค้นพบตนเอง สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ พัฒนาการเรียนรู้ และพัฒนานตนเองทุกด้านอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (ทิตนา แคมมณี, 2564)

จากการศึกษาสภาพปัญหาในการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ พบว่า การจัดการเรียนรู้โดยส่วนใหญ่ยังคงใช้การบรรยายในการถ่ายทอดเนื้อหาเป็นหลัก เน้นการท่องจำมากกว่าการจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนมีบทบาทในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านกระบวนการคิด วิเคราะห์ และการลงมือปฏิบัติ แทนที่จะให้ครูผู้สอนเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้เพียงฝ่ายเดียว ซึ่งสอดคล้องกับรายงานผลสัมฤทธิ์ทางเรียนวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของโรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ปีการศึกษา 2566 พบว่า ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 6 เรื่อง เศษส่วน มีผลสัมฤทธิ์ทางเรียนวิชาคณิตศาสตร์ต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม), 2566) แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีปัญหาในการทำความเข้าใจเนื้อหา ขาดการสร้างองค์ความรู้ที่ผ่านกระบวนการคิด วิเคราะห์ และการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง จึงส่งผลให้ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ปัญหานี้มักเกิดจากวิธีการสอนเดิม ๆ ขาดความน่าสนใจ ไม่สามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียนได้เพียงพอ ทำให้ไม่สามารถตอบสนองความต้องการในการเรียนรู้ที่หลากหลายของผู้เรียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของพรไพลิน เฉิดละอ และอัจฉริย์ พิมพิมูล (2562) ที่พบว่า ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเนื่องจากครูผู้สอนขาดเทคนิคและวิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ใช้การบรรยายให้ผู้เรียนท่องจำมากกว่าใช้ทักษะกระบวนการ ประกอบกับงบประมาณที่มีอย่างจำกัด จึงทำให้ขาดสื่อการสอนและนวัตกรรมที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ ดังนั้นการนำนวัตกรรมหรือสื่อการสอนเข้ามาใช้ในการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาคณิตศาสตร์จึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง

โดยสื่อมัลติมีเดีย (Multimedia) เป็นสื่อการสอนรูปแบบหนึ่งที่ผสมผสานเทคโนโลยีดิจิทัล เช่น ข้อความ ภาพ เสียง วิดีโอ และแอนิเมชัน เข้าด้วยกันเพื่อให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งจะช่วยอธิบายแนวคิดที่ซับซ้อนด้วยวิธีที่ง่ายและเป็นรูปธรรมโดยการใช้อย่างที่หลากหลาย ทำให้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาได้ชัดเจนและรวดเร็วกว่าการเรียนรู้จากข้อความเพียงอย่างเดียว อีกทั้งสื่อมัลติมีเดียยังช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้และสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย โดยสื่อเหล่านี้สามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น และช่วยให้การถ่ายทอดความรู้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น ทำให้ผู้เรียนเกิดการรับรู้ที่หลากหลาย (Multisensory) ไม่ว่าจะเป็นการได้เห็น (Visual) การได้ยิน (Auditory) หรือแม้กระทั่งความสามารถในการปฏิสัมพันธ์โต้ตอบกับสื่อ (Interactive) (สุทธิณี ภาพพิมพ์ใจ และคณะ, 2561) ดังนั้นสื่อมัลติมีเดียจึงเป็นเทคโนโลยีที่จะช่วยประยุกต์ใช้เพื่อเป็นสื่อในการจัดการเรียนรู้โดยจัดเนื้อหาให้มีความเหมาะสมกับผู้เรียนได้เรียนตามศักยภาพและความต้องการของผู้เรียนเอง อันจะส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงขึ้นด้วย

จากหลักการและเหตุผลข้างต้น ผู้วิจัยมีความสนใจในการนำสื่อมัลติมีเดียมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน โดยสื่อมัลติมีเดียจะช่วยกระตุ้นความสนใจและความกระตือรือร้นของผู้เรียนได้ ผ่านการสร้างสถานการณ์จำลองหรือเกมการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา ทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ ผู้เรียนจึงสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ อีกทั้งการเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดียยังช่วยสร้างทัศนคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์ ส่งผลให้การเรียนรู้ของผู้เรียนมีความต่อเนื่องและยั่งยืน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ให้เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ทั้งก่อนและหลังการทดลองโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi – Experimental Research) โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากร กลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) จำนวน 3 ห้องเรียน รวมทั้งหมด 86 คน

กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) จำนวน 1 ห้องเรียน คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษา

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีขั้นตอนในการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ปีการศึกษา 2567 และกำหนดเนื้อหา ดังนี้

เรื่องที่ 1 เศษส่วนแท้ เศษเกิน

เรื่องที่ 2 จำนวนคละ

เรื่องที่ 3 การเขียนจำนวนคละในรูปเศษเกินและการเขียนเศษเกินในรูปจำนวนคละ

เรื่องที่ 4 เศษส่วนที่เท่ากับจำนวนนับ

เรื่องที่ 5 เศษส่วนที่เท่ากัน

เรื่องที่ 6 เศษส่วนอย่างต่ำ

เรื่องที่ 7 การเปรียบเทียบเศษส่วนและจำนวนคละ

เรื่องที่ 8 การเรียงลำดับเศษส่วนและจำนวนคละ

เรื่องที่ 9 การบวก การลบเศษส่วน

เรื่องที่ 10 การบวก การลบจำนวนคละ

ขั้นที่ 2 ศึกษาวิธีการ หลักการ หลักทฤษฎี และเทคนิคการจัดทำสื่อมัลติมีเดีย จากเอกสาร ตำรา รายงาน การวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 3 วิเคราะห์เนื้อหา มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และจุดประสงค์การเรียนรู้ พร้อมทั้งกำหนดจุดประสงค์ย่อยที่จะใช้ในการจัดทำสื่อมัลติมีเดีย

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา สาระสำคัญ สาระการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ วิธีการวัดและประเมินผล ในการจัดทำสื่อมัลติมีเดีย

ขั้นที่ 5 ออกแบบกิจกรรม และสร้างสื่อมัลติมีเดียโดยใช้แอปพลิเคชันออนไลน์ Google Sites

ขั้นที่ 6 นำสื่อมัลติมีเดียที่สร้างเสร็จแล้ว และแบบประเมินความเหมาะสมของสื่อมัลติมีเดีย เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านตรวจสอบ แล้วนำผลการประเมินความเหมาะสมของสื่อมัลติมีเดียมาคำนวณหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ซึ่งผลการประเมินของสื่อมัลติมีเดียโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน มีค่าเฉลี่ยรวม ($\bar{X}$) เท่ากับ 4.91 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.11

ขั้นที่ 7 ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับนักเรียน

2.2 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน จำนวน 10 แผนการจัดการเรียนรู้ มีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และวิเคราะห์หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ปีการศึกษา 2567

ขั้นที่ 2 ศึกษาวิธีการ หลักการ หลักทฤษฎี และเทคนิคการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ จากเอกสาร ตำรา และรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 3 วิเคราะห์เนื้อหา จุดประสงค์ ที่จะใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด เนื้อหา สำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ และกำหนดเนื้อหาเป็น 10 แผนการจัดการเรียนรู้ รวม 13 ชั่วโมง

ขั้นที่ 5 สร้างแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน โดยแบบประเมินมีลักษณะการประเมินแบบมาตราส่วนประมาณค่าตามวิธีของ ลิเคอร์ท

ขั้นที่ 6 นำแผนการจัดการเรียนรู้และแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านตรวจสอบ แล้วนำผลที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่านมาคำนวณหาค่าความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ จากการคำนวณค่าความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ พบว่าทุกแผนการจัดการเรียนรู้มีค่าความเหมาะสมรวมในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.68 แสดงว่าวัตถุประสงค์กับเนื้อหาในทุกแผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ในการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ได้

ขั้นที่ 7 ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับนักเรียน

2.3 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือกรื่อง เศษส่วน จำนวน 20 ข้อ โดยมีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก

ขั้นที่ 2 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และวิเคราะห์หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ปีการศึกษา 2567 นำมาสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งนี้

ขั้นที่ 3 สร้างตารางวิเคราะห์ข้อสอบเพื่อแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและจุดประสงค์ การเรียนรู้ด้านต่าง ๆ เพื่อนำไปสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ชนิดเลือกตอบ แบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

ขั้นที่ 4 ออกแบบและสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ เพื่อใช้ในการทดลองตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ โดยกำหนดเกณฑ์ระดับความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.20 - 0.80 ค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป

ขั้นที่ 5 สร้างแบบตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เพื่อประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

ขั้นที่ 6 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน และแบบตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญชุดเดิมเพื่อตรวจสอบ

ขั้นที่ 7 นำคะแนนที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญมาตรวจสอบความเหมาะสม โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ใช้เกณฑ์ 0.50 ขึ้นไป ถือว่าข้อนั้นใช้ได้

ขั้นที่ 8 ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับนักเรียน

ขั้นที่ 9 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน ไปทดลองกับนักเรียนที่เคยเรียนมาแล้ว คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5/9 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) จำนวน 30 คน

ขั้นที่ 10 ทำการวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบ แล้วคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าความยากง่าย (p) และ ค่าอำนาจจำแนก (r) ที่เหมาะสมตามเกณฑ์ โดยกำหนดเกณฑ์ค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.20 - 0.80 และมีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป พบว่ามีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์ 24 ข้อ โดยสอดคล้องกับตารางการวิเคราะห์ข้อสอบ จึงเลือกข้อสอบไปใช้ทดลองจริง 20 ข้อ

ขั้นที่ 11 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ จำนวน 20 ข้อ ที่มีค่าความ ยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) รายข้อที่เหมาะสม มาหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตร KR – 20 ของคูเดอร์ ริชาร์ดสัน (Kuder Richardson) คำนวณโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป Microsoft Excel ได้ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.87

ขั้นที่ 12 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ที่ได้มาตรฐานตามที่กำหนดไว้ จำนวน 20 ข้อ ไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างในการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนต่อไป

3. สมมติฐานการวิจัย

3.1 สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีค่าประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ 80/80

3.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองโดยทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) โดยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

4.1 ทดสอบก่อนการทดลอง โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน

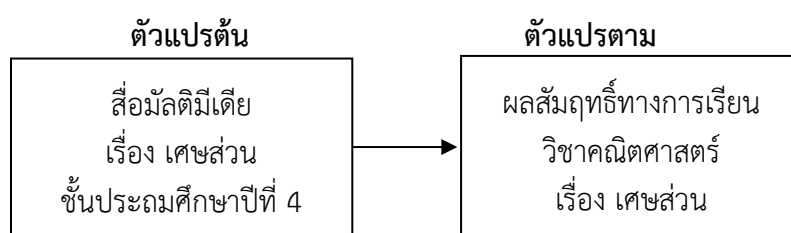
4.2 ดำเนินการทดลองตามขั้นตอนในแผนการจัดการจัดการเรียนรู้ จำนวน 10 แผนการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งสิ้น 13 ชั่วโมง โดยมีการบันทึกคะแนนระหว่างเรียนจากแบบฝึกหัดระหว่างเรียน

4.3 ทดสอบหลังการทดลอง โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที แบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (dependent sample t-test)

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. ผลการสร้างและหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ให้เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80

สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีประสิทธิภาพ 82.43/81.50 ซึ่งผ่านเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน

การทดลอง	จำนวนนักเรียน	คะแนนระหว่างเรียน (100 คะแนน)		คะแนนทดสอบหลังเรียน (20 คะแนน)	
		$\bar{X}$	ร้อยละ	$\bar{X}$	ร้อยละ
หนึ่งต่อหนึ่ง	3	82.67	82.67	16.33	81.67
กลุ่มย่อย	9	81.78	81.78	16.11	80.56
ภาคสนาม	30	82.43	82.43	16.30	81.50

จากตารางที่ 1 สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ 82.43/81.50 สูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ซึ่งตรงกับสมมติฐานข้อที่ 1 ที่กล่าวว่า “สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีค่าประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ 80/80”

2. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ทั้งก่อนและหลังการทดลองโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน

สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ก่อนและหลังการทดลองโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน

การทดสอบ	n	$\bar{X}$	S.D.	t	Sig.
ก่อนการทดลอง	29	12.66	1.798	15.143	<.001*
หลังการทดลอง	29	16.34	1.717		

จากตารางที่ 2 พบว่า ผลสัมฤทธิ์ผลสัมฤทธิ์ทางการ ก่อนและหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 12.66 (S.D. = 1.798) และหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 16.34 (S.D.= 1.717) แสดงว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 2 ที่กล่าวว่า “ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง”

อภิปรายผล

สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีประสิทธิภาพ 82.43/81.50 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดของ E1/E2 คือ 80/80 จึงเห็นได้ว่าสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีประสิทธิภาพเพียงพอที่จะนำไปใช้จัดการเรียนรู้ได้ เนื่องจากสื่อมัลติมีเดียมีความหลากหลายทั้งภาพ เสียง วิดีโอ และแอนิเมชัน ซึ่งช่วยให้การจัดการเรียนรู้ไม่น่าเบื่อ ผู้เรียนเกิดความสนใจและมีแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับการจัดการเรียนรู้แบบดั้งเดิมที่ใช้เพียงข้อความหรือตัวหนังสือเพียงอย่างเดียว โดยผู้เรียนแต่ละคนมีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน บางคนเรียนรู้ได้ดีจากการฟัง บางคนจากการดูภาพ หรือจากการลงมือทำ ดังนั้นสื่อมัลติมีเดียสามารถบูรณาการสื่อภาพ เสียง และภาพเคลื่อนไหวให้เป็นสื่อเดียวอย่างกลมกลืน

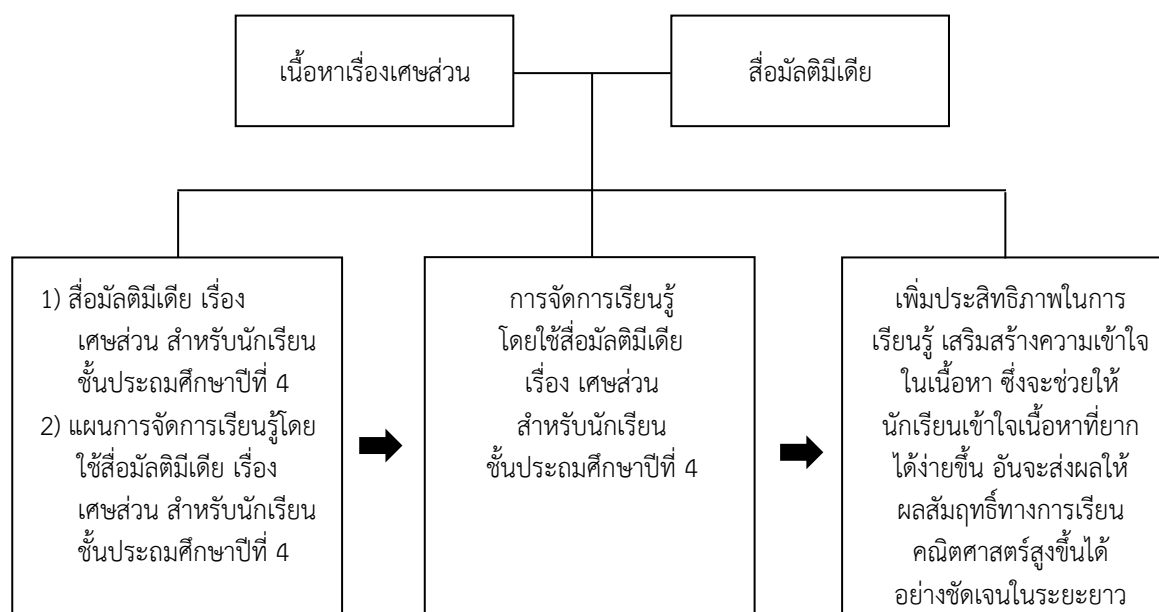
ซึ่งสามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนแต่ละคนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผ่านการทำแบบฝึกหัดระหว่างเรียนแบบออนไลน์ เกมการศึกษา หรือการตอบคำถามที่ให้ผลสะท้อนกลับ (feed-back) แบบทันที ซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลองผิดลองถูก ด้วยคุณสมบัติเหล่านี้ สื่อมัลติมีเดียจึงเป็นเครื่องมือที่ทรงพลังซึ่งสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ ทันสมัย และสัมพันธ์กับวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนในยุคปัจจุบัน สอดคล้องกับงานวิจัยของ วรยุทธ เสนสม (2563) ได้พัฒนาสื่อมัลติมีเดียเรื่องประโยคเพื่อการสื่อสารวิชาภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า สื่อมัลติมีเดียเรื่องประโยคเพื่อการสื่อสารวิชาภาษาไทยมีประสิทธิภาพเท่ากับ 81.58/82.86 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด 80/80

การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะสื่อมัลติมีเดียจะสามารถช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ในเรื่อง “เศษส่วน” ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากเนื้อหาดังกล่าวเป็นเรื่องที่มีความเป็นนามธรรม และมักทำให้ผู้เรียนสับสนหรือไม่เข้าใจในแนวคิดโดยเฉพาะในระดับประถมศึกษา ซึ่งการนำเสนอด้วยสื่อมัลติมีเดียจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจและจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น โดยสื่อมัลติมีเดียสามารถนำเสนอภาพเคลื่อนไหวหรือแอนิเมชันที่แสดงให้เห็นว่าเศษส่วนคืออะไร เช่น การแบ่งเค้ก พิซซ่า หรือสิ่งของต่าง ๆ ออกเป็นส่วน ๆ ที่เท่ากัน เพื่อแสดงความหมายของเศษส่วน ผู้เรียนจะเห็นภาพของ “ส่วนของทั้งหมด” ได้ชัดเจน ซึ่งจะช่วยสร้างความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับแนวคิดของเศษส่วนได้ง่ายขึ้น และสื่อมัลติมีเดียยังสามารถนำเสนอการเปรียบเทียบเศษส่วน เช่น $\frac{1}{2}$ กับ $\frac{3}{4}$ ด้วยภาพหรือวิดีโอที่มีการเคลื่อนไหวประกอบคำอธิบาย ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นภาพได้ชัดเจนว่ามีเศษส่วนใดมากกว่าหรือน้อยกว่า ทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจการเปรียบเทียบเศษส่วนง่ายยิ่งขึ้นมากกว่าการใช้ตัวเลขแสดงเศษส่วนเพียงอย่างเดียว นอกจากนี้ยังมีการใช้เกมการศึกษาที่เกี่ยวกับเศษส่วน เช่น การลากและวางชิ้นส่วนให้ตรงกับเศษส่วนที่กำหนด หรือการจับคู่เศษส่วนกับภาพที่สัมพันธ์กัน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนและทดลองใช้องค์ความรู้ที่เรียนมาในรูปแบบที่สนุกและเข้าใจง่าย อีกทั้งผู้เรียนยังสามารถเข้าสู่การสอนซ้ำได้ตามต้องการ เช่น วิดีโอการสอนหรือบทเรียนออนไลน์ หากยังไม่เข้าใจในครั้งแรก ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามจังหวะการเรียนรู้ (learning rhythm) ของตนเอง ซึ่งจะช่วยเพิ่มความมั่นใจในการเรียนรู้ อันจะส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ได้อย่างชัดเจนในระยะยาว สอดคล้องกับ นครินทร์ ไทรย้อย และมนัสสินใจดี (2567) ซึ่งศึกษาผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนด้วยสื่อมัลติมีเดียออนไลน์ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบใช้คำถาม พบว่ามีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 7.90 คะแนน และคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.23 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนและคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนพบว่า คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนของผู้เรียนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

องค์ความรู้ใหม่

จากผลการศึกษาสามารถสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน เป็นแนวทางที่จะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน เนื่องจากสื่อมัลติมีเดียมีความหลากหลายทั้งภาพ เสียง วิดีโอ และแอนิเมชัน ซึ่งช่วยให้การจัดการเรียนรู้ไม่น่าเบื่อ ผู้เรียนเกิดความสนใจและมีแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับจัดการเรียนรู้แบบดั้งเดิมที่ใช้เพียงข้อความหรือตัวหนังสือเพียงอย่างเดียว โดยผู้เรียนแต่ละคนมีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน บางคนเรียนรู้ได้ดีจากการฟัง บางคนจากการดูภาพหรือจากการลงมือทำ ดังนั้นการนำสื่อมัลติมีเดียมาใช้จะช่วยผสมผสานองค์ประกอบเหล่านี้ไว้ในรูปแบบเดียว ทำให้ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนแต่ละคนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผ่านการทำแบบฝึกหัดระหว่างเรียนแบบออนไลน์ เกมการศึกษา หรือการตอบคำถามที่ให้ผลสะท้อนกลับแบบทันที ซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลองผิดลองถูก อีกทั้งผู้เรียนยังสามารถเข้าสู่การสอนซ้ำได้ตามต้องการหากยังไม่เข้าใจในครั้งแรก เช่น วิดีโอการสอนหรือบทเรียนออนไลน์ ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามจังหวะการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งจะช่วยเพิ่มความมั่นใจในการเรียนรู้ ด้วยคุณสมบัติเหล่านี้ สื่อมัลติมีเดียจึงเป็นเครื่องมือที่ทรงพลังที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ ทันสมัย และสัมพันธ์กับวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนในยุค

ปัจจุบันแม้ว่าสื่อมัลติมีเดียจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้แต่ต้องใช้อย่างเหมาะสม โดยคำนึงถึงความเหมาะสมของสื่อ ความพร้อม สุขภาพ และความปลอดภัยของผู้เรียนเป็นหลัก เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืน อันจะส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ให้สูงขึ้นได้อย่างชัดเจนในระยะยาว



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

สรุปผลการวิจัย

สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 82.43/81.50 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดของ E1/E2 คือ 80/80 จากการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 พบว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 ควรพัฒนาสื่อมัลติมีเดียหรือเครื่องมือที่สนับสนุนการเรียนรู้แบบออนไลน์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลและกิจกรรมการเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ด้วยการใช้สื่อมัลติมีเดียที่หลากหลายและทันสมัย

1.2 ควรมีการจัดอบรมและพัฒนาครูผู้สอนให้สามารถนำสื่อมัลติมีเดียไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในการออกแบบสื่อมัลติมีเดียที่จะช่วยดึงดูดความสนใจของผู้เรียน สามารถอธิบายแนวคิดที่ซับซ้อนด้วยวิธีที่ง่ายและเป็นรูปธรรม โดยผู้เรียนสามารถเรียนรู้ตามจังหวะการเรียนรู้ของตนเองและทบทวนเนื้อหาได้ทุกเมื่อ ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืน อันจะส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงขึ้นอีกด้วย

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

ศึกษาวิจัยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียร่วมกับรูปแบบหรือเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบต่าง ๆ เพื่อพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายและมีประสิทธิภาพมากขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- ทศนา แคมมณี. (2564). *ศาสตร์การสอน*. กรุงเทพฯ: ด้านสุขภาพการพิมพ์.
- นครินทร์ ไทรย้อย และ มนัสสินี ใจดี. (2567). การพัฒนาสื่อมัลติมีเดียออนไลน์ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบใช้คำถาม ใน รายวิชาเทคโนโลยี (วิทยาการคำนวณ) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลศรีบุญยานุสรณ์. ใน *การประชุมวิชาการระดับชาติ ครั้งที่ 16 มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม “Soft Power: พลังสร้างสรรค์ ขับเคลื่อน เศรษฐกิจไทย”* (น. 881-891). นครปฐม: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม.
- พรไพลิน เฉิดละอ และ อัจฉรีย์ พิมพ์มูล. (2562). การพัฒนาสื่อการสอนมัลติมีเดีย วิชาคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1. *วารสารวิชาการการจัดการเทคโนโลยีสารสนเทศและนวัตกรรม คณะเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม*, 6(2), 28-37.
- โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม). (2566). รายงานผลสัมฤทธิ์ทางเรียน วิชา คณิตศาสตร์ ปีการศึกษา 2566. นครศรีธรรมราช: โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม).
- วรัญญา แสนสม. (2563). *การพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้แบบ Active learning โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง ประโยค เพื่อ การสื่อสาร วิชาภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1*. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยบูรพา).
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). *มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสาระภูมิศาสตร์ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์ การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579*. กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟฟิค.
- สุทธิณี ภาพพิมพ์ใจ, สิริยุพิน ศุภธันยภัคชนา และ ปริญญญา ทองสอน. (2561). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้สื่อ มัลติมีเดีย เรื่อง เทคโนโลยีน่ารู้ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์*, 10(1), 149-165.

The Development of Mathematics Learning Achievement on Fractions Using Multimedia for Grade 4 Students at Anuban Nakhon Si Thammarat 'Na Nakhon Utit' School, Campus 2 (Wat Photharam)

Wasinee Robkob^{1*} and Oranuch Limtasiri²

¹ Master's degree student, Curriculum Innovation and Learning Management Program, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University, Thailand

² Faculty of Education, Ramkhamhaeng University, Thailand

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

ABSTRACT

This article aimed to study (1) develop and evaluate multimedia on fractions for Grade 4 students, aiming for an 80/80 efficiency standard, (2) compare students' math achievement before and after learning with multimedia on fractions. This research is quasi-experimental research. The sample consisted of 29 Grade 4/10 students from Anuban Nakhon Si Thammarat 'Na Nakhon Utit' School, Campus 2 (Wat Photharam), enrolled in the second semester of the 2024 academic year, selected by simple random sampling (lottery method). The instrument for collecting data were (1) multimedia on fractions, (2) lesson plans on fractions using multimedia, (3) an achievement test on fractions. Data were analyzed using descriptive statistics and content analysis. The results of the study revealed that: 1) the multimedia on fractions achieved an efficiency score of 82.43/81.50, which met the 80/80 standard. 2) Post-learning achievement in fractions was significantly higher than pre-learning, at the .05 level.

Keywords: Multimedia, Fractions, Mathematics Learning Achievement

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม)

วาสนีย์ รอบคอบ^{1*} และ อรุณข ลิ้มศิริ²

¹ นักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาคณิตศาสตร์และการจัดการการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ประเทศไทย

² คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ประเทศไทย

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

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) สร้างและหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ให้เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80 (2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ทั้งก่อนและหลังการทดลองโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4/10 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 29 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม ยกห้องเรียน โดยใช้วิธีการจับสลาก เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ (1) สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน (2) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน (3) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ และการทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (dependent sample t-test) ผลการศึกษาพบว่า 1) สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 82.43/81.50 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดของ E1/E2 คือ 80/80 2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: สื่อมัลติมีเดีย, เศษส่วน, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (ฉบับปรับปรุง 2560) ได้รับการพัฒนาเพื่อเตรียมความพร้อมผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานให้เติบโตอย่างมีคุณภาพ พัฒนาทักษะที่สอดคล้องกับความต้องการในตลาดแรงงานและทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียนในแต่ละช่วงวัยตามความเหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณภาพด้านความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลง ส่งเสริมและสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาผู้เรียนอย่างมีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้อย่างแท้จริง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560)

การจัดการเรียนรู้ถือเป็นเป้าหมายสำคัญสำหรับการพัฒนาผู้เรียน โดยยึดหลักที่ว่า ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด เชื่อว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้และสามารถพัฒนาตนเองได้ โดยการจัดการเรียนรู้จะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาได้ตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพของตนเอง และต้องคำนึงถึงความแตกต่างของแต่ละบุคคล เน้นให้ความสำคัญทั้งด้านความรู้และด้านคุณธรรม ผู้สอนจะต้องเลือกการจัดการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับศักยภาพและบริบทของผู้เรียน โดยการใช้สื่อการสอนที่หลากหลาย มีการออกแบบการวัดผลและประเมินผลให้สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุคุณภาพตามเป้าหมาย อันจะนำไปสู่การสร้างและพัฒนาผู้เรียนให้เป็นพลเมืองที่มีคุณภาพ มีความรู้ความสามารถ ทักษะ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ สามารถศึกษา เรียนรู้ และพัฒนาศักยภาพของตนเองจนถึงขีดสูงสุด เพื่อการประกอบอาชีพและดำรงชีวิตอย่างเป็นสุขร่วมกับผู้อื่นในสังคมต่อไป (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

ซึ่งคณิตศาสตร์เป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์กับชีวิตประจำวันอย่างแยกออกจากกันไม่ได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการแก้ปัญหาถือเป็นหัวใจสำคัญของคณิตศาสตร์ ดังนั้น กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและศักยภาพ โดยผู้เรียนมีความสุขกับการเรียนรู้ มีอิสระและศักยภาพในการคิด การตัดสินใจ และการค้นพบตนเอง สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ พัฒนาการเรียนรู้ และพัฒนานตนเองทุกด้านอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (ทิตนา แคมมณี, 2564)

จากการศึกษาสภาพปัญหาในการจัดการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ พบว่า การจัดการเรียนรู้โดยส่วนใหญ่ยังคงใช้การบรรยายในการถ่ายทอดเนื้อหาเป็นหลัก เน้นการท่องจำมากกว่าการจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนมีบทบาทในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านกระบวนการคิด วิเคราะห์ และการลงมือปฏิบัติ แทนที่จะให้ครูผู้สอนเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้เพียงฝ่ายเดียว ซึ่งสอดคล้องกับรายงานผลสัมฤทธิ์ทางเรียนวิชาคณิตศาสตร์ สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของโรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ปีการศึกษา 2566 พบว่า ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 6 เรื่อง เศษส่วน มีผลสัมฤทธิ์ทางเรียนวิชาคณิตศาสตร์ต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด (โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม), 2566) แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีปัญหาในการทำความเข้าใจเนื้อหา ขาดการสร้างองค์ความรู้ที่ผ่านกระบวนการคิด วิเคราะห์ และการลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง จึงส่งผลให้ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ปัญหานี้มักเกิดจากวิธีการสอนเดิม ๆ ขาดความน่าสนใจ ไม่สามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียนได้เพียงพอ ทำให้ไม่สามารถตอบสนองความต้องการในการเรียนรู้ที่หลากหลายของผู้เรียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของพรไพลิน เฉิดละอ และอัจฉริย์ พิมพิมูล (2562) ที่พบว่า ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเนื่องจากครูผู้สอนขาดเทคนิคและวิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย ใช้การบรรยายให้ผู้เรียนท่องจำมากกว่าใช้ทักษะกระบวนการ ประกอบกับงบประมาณที่มีอย่างจำกัด จึงทำให้ขาดสื่อการสอนและนวัตกรรมที่ทันสมัยในการจัดการเรียนรู้ ดังนั้นการนำนวัตกรรมหรือสื่อการสอนเข้ามาใช้ในการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาคณิตศาสตร์จึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง

โดยสื่อมัลติมีเดีย (Multimedia) เป็นสื่อการสอนรูปแบบหนึ่งที่ผสมผสานเทคโนโลยีดิจิทัล เช่น ข้อความ ภาพ เสียง วิดีโอ และแอนิเมชัน เข้าด้วยกันเพื่อให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งจะช่วยอธิบายแนวคิดที่ซับซ้อนด้วยวิธีที่ง่ายและเป็นรูปธรรมโดยการใช้อย่างที่ที่หลากหลาย ทำให้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาได้ชัดเจนและรวดเร็วกว่าการเรียนรู้จากข้อความเพียงอย่างเดียว อีกทั้งสื่อมัลติมีเดียยังช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้และสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย โดยสื่อเหล่านี้สามารถดึงดูดความสนใจของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น และช่วยให้การถ่ายทอดความรู้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น ทำให้ผู้เรียนเกิดการรับรู้ที่หลากหลาย (Multisensory) ไม่ว่าจะเป็นการได้เห็น (Visual) การได้ยิน (Auditory) หรือแม้กระทั่งความสามารถในการปฏิสัมพันธ์โต้ตอบกับสื่อ (Interactive) (สุทธิณี ภาพพิมพ์ใจ และคณะ, 2561) ดังนั้นสื่อมัลติมีเดียจึงเป็นเทคโนโลยีที่จะช่วยประยุกต์ใช้เพื่อเป็นสื่อในการจัดการเรียนรู้โดยจัดเนื้อหาให้มีความเหมาะสมกับผู้เรียนได้เรียนตามศักยภาพและความต้องการของผู้เรียนเอง อันจะส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงขึ้นด้วย

จากหลักการและเหตุผลข้างต้น ผู้วิจัยมีความสนใจในการนำสื่อมัลติมีเดียมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน โดยสื่อมัลติมีเดียจะช่วยกระตุ้นความสนใจและความกระตือรือร้นของผู้เรียนได้ ผ่านการสร้างสถานการณ์จำลองหรือเกมการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา ทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ ผู้เรียนจึงสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ อีกทั้งการเรียนรู้ผ่านสื่อมัลติมีเดียยังช่วยสร้างทัศนคติที่ดีต่อวิชาคณิตศาสตร์ ส่งผลให้การเรียนรู้ของผู้เรียนมีความต่อเนื่องและยั่งยืน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสร้างและหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ให้เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ทั้งก่อนและหลังการทดลองโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi – Experimental Research) โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากร กลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) จำนวน 3 ห้องเรียน รวมทั้งหมด 86 คน

กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) จำนวน 1 ห้องเรียน คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษา

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีขั้นตอนในการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ปีการศึกษา 2567 และกำหนดเนื้อหา ดังนี้

เรื่องที่ 1 เศษส่วนแท้ เศษเกิน

เรื่องที่ 2 จำนวนคละ

เรื่องที่ 3 การเขียนจำนวนคละในรูปเศษเกินและการเขียนเศษเกินในรูปจำนวนคละ

เรื่องที่ 4 เศษส่วนที่เท่ากับจำนวนนับ

เรื่องที่ 5 เศษส่วนที่เท่ากัน

เรื่องที่ 6 เศษส่วนอย่างต่ำ

เรื่องที่ 7 การเปรียบเทียบเศษส่วนและจำนวนคละ

เรื่องที่ 8 การเรียงลำดับเศษส่วนและจำนวนคละ

เรื่องที่ 9 การบวก การลบเศษส่วน

เรื่องที่ 10 การบวก การลบจำนวนคละ

ขั้นที่ 2 ศึกษาวิธีการ หลักการ หลักทฤษฎี และเทคนิคการจัดทำสื่อมัลติมีเดีย จากเอกสาร ตำรา รายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 3 วิเคราะห์เนื้อหา มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และจุดประสงค์การเรียนรู้ พร้อมทั้งกำหนดจุดประสงค์ย่อยที่จะใช้ในการจัดทำสื่อมัลติมีเดีย

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา สาระสำคัญ สาระการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ วิธีการวัดและประเมินผล ในการจัดทำสื่อมัลติมีเดีย

ขั้นที่ 5 ออกแบบกิจกรรม และสร้างสื่อมัลติมีเดียโดยใช้แอปพลิเคชันออนไลน์ Google Sites

ขั้นที่ 6 นำสื่อมัลติมีเดียที่สร้างเสร็จแล้ว และแบบประเมินความเหมาะสมของสื่อมัลติมีเดีย เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านตรวจสอบ แล้วนำผลการประเมินความเหมาะสมของสื่อมัลติมีเดียมาคำนวณหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ซึ่งผลการประเมินของสื่อมัลติมีเดียโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน มีค่าเฉลี่ยรวม ($\bar{X}$) เท่ากับ 4.91 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.11

ขั้นที่ 7 ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับนักเรียน

2.2 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน จำนวน 10 แผนการจัดการเรียนรู้ มีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และวิเคราะห์หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ปีการศึกษา 2567

ขั้นที่ 2 ศึกษาวิธีการ หลักการ หลักทฤษฎี และเทคนิคการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ จากเอกสาร ตำรา และรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ขั้นที่ 3 วิเคราะห์เนื้อหา จุดประสงค์ ที่จะใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด เนื้อหา สาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ และกำหนดเนื้อหาเป็น 10 แผนการจัดการเรียนรู้ รวม 13 ชั่วโมง

ขั้นที่ 5 สร้างแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน โดยแบบประเมินมีลักษณะการประเมินแบบมาตราส่วนประมาณค่าตามวิธีของ ลิเคอร์ท

ขั้นที่ 6 นำแผนการจัดการเรียนรู้และแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านตรวจสอบ แล้วนำผลที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่านมาคำนวณหาค่าความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ จากการคำนวณค่าความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ พบว่าทุกแผนการจัดการเรียนรู้มีค่าความเหมาะสมรวมในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.68 แสดงว่าวัตถุประสงค์กับเนื้อหาในทุกแผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ในการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ได้

ขั้นที่ 7 ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับนักเรียน

2.3 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือกรื่อง เศษส่วน จำนวน 20 ข้อ โดยมีขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก

ขั้นที่ 2 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และวิเคราะห์หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) ปีการศึกษา 2567 นำมาสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งนี้

ขั้นที่ 3 สร้างตารางวิเคราะห์ข้อสอบเพื่อแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและจุดประสงค์ การเรียนรู้ด้านต่าง ๆ เพื่อนำไปสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ชนิดเลือกตอบ แบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

ขั้นที่ 4 ออกแบบและสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แบบปรนัย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ เพื่อใช้ในการทดลองตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ โดยกำหนดเกณฑ์ระดับความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.20 - 0.80 ค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป

ขั้นที่ 5 สร้างแบบตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เพื่อประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

ขั้นที่ 6 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน และแบบตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญชุดเดิมเพื่อตรวจสอบ

ขั้นที่ 7 นำคะแนนที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญมาตรวจสอบความเหมาะสม โดยการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ใช้เกณฑ์ 0.50 ขึ้นไป ถือว่าข้อนั้นใช้ได้

ขั้นที่ 8 ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับนักเรียน

ขั้นที่ 9 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน ไปทดลองกับนักเรียนที่เคยเรียนมาแล้ว คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5/9 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) จำนวน 30 คน

ขั้นที่ 10 ทำการวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบ แล้วคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าความยากง่าย (p) และ ค่าอำนาจจำแนก (r) ที่เหมาะสมตามเกณฑ์ โดยกำหนดเกณฑ์ค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.20 - 0.80 และมีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป พบว่ามีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์ 24 ข้อ โดยสอดคล้องกับตารางการวิเคราะห์ข้อสอบ จึงเลือกข้อสอบไปใช้ทดลองจริง 20 ข้อ

ขั้นที่ 11 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ จำนวน 20 ข้อ ที่มีค่าความ ยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) รายข้อที่เหมาะสม มาหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตร KR – 20 ของคูเดอร์ ริชาร์ดสัน (Kuder Richardson) คำนวณโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป Microsoft Excel ได้ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.87

ขั้นที่ 12 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ที่ได้มาตรฐานตามที่กำหนดไว้ จำนวน 20 ข้อ ไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างในการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนต่อไป

3. สมมติฐานการวิจัย

3.1 สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีค่าประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ 80/80

3.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองโดยทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม) โดยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

4.1 ทดสอบก่อนการทดลอง โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน

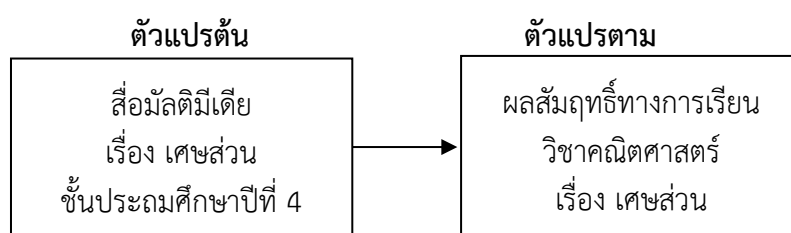
4.2 ดำเนินการทดลองตามขั้นตอนในแผนการจัดการจัดการเรียนรู้ จำนวน 10 แผนการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งสิ้น 13 ชั่วโมง โดยมีการบันทึกคะแนนระหว่างเรียนจากแบบฝึกหัดระหว่างเรียน

4.3 ทดสอบหลังการทดลอง โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที แบบกลุ่มตัวอย่างที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (dependent sample t-test)

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. ผลการสร้างและหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ให้เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80

สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีประสิทธิภาพ 82.43/81.50 ซึ่งผ่านเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลการหาประสิทธิภาพของสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน

การทดลอง	จำนวนนักเรียน	คะแนนระหว่างเรียน (100 คะแนน)		คะแนนทดสอบหลังเรียน (20 คะแนน)	
		$\bar{X}$	ร้อยละ	$\bar{X}$	ร้อยละ
หนึ่งต่อหนึ่ง	3	82.67	82.67	16.33	81.67
กลุ่มย่อย	9	81.78	81.78	16.11	80.56
ภาคสนาม	30	82.43	82.43	16.30	81.50

จากตารางที่ 1 สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพ 82.43/81.50 สูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ซึ่งตรงกับสมมติฐานข้อที่ 1 ที่กล่าวว่า “สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีค่าประสิทธิภาพเป็นไปตามเกณฑ์ 80/80”

2. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ทั้งก่อนและหลังการทดลองโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน

สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังแสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ก่อนและหลังการทดลองโดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน

การทดสอบ	n	$\bar{X}$	S.D.	t	Sig.
ก่อนการทดลอง	29	12.66	1.798	15.143	<.001*
หลังการทดลอง	29	16.34	1.717		

จากตารางที่ 2 พบว่า ผลสัมฤทธิ์ผลสัมฤทธิ์ทางการ ก่อนและหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 12.66 (S.D. = 1.798) และหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 16.34 (S.D.= 1.717) แสดงว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 2 ที่กล่าวว่า “ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เรื่อง เศษส่วน ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง”

อภิปรายผล

สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีประสิทธิภาพ 82.43/81.50 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดของ E1/E2 คือ 80/80 จึงเห็นได้ว่าสื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีประสิทธิภาพเพียงพอที่จะนำไปใช้จัดการเรียนรู้ได้ เนื่องจากสื่อมัลติมีเดียมีความหลากหลายทั้งภาพ เสียง วิดีโอ และแอนิเมชัน ซึ่งช่วยให้การจัดการเรียนรู้ไม่น่าเบื่อ ผู้เรียนเกิดความสนใจและมีแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับการจัดการเรียนรู้แบบดั้งเดิมที่ใช้เพียงข้อความหรือตัวหนังสือเพียงอย่างเดียว โดยผู้เรียนแต่ละคนมีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน บางคนเรียนรู้ได้ดีจากการฟัง บางคนจากการดูภาพ หรือจากการลงมือทำ ดังนั้นสื่อมัลติมีเดียสามารถบูรณาการสื่อภาพ เสียง และภาพเคลื่อนไหวให้เป็นสื่อเดียวอย่างกลมกลืน

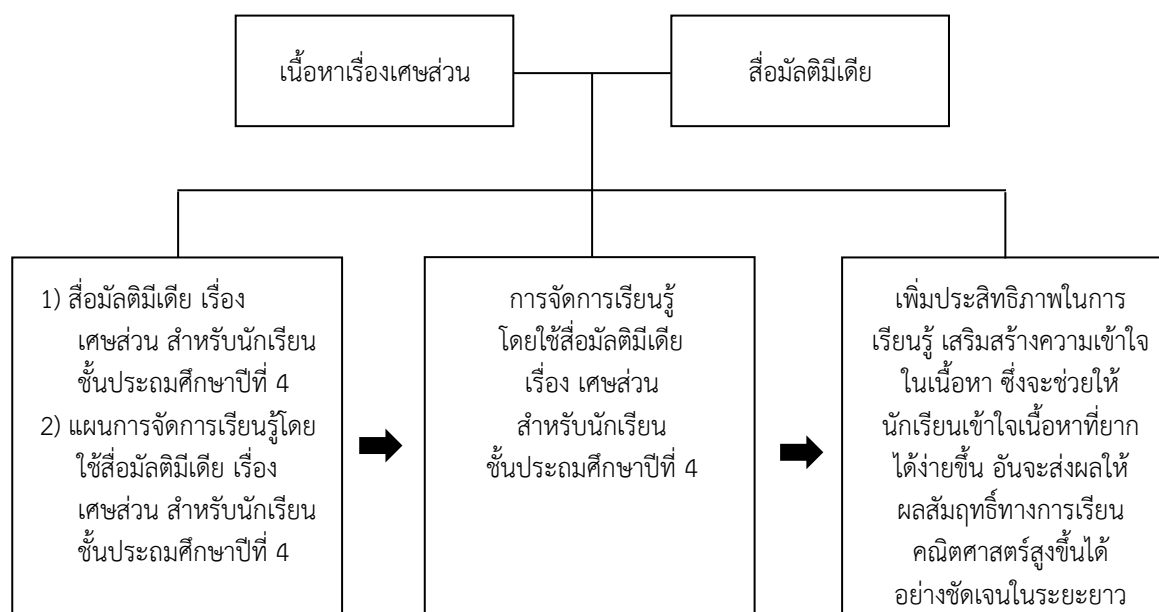
ซึ่งสามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนแต่ละคนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผ่านการทำแบบฝึกหัดระหว่างเรียนแบบออนไลน์ เกมการศึกษา หรือการตอบคำถามที่ให้ผลสะท้อนกลับ (feed-back) แบบทันที ซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลองผิดลองถูก ด้วยคุณสมบัติเหล่านี้ สื่อมัลติมีเดียจึงเป็นเครื่องมือที่ทรงพลังซึ่งสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ ทันสมัย และสัมพันธ์กับวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนในยุคปัจจุบัน สอดคล้องกับงานวิจัยของ วรยุทธ เสนสม (2563) ได้พัฒนาสื่อมัลติมีเดียเรื่องประโยคเพื่อการสื่อสารวิชาภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า สื่อมัลติมีเดียเรื่องประโยคเพื่อการสื่อสารวิชาภาษาไทยมีประสิทธิภาพเท่ากับ 81.58/82.86 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด 80/80

การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะสื่อมัลติมีเดียจะสามารถช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ในเรื่อง “เศษส่วน” ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากเนื้อหาดังกล่าวเป็นเรื่องที่มีความเป็นนามธรรม และมักทำให้ผู้เรียนสับสนหรือไม่เข้าใจในแนวคิดโดยเฉพาะในระดับประถมศึกษา ซึ่งการนำเสนอด้วยสื่อมัลติมีเดียจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจและจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น โดยสื่อมัลติมีเดียสามารถนำเสนอภาพเคลื่อนไหวหรือแอนิเมชันที่แสดงให้เห็นว่าเศษส่วนคืออะไร เช่น การแบ่งเค้ก พิซซ่า หรือสิ่งของต่าง ๆ ออกเป็นส่วน ๆ ที่เท่ากัน เพื่อแสดงความหมายของเศษส่วน ผู้เรียนจะเห็นภาพของ “ส่วนของทั้งหมด” ได้ชัดเจน ซึ่งจะช่วยสร้างความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับแนวคิดของเศษส่วนได้ง่ายขึ้น และสื่อมัลติมีเดียยังสามารถนำเสนอการเปรียบเทียบเศษส่วน เช่น $\frac{1}{2}$ กับ $\frac{3}{4}$ ด้วยภาพหรือวิดีโอที่มีการเคลื่อนไหวประกอบคำอธิบาย ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นภาพได้ชัดเจนว่ามีเศษส่วนใดมากกว่าหรือน้อยกว่า ทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจการเปรียบเทียบเศษส่วนง่ายยิ่งขึ้นมากกว่าการใช้ตัวเลขแสดงเศษส่วนเพียงอย่างเดียว นอกจากนี้ยังมีการใช้เกมการศึกษาที่เกี่ยวกับเศษส่วน เช่น การลากและวางชิ้นส่วนให้ตรงกับเศษส่วนที่กำหนด หรือการจับคู่เศษส่วนกับภาพที่สัมพันธ์กัน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนและทดลองใช้องค์ความรู้ที่เรียนมาในรูปแบบที่สนุกและเข้าใจง่าย อีกทั้งผู้เรียนยังสามารถเข้าสู่การสอนซ้ำได้ตามต้องการ เช่น วิดีโอการสอนหรือบทเรียนออนไลน์ หากยังไม่เข้าใจในครั้งแรก ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามจังหวะการเรียนรู้ (learning rhythm) ของตนเอง ซึ่งจะช่วยเพิ่มความมั่นใจในการเรียนรู้ อันจะส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ได้อย่างชัดเจนในระยะยาว สอดคล้องกับ นครินทร์ ไทรย้อย และมนัสสินใจดี (2567) ซึ่งศึกษาผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนด้วยสื่อมัลติมีเดียออนไลน์ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบใช้คำถาม พบว่ามีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 7.90 คะแนน และคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.23 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนและคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนพบว่า คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนของผู้เรียนสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

องค์ความรู้ใหม่

จากผลการศึกษาสามารถสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน เป็นแนวทางที่จะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน เนื่องจากสื่อมัลติมีเดียมีความหลากหลายทั้งภาพ เสียง วิดีโอ และแอนิเมชัน ซึ่งช่วยให้การจัดการเรียนรู้ไม่น่าเบื่อ ผู้เรียนเกิดความสนใจและมีแรงจูงใจในการเรียนมากขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับจัดการเรียนรู้แบบดั้งเดิมที่ใช้เพียงข้อความหรือตัวหนังสือเพียงอย่างเดียว โดยผู้เรียนแต่ละคนมีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน บางคนเรียนรู้ได้ดีจากการฟัง บางคนจากการดูภาพหรือจากการลงมือทำ ดังนั้นการนำสื่อมัลติมีเดียมาใช้จะช่วยผสมผสานองค์ประกอบเหล่านี้ไว้ในรูปแบบเดียว ทำให้ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนแต่ละคนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผ่านการทำแบบฝึกหัดระหว่างเรียนแบบออนไลน์ เกมการศึกษา หรือการตอบคำถามที่ให้ผลสะท้อนกลับแบบทันที ซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลองผิดลองถูก อีกทั้งผู้เรียนยังสามารถเข้าสู่การสอนซ้ำได้ตามต้องการหากยังไม่เข้าใจในครั้งแรก เช่น วิดีโอการสอนหรือบทเรียนออนไลน์ ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามจังหวะการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งจะช่วยเพิ่มความมั่นใจในการเรียนรู้ ด้วยคุณสมบัติเหล่านี้ สื่อมัลติมีเดียจึงเป็นเครื่องมือที่ทรงพลังที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ ทันสมัย และสัมพันธ์กับวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนในยุค

ปัจจุบันแม้ว่าสื่อมัลติมีเดียจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้แต่ต้องใช้อย่างเหมาะสม โดยคำนึงถึงความเหมาะสมของสื่อ ความพร้อม สุขภาพ และความปลอดภัยของผู้เรียนเป็นหลัก เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืน อันจะส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ให้สูงขึ้นได้อย่างชัดเจนในระยะยาว



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

สรุปผลการวิจัย

สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน มีค่าประสิทธิภาพเท่ากับ 82.43/81.50 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดของ E1/E2 คือ 80/80 จากการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์ของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง เศษส่วน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 พบว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาคณิตศาสตร์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 ควรพัฒนาสื่อมัลติมีเดียหรือเครื่องมือที่สนับสนุนการเรียนรู้แบบออนไลน์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลและกิจกรรมการเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ด้วยการใช้สื่อมัลติมีเดียที่หลากหลายและทันสมัย

1.2 ควรมีการจัดอบรมและพัฒนาครูผู้สอนให้สามารถนำสื่อมัลติมีเดียไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในการออกแบบสื่อมัลติมีเดียที่จะช่วยดึงดูดความสนใจของผู้เรียน สามารถอธิบายแนวคิดที่ซับซ้อนด้วยวิธีที่ง่ายและเป็นรูปธรรม โดยผู้เรียนสามารถเรียนรู้ตามจังหวะการเรียนรู้ของตนเองและทบทวนเนื้อหาได้ทุกเมื่อ ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืน อันจะส่งผลให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงขึ้นอีกด้วย

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

ศึกษาวิจัยการจัดการเรียนรู้โดยใช้สื่อมัลติมีเดียร่วมกับรูปแบบหรือเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบต่าง ๆ เพื่อพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายและมีประสิทธิภาพมากขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- ทิตินา แชมมณี. (2564). *ศาสตร์การสอน*. กรุงเทพฯ: ด้านสุทธาการพิมพ์.
- นครินทร์ ไทรย้อย และ มนัสสินี ใจดี. (2567). การพัฒนาสื่อมัลติมีเดียออนไลน์ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบใช้คำถาม ใน รายวิชาเทคโนโลยี (วิทยาการคำนวณ) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลศรีบุญยานุสรณ์. ใน *การประชุมวิชาการระดับชาติ ครั้งที่ 16 มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม “Soft Power: พลังสร้างสรรค์ ขับเคลื่อน เศรษฐกิจไทย”* (น. 881-891). นครปฐม: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม.
- พรไพลิน เฉิดละอ และ อัจฉรีย์ พิมพ์มูล. (2562). การพัฒนาสื่อการสอนมัลติมีเดีย วิชาคณิตศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1. *วารสารวิชาการการจัดการเทคโนโลยีสารสนเทศและนวัตกรรม คณะเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม*, 6(2), 28-37.
- โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม). (2566). รายงานผลสัมฤทธิ์ทางเรียน วิชา คณิตศาสตร์ ปีการศึกษา 2566. นครศรีธรรมราช: โรงเรียนอนุบาลนครศรีธรรมราช “ณ นคร อุทิศ” แห่งที่ 2 (โรงเรียนวัดโพธาราม).
- วรัญญา แสนสม. (2563). *การพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้แบบ Active learning โดยใช้สื่อมัลติมีเดีย เรื่อง ประโยค เพื่อ การสื่อสาร วิชาภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยบูรพา).*
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). *มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสาระภูมิศาสตร์ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์ การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579*. กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟฟิค.
- สุทธิณี ภาพพิมพ์ใจ, สิริยุพิน ศุภธันยภัคชนา และ ปริญญญา ทองสอน. (2561). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้สื่อ มัลติมีเดีย เรื่อง เทคโนโลยีน่ารู้ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์*, 10(1), 149-165.

The Status of Policy Implementation Focusing on the Operations of the Department of Educational Promotion for Educational Personnel Learning Development in Educational Institutions under the Provincial Learning Promotion Office of Nan Province

Natthawat Hongjui^{1*} and Sunthon Khlaium¹

¹ University of Phayao, Thailand

* Corresponding author. E-mail: natthawat8081@gmail.com

ABSTRACT

This research article aims to (1) study the conditions for driving the focused policy implementation of the Department of Learning Promotion by educational personnel, and (2) compare the conditions for driving the focused policy implementation of the Department of Learning Promotion by educational personnel in educational institutions under the Provincial Learning Promotion Office of Nan, classified by education level, work experience, and size of the institution for administrators and staff. The population used in this study consisted of 317 educational personnel under the Provincial Learning Promotion Office of Nan. The sample size was determined using the Krejcie and Morgan table, resulting in a sample of 175 individuals. The research instrument was a questionnaire regarding the conditions for driving the focused policy implementation of the Department of Learning Promotion. The statistical methods used for data analysis included percentage, mean, standard deviation, t-test, one-way ANOVA, and pairwise comparison using the Scheffé method. The study's findings revealed that: 1) the conditions for driving the focused policy implementation of the Department of Learning Promotion by educational personnel in educational institutions under the Provincial Learning Promotion Office of Nan, across all five areas, were generally rated at a high level; and 2) the comparison of the conditions for driving the focused policy implementation of the Department of Learning Promotion by educational personnel in institutions under the Provincial Learning Promotion Office of Nan indicated that personnel with different education levels had similar opinions on the conditions for driving the focused policy. However, personnel with varying work experience and those working in institutions of different sizes had differing opinions on the conditions for driving the focused policy implementation of the Department of Learning Promotion.

Keywords: Protest, Policy, Department of Learning Promotion

สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน

ณัฐวัฒน์ หงษ์จ้อย^{1*} และ สุนทร คล้ายอ่ำ¹

¹ มหาวิทยาลัยพะเยา ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: natthawat8081@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อศึกษาสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษา และ (2) เพื่อเปรียบเทียบสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน โดยจำแนกตามระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา ของผู้บริหารและบุคลากร ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้างนี้ ได้แก่ บุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน จำนวน 317 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยการเปิดตารางของเครจซี่และมอร์แกน ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 175 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และการทดสอบความแตกต่าง รายคู่ตามวิธีของเชฟเฟ ผลการศึกษาพบว่า 1) สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ทั้ง 5 ด้าน ในภาพรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับมากทุกด้าน 2) ผลการเปรียบเทียบสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน พบว่า บุคลากรที่มีระดับการศึกษาแตกต่างกัน มีความคิดเห็นต่อสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน ส่วนบุคลากรที่มีประสบการณ์ทำงานและปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน มีความเห็นต่อสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่านที่แตกต่างกัน

คำสำคัญ: การขับเคลื่อน, นโยบาย, กรมส่งเสริมการเรียนรู้

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

กระทรวงศึกษาธิการมุ่งดำเนินการตามภารกิจหลัก ตามแผนแม่บทภายใต้ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ซึ่งเป็นหน่วยงานหลักของรัฐที่ทำหน้าที่ในการกำกับดูแลและขับเคลื่อนการศึกษาของประเทศ เพื่อพัฒนาคุณภาพของประชาชน มีหน้าที่ในส่งเสริมและกำกับดูแล การศึกษาทุกระดับ ทุกประเภท และการอาชีวศึกษา โดยการกำหนดนโยบายในการขับเคลื่อนการศึกษา รวมทั้งแผนการปฏิรูปประเทศด้านการศึกษา โดยมุ่งหวังให้ผู้เรียนทุกช่วงวัยได้รับการพัฒนาในทุกมิติ ทั้งในด้าน โอกาส ความเท่าเทียม ความเสมอภาค คุณภาพ และสมรรถนะที่สำคัญจำเป็นตามบริบทของประเทศและสังคมโลก โดยเน้นให้ผู้เรียน "เรียนดี มีความสุข" ใช้หลักการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาจากทุกภาคส่วน ดังที่กล่าวไว้ว่า "จับมือไว้ แล้วไปด้วยกัน" เพื่อเป็นแนวทางให้ทุกหน่วยงานในสังกัดและในกำกับของกระทรวงศึกษาธิการนำไปใช้ในการขับเคลื่อนนโยบาย รวมทั้งนโยบายและแผนต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2567)

กรมส่งเสริมการเรียนรู้ เป็นหน่วยงานทางการศึกษาในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จัดตั้งขึ้นตามพระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566 ซึ่งกำหนดให้กรมส่งเสริมการเรียนรู้ มีหน้าที่ในการจัด ส่งเสริม และสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิต การเรียนรู้เพื่อการพัฒนาตนเอง และการเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ หรือการเรียนรู้รูปแบบอื่น โดยยึดหลักการและ

นโยบายการขับเคลื่อนการศึกษาตามแนวทางของกระทรวงศึกษาธิการ และตามคำสั่งสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ที่ 2223/2566 ลงวันที่ 17 ตุลาคม 2566 อธิบดีกรมส่งเสริมการเรียนรู้ จึงได้ประกาศจุดเน้นการดำเนินงาน กรมส่งเสริมการเรียนรู้ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567 เพื่อเป็นกรอบให้ผู้บริหารและบุคลากรใช้เป็นจุดหมายหรือเป้าหมายในการดำเนินงานไว้ (กรมส่งเสริมการเรียนรู้, 2567)

สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน เป็นหน่วยงานทางการศึกษา สังกัดกรมส่งเสริมการเรียนรู้ มีหน้าที่หลักในการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้สู่การปฏิบัติ และในการปฏิบัติหน้าที่ส่งเสริมการเรียนรู้ในระดับอำเภอนั้น ให้ศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้ระดับอำเภอที่มีสถานะเป็นสถานศึกษา จัดการเรียนรู้ และกำกับ ดูแลช่วยเหลือ ส่งเสริม สนับสนุน อำนวยความสะดวก และแนะนำ ในการปฏิบัติหน้าที่ของศูนย์การเรียนรู้ระดับตำบลและ ศูนย์การเรียนรู้ในพื้นที่ ทั้งในด้านวิชาการ และเทคโนโลยีที่จำเป็นในการส่งเสริมการเรียนรู้ให้เป็นไปตามนโยบาย จุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้และแผนการส่งเสริมการเรียนรู้ของสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัด (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2566)

ดังนั้น ผู้วิจัย จึงมีความสนใจที่จะศึกษาสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567 ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน เนื่องจากนโยบายการดำเนินการดังกล่าว เกิดขึ้นภายหลังการจัดตั้งขึ้นของกรมส่งเสริมการเรียนรู้ครั้งแรกเพื่อนำเอาข้อมูลที่ได้ไปใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการดำเนินการขับเคลื่อนนโยบายของกรมส่งเสริมการเรียนรู้ และสะท้อนปัญหาเกี่ยวกับการดำเนินการตามนโยบาย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน
2. เพื่อเปรียบเทียบสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ตามความคิดเห็นของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน โดยจำแนกตาม ระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดของสถานศึกษา

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากร และกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ได้แก่ บุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ประกอบด้วย ผู้บริหาร จำนวน 10 คน บุคลากร จำนวน 307 คน รวมทั้งสิ้นจำนวน 317 คน

กลุ่มตัวอย่างใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ บุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางสำเร็จรูปของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie & Morgan, 1970) เทียบขนาดของประชากรที่ 320 คน ได้กลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 175 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) โดยใช้บุคลากรทางการศึกษาในศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้ระดับอำเภอเป็นเกณฑ์

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ เลือกใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) มาเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยแบบสอบถามประกอบด้วย 2 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ข้อมูลสภาพทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) ได้แก่ ระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงานและขนาดสถานศึกษาของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ข้อมูลระดับสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน แบบสอบถามมีลักษณะเป็น แบบมาตราส่วนประมาณค่า

5 ระดับ รวมจำนวน 64 ข้อ คือมีการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ 5 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 สร้างโอกาสในการเข้าถึงการเรียนรู้อย่างทั่วถึงและเท่าเทียม ด้านที่ 2 ยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ ด้านที่ 3 ส่งเสริมและสนับสนุนการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ด้านที่ 4 พัฒนาระบบการบริหารจัดการ และการบริการภาครัฐ ด้านที่ 5 ส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร

ตามวิธีของ Likert (Likert, 1967) แบ่งออกเป็น 5 ระดับ ดังนี้

ระดับ 5 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบาย อยู่ในระดับมากที่สุด

ระดับ 4 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบาย อยู่ในระดับมาก

ระดับ 3 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบาย อยู่ในระดับปานกลาง

ระดับ 2 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบาย อยู่ในระดับน้อย

ระดับ 1 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบาย อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2.2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบสอบถาม ตามขั้นตอนต่อไปนี้

2.2.1 ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ตามนโยบายของกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ประจำปีงบประมาณ 2567

2.2.2 สร้างแบบสอบถามให้ครอบคลุมเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ตามนโยบายของกรมส่งเสริมการเรียนรู้ 5 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 สร้างโอกาสในการเข้าถึงการเรียนรู้อย่างทั่วถึงและเท่าเทียม ด้านที่ 2 ยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ ด้านที่ 3 ส่งเสริมและสนับสนุนการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ด้านที่ 4 พัฒนาระบบการบริหารจัดการ และการบริการภาครัฐ และ ด้านที่ 5 ส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร

2.2.3 นำแบบสอบถามที่ได้รับคำแนะนำและแก้ไขจากอาจารย์ที่ปรึกษาไปให้ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน จากผู้ที่ดำรงตำแหน่งผู้บริหาร และอาจารย์มหาวิทยาลัยเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จากนั้นนำผลการตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่าน มาคำนวณหาค่าดัชนี ความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์ (IOC: Index of Item Objective Congruence) แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไปไว้ใช้ โดยได้ค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00 และแก้ไขปรับปรุงข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญให้มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหารวมถึงการใช้ภาษา

2.2.4 ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ได้จากการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไข และเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อพิจารณาอีกครั้ง แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.2.5 นำแบบสอบถามไปหาความเชื่อมั่นโดยนำไปทดลองใช้ (Try Out) กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันแต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ บุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดพะเยา จำนวน 30 คน แล้วนำมาหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ตามวิธีของ ครอนบาค (Cronbach) (บุญชุม ศรีสะอาด, 2560) กำหนดให้ค่าความเชื่อถือได้ของสัมประสิทธิ์แอลฟาไว้ที่ 0.70 ขึ้นไป ซึ่งได้ผลการวิเคราะห์ของแบบสอบถามเท่ากับ 0.98

2.2.6 จัดทำเครื่องมือฉบับสมบูรณ์ไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

3. สมมติฐานการวิจัย

3.1 ผู้บริหารและบุคลากรที่มีระดับการศึกษาต่างกัน มีความคิดเห็นต่อสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน แตกต่างกัน

3.2 ผู้บริหารและบุคลากรที่มีประสบการณ์ทำงานต่างกัน มีความคิดเห็นต่อสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน แตกต่างกัน

3.3 ผู้บริหารและบุคลากรในสถานศึกษาที่มีขนาดต่างกัน มีความคิดเห็นต่อสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน แตกต่างกัน

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

4.1 ผู้วิจัยทำหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลถึงผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน เพื่อขออนุญาตใช้แบบสอบถามในการเก็บข้อมูลในสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มประชากร จำนวน 175 คน

4.2 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้ แจกแบบสอบถามออนไลน์ (Google Form) ทางช่องทางไปรษณีย์อิเล็กทรอนิกส์ของแต่ละสถานศึกษา เพื่อให้ผู้รับการศึกษาระบายข่าวในการทำแบบสอบถาม โดยกำหนดการเก็บรวบรวมข้อมูล ภายในระยะเวลา 30 วัน

4.3 ผู้วิจัยได้ทำการแจกแบบสอบถามจำนวน 175 ฉบับ ได้รับกลับคืนมา 175 ฉบับ คิดเป็น ร้อยละ 100 และตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม

4. จากนั้นนำข้อมูลที่ได้นำไปวิเคราะห์และประมวลผลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปวิเคราะห์ โดยดำเนินการ ดังนี้

5.1 สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of item objective congruence) ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha -Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach)

5.2 สถิติพื้นฐาน ได้แก่ การแจกแจงความถี่ (Frequency) ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

5.3 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับระดับของสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน โดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) โดยใช้เกณฑ์ในการแปลความหมายของ บุญชม ศรีสะอาด (2560) ดังนี้

4.50-5.00 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายของสถานศึกษา อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายของสถานศึกษา อยู่ในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายของสถานศึกษา อยู่ในระดับปานกลาง

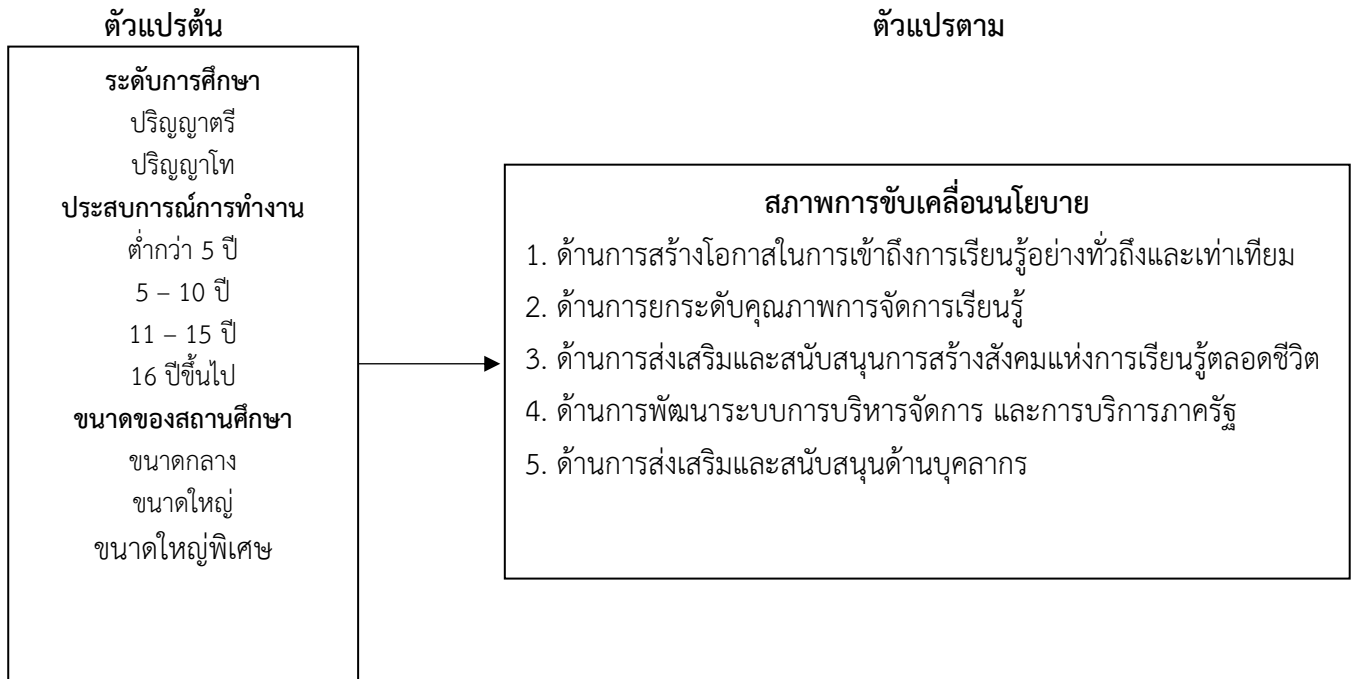
1.51-2.50 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายของสถานศึกษา อยู่ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายของสถานศึกษา อยู่ในระดับน้อยที่สุด

5.4 สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน วิเคราะห์เปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารและบุคลากร กับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามที่มีต่อสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน จำแนกตามระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดของสถานศึกษา โดยการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของประชากรและกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้การทดสอบที (t-test) การทดสอบ การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) เมื่อพบความแตกต่างใช้วิธีทดสอบความแตกต่างรายคู่ด้วยวิธีการเชฟเฟ (Scheffe's)

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการที่ได้ศึกษานโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ประจำปีงบประมาณ 2567 นั้น ผู้วิจัยได้สรุปเป็นกรอบแนวความคิดในการวิจัยไว้ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน

สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ทั้ง 5 ด้าน ในภาพรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับมากทุกด้าน ($\bar{X} = 3.73$, S.D. = 0.61) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ($\bar{X} = 4.20$, S.D. = 0.71) รองลงมา คือ ด้านการพัฒนาระบบการบริหารจัดการ และการบริการภาครัฐ ($\bar{X} = 4.01$, S.D. = 0.72) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดคือ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร ($\bar{X} = 3.68$, S.D. = 0.76) ตามลำดับ

2. ผลการเปรียบเทียบสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน โดยจำแนกตาม ระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดของสถานศึกษาของผู้บริหารและบุคลากร

สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน เมื่อจำแนกตามระดับการศึกษาพบว่าไม่แตกต่างกันทุกด้าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลการเปรียบเทียบสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน จำแนกตามระดับการศึกษา

สภาพการขับเคลื่อนนโยบาย กรมส่งเสริมการเรียนรู้		ระดับการศึกษา				t - test	p
		ปริญญาตรี n = 138		ปริญญาโท n = 37			
		$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.		
1	ด้านการสร้างโอกาสในการเข้าถึงการ เรียนรู้อย่างทั่วถึงและเท่าเทียม	3.79	0.72	3.72	0.61	0.569	0.570
2	ด้านการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้	3.70	0.67	3.82	0.76	-1.004	0.317
3	ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการสร้าง สังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต	4.22	0.72	4.14	0.67	0.624	0.534
4	ด้านการพัฒนาระบบการบริหารจัดการ และการบริการภาครัฐ	3.99	0.76	4.09	0.59	-0.787	0.432
5	ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร	3.67	0.76	3.74	0.76	-0.541	0.589
รวม		3.73	0.63	3.73	0.51	-0.013	0.990

ตารางที่ 2 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของค่าเฉลี่ยสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน จำแนกตามประเภทการทำงาน

สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P
ด้านการพัฒนาระบบการบริหารจัดการและการบริการภาครัฐ	ระหว่างกลุ่ม	7.84	3.00	2.61	5.37*	0.00
	ภายในกลุ่ม	83.14	171.00	0.49		
	รวม	90.98	174.00			
ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร	ระหว่างกลุ่ม	13.75	3.00	4.58	8.97*	0.00
	ภายในกลุ่ม	87.40	171.00	0.51		
	รวม	101.15	174.00			
รวม	ระหว่างกลุ่ม	3.78	3.00	1.26	3.57*	0.02
	ภายในกลุ่ม	60.33	174.00	0.35		
	รวม	64.11	174.00			

จากตารางที่ 2 พบว่า บุคลากรทางการศึกษาที่มีประเภทการทำงานต่างกัน มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน โดยรวมมีความแตกต่างกัน และพิจารณารายด้าน พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 2 ด้านคือ ด้านการพัฒนาระบบการบริหารจัดการและการบริการภาครัฐ และ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร

ผลการทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยของสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน เป็นรายคู่ โดยจำแนกตามประเภทการทำงาน พบว่ามีความแตกต่างกัน ในด้านการพัฒนาระบบการบริหารจัดการและการบริการภาครัฐ และในด้านการส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามตารางที่ 3

ตารางที่ 3 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างค่าเฉลี่ยสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่านด้วยวิธีการเชฟเฟ (Scheffe's) โดยจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน เป็นรายคู่

สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้	ประสบการณ์ทำงาน	ความแตกต่างค่าเฉลี่ยของสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้			
		ต่ำกว่า 5 ปี	5-10 ปี	11-15 ปี	16 ปีขึ้นไป
ด้านการพัฒนาระบบการบริหารจัดการ และการบริการภาครัฐ	ต่ำกว่า 5 ปี	-	0.57*	0.23	0.13
	5-10 ปี		-	-0.34	-0.43*
	11-15 ปี			-	-0.10
	16 ปีขึ้นไป				-
ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร	ต่ำกว่า 5 ปี	-	0.22	0.46	0.69*
	5-10 ปี		-	0.24	0.47*
	11-15 ปี			-	0.23
	16 ปีขึ้นไป				-

ตารางที่ 4 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวของค่าเฉลี่ยสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน จำแนกตามขนาดของสถานศึกษา

สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P
ด้านการสร้างโอกาสในการเข้าถึงการเรียนรู้อย่างทั่วถึงและเท่าเทียม	ระหว่างกลุ่ม	8.18	2.00	4.09	9.18*	0.00
	ภายในกลุ่ม	76.65	172.00	0.45		
	รวม	84.83	174.00			
ด้านการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้	ระหว่างกลุ่ม	26.33	2.00	13.17	39.75*	0.00
	ภายในกลุ่ม	56.98	172.00	0.33		
	รวม	83.31	174.00			
รวม	ระหว่างกลุ่ม	1.56	2.00	0.78	2.14	0.12
	ภายในกลุ่ม	62.55	172.00	0.36		
	รวม	64.11	174.00			

จากตารางที่ 4 พบว่า บุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาที่มีขนาดต่างกัน มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน โดยรวมไม่แตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า มีความแตกต่างกันจำนวน 2 ด้าน คือ ด้านการสร้างโอกาสในการเข้าถึงการเรียนรู้อย่างทั่วถึงและเท่าเทียม และด้านการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้

ผลการทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยของสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน เป็นรายคู่ โดยจำแนกตามขนาดสถานศึกษาพบว่ามีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามตารางที่ 5

ตารางที่ 5 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างค่าเฉลี่ยสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ด้วยวิธีการเชฟเฟ้ (Scheffe's) โดยจำแนกตามขนาดสถานศึกษา เป็นรายคู่

สภาพการขับเคลื่อนนโยบายกรมส่งเสริมการเรียนรู้	ขนาดสถานศึกษา	ความแตกต่างค่าเฉลี่ยของสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้		
		ขนาดกลาง	ขนาดใหญ่	ขนาดใหญ่พิเศษ
ด้านการสร้างโอกาสในการเข้าถึงการเรียนรู้อย่างทั่วถึงและเท่าเทียม	ขนาดกลาง	-	-0.36*	-0.47*
	ขนาดใหญ่		-	-0.11
	ขนาดใหญ่พิเศษ			-
ด้านการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้	ขนาดกลาง	-	-0.58*	-0.88*
	ขนาดใหญ่		-	-0.30
	ขนาดใหญ่พิเศษ			-

อภิปรายผล

สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ทั้ง 5 ด้าน ในภาพรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับมากทุกด้าน ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีการศึกษา และได้นำหลักการ ตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ และนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ รวมทั้งนโยบายและแผนต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง และได้ขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติโดยการ จัด ส่งเสริม และสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิต การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และการเรียนรู้ เพื่อคุณวุฒิตามระดับ ที่มีคุณภาพ เพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ และยกระดับการศึกษาของประชาชน ให้สามารถปรับตัวในการดำรงชีวิตได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับ สันติ ชูชัยชำนาญ (2563) พบว่า สภาพการน่านโยบาย การสร้างโอกาส ความเสมอภาค และความเท่าเทียมทางการศึกษาไปปฏิบัติของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดสุราษฎร์ธานี พบว่า ค่าเฉลี่ยโดยรวม ทั้ง 5 ด้าน อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า ผู้บริหารมีการกำหนดนโยบายด้านการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ครอบคลุมหลายมิติ ทั้งในด้านโครงสร้างพื้นฐาน โดยส่งเสริมให้สถานศึกษามีการพัฒนา รูปแบบการดำเนินงานส่งเสริมการอ่าน การพัฒนาแหล่งเรียนรู้ และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการอ่าน และพัฒนาศักยภาพ การเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างกว้างขวางสอดคล้องกับ สภาพพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ (2563) ที่ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ตลอดชีวิตจำเป็นต้องมีมุมมองแบบองค์รวม ที่ครอบคลุมกิจกรรมการเรียนรู้ทุกด้าน โดยมีเป้าหมายที่จะส่งเสริมและพัฒนาความรู้และความสามารถของบุคคลที่เข้าร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสม รวมถึงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จัดกิจกรรมที่เหมาะสมกับระดับและช่วงวัย และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าผู้บริหารสถานศึกษา มีการกำหนดนโยบาย เพื่อส่งเสริมและพัฒนาสมรรถนะของครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีความพร้อมด้านวิชาการ รวมถึงทักษะในการจัดการเรียนรู้และการใช้เทคโนโลยีให้เหมาะสมตามสายงาน และวางแผนการพัฒนาขีดความสามารถของบุคลากรทุกระดับ ให้มีสมรรถนะที่สอดคล้องและเหมาะสมตามสายงานและมาตรฐานตามตำแหน่งของตนเอง สอดคล้องกับ เจริญ ภู่วิจิตร (2565) พบว่า ในระดับนโยบายทางการศึกษาควรให้ความสำคัญต่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อเสริมสร้างความมีคุณภาพในการจัดการศึกษา ในภาพรวมของประเทศ เสริมสร้างให้ครูและบุคลากรทางการศึกษามีทักษะ ความรู้ สมรรถนะในวิชาชีพของ ตนเองได้อย่างเหมาะสม อันนำไปสู่ศักยภาพของผู้เรียนที่ต้องการในอนาคต

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงาน กรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน จำแนกตามระดับการศึกษา ประสพการณ์ทำงาน และขนาดของสถานศึกษา ดังนี้

1. จำแนกตามระดับการศึกษา พบว่า บุคลากรทางการศึกษาที่มีระดับการศึกษาต่างกัน มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ นโยบายจุดเน้นของกรมส่งเสริมการเรียนรู้มีการกำหนดกรอบแนวทางการดำเนินงานจากระดับส่วนกลางอย่างชัดเจน ส่งผลให้บุคลากรในทุกระดับการศึกษาต้องปฏิบัติงานตามแนวทางเดียวกันโดยเคร่งครัด โดยผู้บริหารสถานศึกษาได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพบุคลากรทุกระดับอย่างเท่าเทียม ผ่านกิจกรรมอบรม สัมมนา และการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นการลดช่องว่างด้านความรู้ ความเข้าใจ หรือทักษะในการปฏิบัติงานที่อาจเกิดจากความแตกต่างด้านวุฒิการศึกษา สอดคล้องกับ วราภรณ์ ทรัพย์รวงทอง (2564) พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามที่มีระดับการศึกษาต่างกันมีความคิดเห็นต่อระดับปัญหาในการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1 โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน

2. จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน พบว่า บุคลากรทางการศึกษา ที่มีประสบการณ์ทำงานต่างกัน มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษา ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน โดยรวมมีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า บุคลากรทางการศึกษาที่มีประสบการณ์ทำงานมาก อาจมีความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับนโยบายและจุดเน้นการดำเนินงาน กระบวนการและแนวปฏิบัติที่เหมาะสม ทำให้การขับเคลื่อนนโยบายเป็นไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ มากกว่าบุคลากรที่มีประสบการณ์ทำงานน้อย ซึ่งอาจจะยังขาดความเชี่ยวชาญ หรือทักษะในการประยุกต์ใช้แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ ชลิต ขุนทิพย์ และรุ่งชัชดาพร เวหะชาติ (2562) พบว่า ครูที่มีระดับการศึกษาต่างกัน มีความคิดเห็นต่อการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์แผนการศึกษาแห่งชาติ โดยภาพรวมแตกต่างกัน

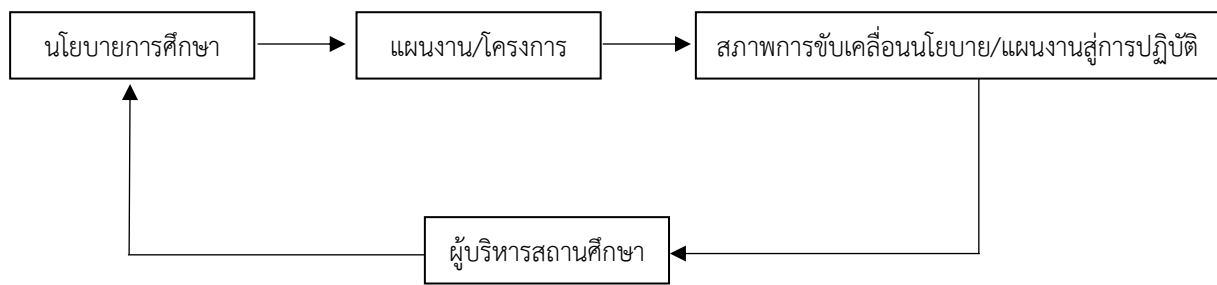
3. จำแนกตามขนาดของสถานศึกษา พบว่า บุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาที่มีขนาดต่างกัน มีสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน พบว่า มีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า สถานศึกษาขนาดใหญ่ มีศักยภาพ และทรัพยากรที่จำเป็นในการใช้ Digital Learning Platform และ ระบบเทียบระดับการศึกษา ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าสถานศึกษาขนาดเล็ก โดยเฉพาะในด้าน โครงสร้างพื้นฐาน งบประมาณ บุคลากรเฉพาะทาง และ ความสามารถในการประสานความร่วมมือ กับภาคีภายนอก ซึ่งปัจจัยดังกล่าวจะเป็นตัวช่วยให้สถานศึกษาขนาดใหญ่สามารถขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นของกรมส่งเสริมการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และทำให้สามารถรองรับการเรียนรู้ของผู้เรียนได้มากกว่าและหลากหลายรูปแบบ สอดคล้องกับ สุรพรรณ สุขทองแสง (2561) พบว่า ผลการเปรียบเทียบตามนโยบายลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้สู่การปฏิบัติจำแนกตามสภาพทั่วไปของโรงเรียน พบว่า โรงเรียนที่มีขนาดต่างกันมีการดำเนินงานตามนโยบายลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้สู่การปฏิบัติโดยรวมและรายด้านแตกต่างกัน

องค์ความรู้ใหม่

จากศึกษาในครั้งนี้ สามารถสรุปเป็นองค์ความรู้ที่ใช้เป็นแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษา ดังนี้

1. ในการขับเคลื่อนนโยบายการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา จำเป็นต้องมีการศึกษาและนำหลักการตามนโยบายและแผนต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นกรอบในการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ และยกระดับการศึกษาของผู้เรียน ให้สามารถปรับตัวในการดำรงชีวิตได้อย่างเหมาะสม และมีสมรรถนะพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคใหม่ รวมทั้งการพัฒนาคุณภาพของบุคลากรทุกประเภท ทุกระดับ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน และการส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ

2. ในการขับเคลื่อนนโยบายการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องมีทักษะการส่งต่อนโยบายที่ดี ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญอย่างยิ่งปัจจัยหนึ่งที่จะส่งผลต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวของการขับเคลื่อนนโยบายไปสู่การปฏิบัติ โดยให้มีแนวทางปฏิบัติที่คล้ายคลึงกันในการนำแผนนโยบายไปใช้ และให้มีมาตรฐานเดียวกันทั้งองค์กร โดยการผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงนโยบายไปสู่แผน/โครงการ



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

สรุปผลการวิจัย

สภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ทั้ง 5 ด้าน ในภาพรวมอยู่ในระดับมากทุกด้าน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต รองลงมาคือ ด้านการพัฒนาระบบการบริหารจัดการและการบริการภาครัฐ และ ด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดคือ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร ตามลำดับ

ผลการเปรียบเทียบสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน เมื่อจำแนกตามระดับการศึกษา พบว่าไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งไม่เป็นตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ผลการเปรียบเทียบสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน โดยจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน ในภาพรวม พบว่า แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการเปรียบเทียบสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน โดยจำแนกตามขนาดของสถานศึกษา ในภาพรวมพบว่า ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า มีความแตกต่างกัน จำนวน 2 ด้าน คือ ด้านการสร้างโอกาสในการเข้าถึงการเรียนรู้อย่างทั่วถึงและเท่าเทียม และด้านการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้ ของบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดน่าน ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1.1 ด้านการสร้างโอกาสในการเข้าถึงการเรียนรู้อย่างทั่วถึงและเท่าเทียม ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมให้สถานศึกษามีแอปพลิเคชันหรือสื่อดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ ให้บริการอย่างครบวงจร และพัฒนาระบบการเทียบระดับการศึกษาที่มีมาตรฐาน

1.2 ด้านการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมให้สถานศึกษามีการสนับสนุนให้ผู้เรียนกลุ่มเป้าหมายพิเศษ หรือกลุ่มเปราะบาง สามารถเข้าถึงการศึกษา การเรียนรู้ และการฝึกอาชีพได้อย่างเท่าเทียม

1.3 ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมให้สถานศึกษามีการส่งเสริมและสนับสนุนอาสาสมัครส่งเสริมการอ่านอย่างเป็นรูปธรรม และสร้างเครือข่ายในการส่งเสริมการอ่านที่เข้มแข็ง

1.4 ด้านการพัฒนาระบบการบริหารจัดการ และการบริการภาครัฐ ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมให้สถานศึกษามีการบูรณาการความร่วมมือกับภาคเอกชนในการสร้างความพร้อมด้านเทคโนโลยีได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.5 ด้านส่งเสริมและสนับสนุนด้านบุคลากร ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมให้สถานศึกษามีการดำเนินการแก้ไขปัญหาหนี้สินครูและบุคลากรทางการศึกษาอย่างเป็นรูปธรรมและการส่งเสริมและให้ความรู้ด้านการเงินและการออมอยู่เสมอ

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาสภาพปัญหา และข้อเสนอแนะในการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติของสถานศึกษา

2.2 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อสภาพการขับเคลื่อนนโยบายจุดเน้นการดำเนินงานกรมส่งเสริมการเรียนรู้

เอกสารอ้างอิง

- กรมส่งเสริมการเรียนรู้. (2567). *จุดเน้นการดำเนินงานประจำปี พ.ศ. 2567 กรมส่งเสริมการเรียนรู้ ตามนโยบายรัฐบาล และรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ*. สืบค้นจาก https://dole.go.th/dole2024/?page_id=440.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2567). *นโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2567*. สืบค้นจาก <https://shorturl.asia/P1s2e>.
- เจริญ ภู่วิจิตร. (2565). *แนวทางการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาในยุค Next Normal*. สืบค้นจาก <http://www.nidtep.go.th/2017/publish/doc/20220308-4.pdf>.
- ชลิต ขุนทิพย์ และ รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ. (2562). การขับเคลื่อนยุทธศาสตร์ตามแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2560-2579สู่การปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2. ใน *การประชุมวิชาการระดับชาติ “วลัยลักษณ์วิจัย” ครั้งที่ 11* (น. 135). นครศรีธรรมราช: มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์.
- บุญชม ศรีสะอาด.(2560). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่10 ฉบับปรับปรุงใหม่). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วรารณ ทรัพย์รวงทอง, ฤทธิ์ศักดิ์ ทรัพย์รวงทอง และ กมลธิดา ทังสุบุตร. (2564). การศึกษาปัญหาการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติ ของโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1. *วารสารรัชต์ภาคย์*, 15(40), 292-306.
- สภาพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2563). *องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา Organization for Economic Co-operation and Development หรือ OECD*. สืบค้นจาก <https://www.ryt9.com/s/nesd/42724>.
- สันติสุขชัย ชำนาญ. (2563). *ปัจจัยคัดสรรทางการบริหารที่ส่งผลต่อการนำนโยบายการสร้างโอกาสความเสมอภาคและความเท่าเทียมทางการศึกษาไปปฏิบัติของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จังหวัดสุราษฎร์ธานี*. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช).
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2566). *พระราชบัญญัติส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ.2566*. สืบค้นจาก <https://ops.moe.go.th/wp-content/uploads/2023/04/%E0%B8%9E.%E0%B8%A3.%E0%B8%9A.%E0%B8%AA%E0%B9%88%E0%B8%87%E0%B9%80%E0%B8%AA%E0%B8%A3%E0%B8%B4%E0%B8%A1%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B9%80%E0%B8%A3%E0%B8%B5%E0%B8%A2%E0%B8%99%E0%B8%A3%E0%B8%B9%E0%B9%89-%E0%B8%9E.%E0%B8%A8.-2566.pdf>.
- สุรพรรณ สุขทองแสง. (2561). *การดำเนินงานตามนโยบายลดเวลาเรียนเพิ่มเวลารู้สู่การปฏิบัติของโรงเรียนนาร่อง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 3*. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี).
- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Likert, R. (1967). The Method of Constructing and Attitude Scale. In *Attitude Theory and Measurement* (pp.90-95). New York: Wiley & Son.

Language, Anxiety, and Digital Assessment: Exploring Online Standardized Test Anxiety in English and Thai among University Students at a Thai University

Luksika Ruangsung^{1*} and Patcharee Maungmusik¹

¹ School of Languages and General Education, Walailak University, Nakhon Si Thammarat Province, Thailand

* Corresponding author. E-mail: L.ruangsung@gmail.com

ABSTRACT

This article aimed to study (1) the prevalence and profile of online standardized test anxiety among university students for English and Thai subjects, (2) the relationship between test anxiety (in its various dimensions) and students' performance in online standardized tests, and (3) the primary challenges, preferences, and perceptions reported by students regarding the administration, technical systems, and processes of online standardized testing. The sample was 347 third-year undergraduate students from a university in Thailand. They were selected by purposive sampling. The instrument used to collect data was a set of validated multidimensional anxiety scales, institutional performance data, and student perception surveys for both English and Thai online exams. Data were analyzed using descriptive statistics, including frequency distributions, percentages, means, and standard deviations, to summarize anxiety levels and survey responses. Inferential statistical analyses were conducted using bivariate (Pearson's correlation) and multivariate (regression) techniques to examine the relationship between each anxiety dimension and students' performance in both English and Thai exams. The results of the study found that: 1. Psychological anxiety was highest for English and significantly lower for Thai, confirming the strong influence of language context. 2. Psychological anxiety negatively predicted test performance in both subjects, while technical anxiety was only significant for Thai. This finding is consistent with students' satisfaction results: although overall satisfaction levels were not markedly different between the two systems, the Thai online exam system received lower satisfaction ratings than the English system in several areas, including interface clarity, equipment availability, system standardization, and system suitability. 3. Students expressed high satisfaction with digital infrastructure and support but ongoing concerns about pressure in high-stakes English exams and fairness of administration. The study highlights the importance of targeted, context-sensitive strategies for addressing test anxiety in multilingual online assessment contexts.

Keywords: Academic Performance, Digital Assessment, Multilingual Assessment, Online Test Anxiety

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

Introduction

The digital transformation of educational assessment, accelerated by COVID-19 and ongoing technological change, has shifted high-stakes testing online and created new challenges for students and teachers (Coman et al., 2020; Stowell & Bennett, 2010). Test anxiety, previously linked mainly to worry

and arousal during paper-based exams (Liebert & Morris, 1967; Moser et al., 2012), is now recognized as a multidimensional phenomenon shaped by physiological, psychological, and technical stressors (Chao et al., 2024; Owens et al., 2012; Taylor & Deane, 2002; Zeidner, 1998). Recent studies reveal a divided picture: while some suggest online assessments may reduce anxiety by lowering social pressures, others argue that technical issues and surveillance heighten stress (Mohammed et al., 2021; Tat & Kilic, 2024). Thus, the overall impact of digital assessment environments on test anxiety remains contested.

Linguistic context further complicates this landscape. Students consistently report higher anxiety levels during assessments in a second or foreign language—a pattern observed globally, and particularly in Southeast Asia where English proficiency testing is high-stakes and consequential for academic and professional advancement (Aydin et al., 2020; Dewaele & MacIntyre, 2014; Horwitz, 2017; Waluyo, et al., 2025). Although negative associations between test anxiety and academic performance are well established, especially for psychological and physiological domains (Chapell et al., 2005; Von der Embse et al., 2018), the shift to online testing introduces new factors such as digital literacy, system reliability, and device access, all of which interact with student anxiety and achievement (Gikandi et al., 2011; Coman et al., 2020). Despite these insights, most research to date has not systematically compared online test anxiety and outcomes across both native and foreign language domains, especially in non-Western, large-scale institutional settings.

These gaps are pronounced in the Thai context, where online standardized assessments are now routine (Waluyo et al., 2024), but the multidimensional effects on student anxiety and performance remain underexplored. Existing studies seldom account for student's lived experiences—such as device usage, internet reliability, and perceived fairness—despite their centrality to digital testing outcomes (Dominguez-Figaredo & Gil-Jaurena, 2025; Meulmeester et al., 2021). This study addresses these limitations by examining the prevalence, profile, and academic consequences of online standardized test anxiety at a Thai university, leveraging annual institution-wide testing in both Thai and English. Through validated, multidimensional measures and within-subjects comparisons, this research aims to advance understanding of student experiences and inform digital assessment design in Thai higher education and similar contexts.

Research Objectives

1. To examine the prevalence and profile of online standardized test anxiety among university students for English and Thai subjects.
2. To explore the multidimensional relationship between test anxiety (in its various dimensions) and students' performance in online standardized tests in English and Thai
3. To identify the primary challenges, preferences, and perceptions reported by students regarding the administration, technical systems, and processes of online standardized testing.

Research Methodology

We used a cross-sectional explanatory correlational design to investigate online standardized test anxiety among undergraduate students at a Thai public university. By collecting data at one point in time, we captured a detailed snapshot of test anxiety and its impact on academic performance in both Thai and English contexts (Creswell & Creswell, 2017). Pearson's Correlation was used to find the strength and direction of relationships between different types of anxiety and test scores. Multiple regression helped

us see how well these anxiety types predicted students' performance, while considering other factors. This approach allowed us to explore how physiological, psychological, and technical aspects of anxiety affect student achievement in high-stakes, technology-mediated assessments. Our methodology addresses key gaps in the literature on digital assessment equity and variability, providing crucial insights into how language context influences test anxiety. Additionally, we clearly identified the variables used in each stage of the analysis: descriptive statistics included gender, GPA (GPAX), monthly income, devices used for the exam, testing system, internet access, exam process, and testing platform; inferential statistics focused on physiological anxiety, psychological anxiety, technical anxiety, and examination results.

1. Participants and Sampling

Our participant pool comprised 347 third-year undergraduate students, each of whom had completed at least one online standardized test in both Thai and English during the 2024–2025 academic year. This cohort was strategically targeted to ensure maximum and equivalent exposure to both the university's Moodle-based WU E-testing platform for Thai and the SOLGEN Testing Center for English. By focusing on third-year students, we controlled for potential confounds such as first-year adaptation effects and incomplete system exposure among upper-level students. Sampling was conducted using a purposive approach, prioritizing authenticity and direct institutional relevance, consistent with best practices in educational research (Etikan et al., 2016). While this method may limit broader generalizability, it is well justified in studies aiming to capture real-world experiences within a specific institutional setting. The sample's demographic diversity, including a wide range of gender, academic achievement, and socioeconomic backgrounds, as presented in Table 3, supported rigorous multivariate analysis and subgroup comparisons, enhancing the contextual relevance and empirical strength of our findings.

2. Research Instruments

Data were collected through a developed, self-administered questionnaire, distributed online. The instrument was adapted from established sources, including the Test Anxiety Inventory (Szafranski et al., 2012) and validated digital test anxiety measures (Stowell & Bennett, 2010). It was refined via expert review and exploratory factor analysis to ensure cultural and contextual suitability. The final questionnaire comprised three sections: (1) demographic and academic background (gender, GPA, and family income); (2) a 15-item Multidimensional Test Anxiety Scale covering physiological, psychological, and technical anxiety domains; and (3) items capturing student perceptions of online exams—such as device usage, system preferences, internet reliability, process efficiency, and logistical challenges. The instrument demonstrated high internal consistency (Cronbach's $\alpha = .893$ overall; $\alpha = .812$ – $.874$ for subscales), and the student perceptions section was also reliable ($\alpha = .843$). Moreover, official test performance data were then retrieved from university records and matched to survey responses using anonymous student IDs, enabling robust linkage of anxiety and outcome variables while preserving participant confidentiality. This procedure ensured objectivity in performance measurement and strengthened the empirical rigor of the study. Table 1 presents the breakdowns.

Table 1 Breakdown of Survey Instrument Domains, Example Items, Validation Sources, and Reliability Indices

Instrument Section	Domains/Subscales	No. of Items	Example Items	Validation/Source	Reliability (Cronbach's α)
Demographic/ Academic Background	Gender, GPA, Income	3	–	Self-report	–
Multidimensional Test Anxiety Scale	Physiological Anxiety	5	“I feel dry mouth before an exam”	Spielberger (1980); Stowell & Bennett (2010); expert review	.812
	Psychological Anxiety	5	“I have negative thoughts about the test”	Spielberger (1980); Stowell & Bennett (2010); expert review	.874
	Technical Anxiety	5	“Using the online system makes me anxious”	Spielberger (1980); Stowell & Bennett (2010); expert review	.841
	Total Anxiety Scale	15			.893
Student Perceptions of Online Exams	Device use, system, process	10	“I am satisfied with my home internet”; “The system is easy to use”	Expert panel	.843

3. Data Collection

The university's annual institution-wide online assessment policy established an exceptionally controlled quasi-experimental environment for this study. Every academic year, all undergraduate students are mandated to complete standardized, proctored online proficiency tests in both Thai and English, using two unified digital platforms—Moodle-based WU E-testing for Thai and the SOLGEN Testing Center for English—each with strict invigilation protocols and camera-monitored proctoring. This systematic structure ensures uniform testing conditions across the student body and enables precise within-subjects comparison of anxiety and performance by language domain, substantially enhancing internal validity. The research procedures began with coordination between the research team and university administrators to secure ethical approval and participant consent. All eligible third-year students were invited to participate immediately after completing their annual online assessments, ensuring that their experiences with both testing systems were current and comparable. Participation was voluntary and confidentiality was strictly maintained throughout the data collection process.

4. Data Analysis

4.1 Descriptive Analysis: Data from the questionnaire on student test anxiety and perceptions of online exams were analyzed using descriptive statistics, including frequency distributions, means, standard deviations, and percentages. Mean anxiety scores were interpreted as follows:

3.26 - 4.00	= Always anxious
2.51 - 3.25	= Almost always anxious
1.76 - 2.50	= Sometimes anxious
1.00 - 1.75	= Rarely anxious

4.2 Bivariate (Pearson's correlation) and multivariate (regression) techniques were used to examine the relationship between each dimension of test anxiety and students' performance in both English and Thai exams.

Conceptual Framework

1. Prevalence and Multidimensional Profile of Online Standardized Test Anxiety

Test anxiety is a well-documented, multidimensional issue involving psychological distress, physiological arousal, and cognitive interference (Owens et al., 2012; Zeidner, 1998). Its impact has become more nuanced in digital contexts, where some students feel relief while others face heightened stress due to unfamiliar platforms and technical concerns (Stowell & Bennett, 2010; Coman et al., 2020). Digital therapies such as internet-based CBT have shown promise (Alibak & Alibak, 2021), but anxiety predictors like self-esteem and test stakes remain influential (von der Embse et al., 2018). Language anxiety, particularly in English assessments, further intensifies anxiety and reduces performance in multilingual settings (MacIntyre & Gardner, 1991; Dewaele & MacIntyre, 2014; Horwitz, 2017).

2. Relationship Between Test Anxiety and Online Test Performance

A strong inverse relationship exists between test anxiety and academic performance, especially in high-stakes settings (Chapell et al., 2005; von der Embse & Witmer, 2014). Psychological components like worry are the most disruptive (Cassady & Johnson, 2002; Schillinger et al., 2021), and these effects may be worsened by cognitive distortions or poor coping skills (Putwain et al., 2016; Owens et al., 2012). Online contexts add complexity—while digital formats may reduce social pressure, they also introduce new stressors like proctoring and tech failures (Stowell et al., 2012; Mohammed et al., 2021). Still, psychological anxiety remains the most consistent predictor of lower scores, especially in second-language assessments (Aydin, 2020; Theobald et al., 2022).

3. Student Challenges, Preferences, and Perceptions of Online Standardized Testing

Online testing poses both technical and emotional challenges. Students report concerns over fairness, connectivity, and system usability (Brown, 2019; Sefcik et al., 2022). Device disparities and unfamiliar systems can deepen anxiety, though experience with platforms improves perceptions over time (Coman et al., 2020; Gamage & Perera, 2021). Positive student experiences correlate strongly with clear instructions, fair design, and responsive support systems (Henderson et al., 2024; Duncan & Joyner, 2022). Institutions must prioritize transparency, anti-cheating protocols, and user-friendly design (Stowell & Bennett, 2010; St-Onge et al., 2022).

4. Research Gap and Study Contribution

Most prior studies focus on single-language or small-scale contexts. Few have compared anxiety profiles, performance outcomes, and student perceptions across multiple languages in standardized, digital university settings—particularly in Southeast Asia. This study addresses these gaps by investigating anxiety in both English and Thai online tests, exploring the multidimensional anxiety–performance relationship, and examining student perspectives on systems and processes. It contributes nuanced, comparative insight into the interaction of language, technology, and test anxiety within Thai higher education.

Based on the literature review, key themes and gaps in online standardized test anxiety and performance were summarized (see Table 2).

Table 2 Key Themes and Gaps in the Literature on Online Standardized Test Anxiety and Performance

Research Focus	Prior Findings & Theoretical Insights	Notable Gaps/Unresolved Issues	Key References
Prevalence & Dimensions of Online Test Anxiety	Test anxiety is multidimensional (physiological, psychological, cognitive); online formats add technical and surveillance-related stressors.	Few studies compare prevalence/profiles across first and second languages in institution-wide digital tests.	Owens et al., 2012; Stowell & Bennett, 2010; Tat & Kiliç, 2024; von der Embse et al., 2018
Language Anxiety in Online Testing	Foreign/second language assessments heighten anxiety and reduce performance; English tests provoke more anxiety than native language assessments.	Limited comparative analysis of anxiety across language domains within the same digital system, especially in Thai HE.	MacIntyre & Gardner, 1991; Dewaele & MacIntyre, 2014; Nawas, 2020; Xu & Xie, 2024
Test Anxiety–Performance Relationship	Strong inverse relationship between anxiety and performance; mediated by cognitive, emotional, and technical factors.	Lack of integrated, multi-dimensional analysis linking anxiety and outcomes in dual-language online contexts.	Chapell et al., 2005; Cassady & Johnson, 2002; Schillinger et al., 2021; Bertrams et al., 2013
Student Challenges, Preferences, & Perceptions	Technical, access, and design issues influence anxiety and attitudes; support, usability, and fairness are critical for positive perceptions.	Insufficient focus on student voice and cross-language comparison in standardized, high-stakes online exams.	Brown, 2019; Eltahir et al., 2023; Sefcik et al., 2022; James, 2016; Henderson et al., 2024
Device Usage & Digital Equity	Device type/quality and internet reliability affect anxiety, satisfaction, and sometimes performance; smartphone use mixed in impact.	Gaps in device- and context-specific analysis in Asian higher education, especially within standardized testing.	Coman et al., 2020; Di Meo & Marti-Ballester, 2020; Gamage & Perera, 2021; Sage et al., 2021
Institutional and Contextual Factors	Institutional support, clear communication, and user-centered design mitigate anxiety and improve engagement.	Limited evidence from mandatory, institution-wide online assessments in under-researched regions like Thailand.	Henderson et al., 2024; St-Onge et al., 2022; Gikandi et al., 2011; Duncan & Joyner, 2022

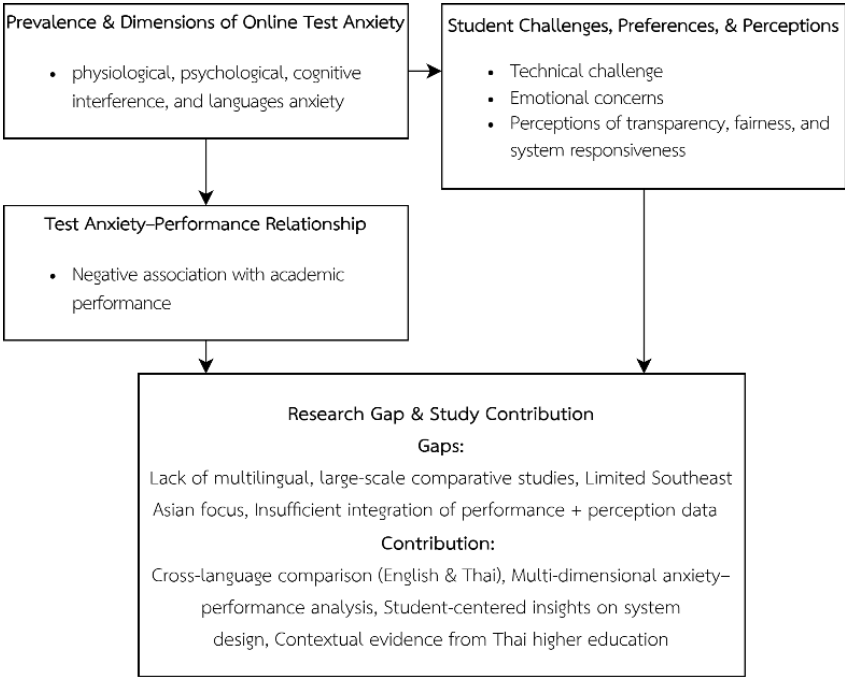


Figure 1 Conceptual Framework

Research Results

Based on the findings, the study revealed the following results:

1. Prevalence and Multidimensional Profile of Online Standardized Test Anxiety

This study surveyed 347 undergraduate students to explore their experiences with anxiety in online standardized testing for both English and Thai subjects. The sample was predominantly female (73.8%), which mirrors gender distributions in many language and education programs across Southeast Asia and may itself influence the prevalence and manifestation of test anxiety. The participants represented a wide range of academic achievements, with the largest subgroup (37.8%) reporting a GPAX between 3.00 and 3.49, and a substantial minority (34.8%) below 3.00, indicating sufficient variation to meaningfully assess the relationship between anxiety and academic performance. Monthly income data also showed socioeconomic diversity, although the largest segment (38.6%) reported family incomes between 10,001 and 20,000 baht, reflecting the socioeconomic landscape of a typical regional university in Thailand (see Table 3).

Table 3 Demographic and Academic Profile of Respondents (N = 347)

Variable	Category	n	%
Gender	Male	91	26.2
	Female	256	73.8
	Total	347	100
GPA (GPAX)	2.00–2.49	33	9.5
	2.50–2.99	88	25.4
	3.00–3.49	131	37.8
	3.50–3.99	94	27.1
	4.00	1	0.3
	Total	347	100
Monthly Income	<10,000 THB	56	16.1
	10,001–20,000 THB	134	38.6
	20,001–30,000 THB	68	19.6
	30,001–40,000 THB	40	11.5
	40,001–50,000 THB	23	6.6
	>50,000 THB	26	7.5
Total		347	100

Test anxiety was conceptualized and measured across three core domains: physiological, psychological, and technical. The findings reveal a nuanced and differentiated profile of anxiety experiences across language contexts. For online English standardized tests, students reported the highest anxiety in the psychological domain, with a mean score approaching the “sometimes anxious” threshold ($M = 1.96$, $SD = 0.94$). This domain captured feelings of restlessness, negative thoughts about exam outcomes, fear of failure, and acute stress regarding test results—most notably, the item “I feel very stressed because I don’t know if I will pass the exam” yielded the highest mean, highlighting outcome-oriented worry as a salient stressor even in digital testing environments. Physiological symptoms such as rapid heartbeat, sweating, or sleep disturbances were also present, though to a slightly lesser extent ($M = 1.81$, $SD = 0.90$). Technical anxiety—comprising discomfort with online platforms, concerns about proctor

competence, or fear of technology failure—was less prominent ($M = 1.55$, $SD = 0.78$), falling below the “sometimes anxious” threshold and suggesting a growing familiarity with digital tools among the university population (see Table 4).

In contrast, anxiety levels reported for the online Thai standardized test were uniformly lower across all domains. Students averaged below the “sometimes anxious” threshold on physiological ($M = 1.61$, $SD = 0.82$), psychological ($M = 1.68$, $SD = 0.86$), and technical ($M = 1.45$, $SD = 0.73$) dimensions. These findings suggest that students feel substantially more secure and less threatened when tested in their native language, a pattern widely documented in the literature on test anxiety in multilingual and EFL contexts. Importantly, the relatively low technical anxiety in both subjects may reflect successful digital infrastructure investment by the university, improved student digital literacy, or possible sample selection bias favoring technologically adept students. Nonetheless, these results counter the assumption that technical barriers remain a primary obstacle to successful online assessment in Thai higher education (see Table 4).

Table 4 Test Anxiety Levels: English and Thai Subject ($N = 347$)

Domain	Item	English			Thai		
		M	SD	Interpretation	M	SD	Interpretation
Physiological	Dry mouth	1.82	0.84	Sometimes anxious	1.59	0.78	Rarely anxious
	Muscle twitches	1.47	0.75	Rarely anxious	1.40	0.72	Rarely anxious
	Trouble sleeping	1.86	0.91	Sometimes anxious	1.66	0.84	Rarely anxious
	Heart beats fast	2.07	0.95	Sometimes anxious	1.75	0.89	Rarely anxious
	Sweating, hot/cold palms	1.85	0.92	Sometimes anxious	1.63	0.84	Rarely anxious
Subscale Mean		1.81	0.90	Sometimes anxious	1.61	0.82	Rarely anxious
Psychological	Anxious/restless	2.11	0.93	Sometimes anxious	1.72	0.86	Rarely anxious
	Negative thoughts	1.87	0.86	Sometimes anxious	1.62	0.81	Rarely anxious
	Fear of failure	1.81	0.90	Sometimes anxious	1.63	0.85	Rarely anxious
	Feels ineffective	1.63	0.83	Rarely anxious	1.48	0.73	Rarely anxious
	Stressed about passing	2.37	1.00	Sometimes anxious	1.95	0.97	Sometimes anxious
Subscale Mean		1.96	0.94	Sometimes anxious	1.68	0.86	Rarely anxious
Technical	Uncomfortable with tech	1.67	0.86	Rarely anxious	1.54	0.82	Rarely anxious
	Poor proctor communication	1.64	0.81	Rarely anxious	1.50	0.72	Rarely anxious
	Proctor system inexperience	1.60	0.77	Rarely anxious	1.45	0.71	Rarely anxious
	Online > on-site stress	1.47	0.72	Rarely anxious	1.36	0.68	Rarely anxious
	Expect lower online scores	1.40	0.67	Rarely anxious	1.38	0.68	Rarely anxious
Subscale Mean		1.55	0.78	Rarely anxious	1.45	0.73	Rarely anxious
Total Anxiety		1.78	0.89	Sometimes anxious	1.58	0.81	Rarely anxious

2. Relationship Between Test Anxiety and Online Test Performance

To probe the impact of anxiety on actual academic outcomes, the study analyzed the relationship between each anxiety domain and standardized test performance using both bivariate (Pearson’s correlation) and multivariate (regression) techniques.

For the English subject, both physiological and psychological anxiety were found to be statistically significant but weakly negative predictors of test performance ($r = -.120$, $p = .025$ and $r = -.158$, $p = .003$, respectively). Notably, technical anxiety did not demonstrate a meaningful association with English test scores ($r = -.011$, $p = .843$), further supporting the conclusion that technology-related concerns have a

negligible effect on achievement within this student population. The aggregate anxiety score also showed a weak but statistically significant negative correlation with test performance ($r = -.118$, $p = .028$) (see Table 5).

These patterns are consistent with international research that identifies psychological stress as the most potent and consistent correlate of reduced academic achievement, even as online test delivery becomes normalized.

The Thai subject, meanwhile, exhibited a slightly different pattern. Here, all three anxiety domains—physiological, psychological, and technical—demonstrated statistically significant negative relationships with test scores ($r = -.165$, $p = .002$; $r = -.202$, $p < .001$; $r = -.137$, $p = .010$, respectively), with psychological anxiety again showing the largest effect. While all correlations fell within the weak to moderate range, the broader profile of anxiety-related detriments to test performance in the Thai subject suggests that native-language confidence may be offset by a greater sensitivity to contextual factors such as technical difficulties or physical discomfort. Alternatively, it may reflect differences in test format, proctoring stringency, or other latent variables not directly measured in this study (see Table 5).

Table 5 Correlations between Anxiety Dimensions and English-Thai Test Performance

Anxiety Domain	English			Thai		
	r	p-value	Interpretation	r	p-value	Interpretation
Physiological	−0.120*	0.025	Weak, negative	−0.165**	0.002	Weak, negative
Psychological	−0.158**	0.003	Weak, negative	−0.202**	<.001	Weak-to-moderate, negative
Technical	−0.011	0.843	Not significant	−0.137*	0.010	Weak, negative
Total Anxiety	−0.118*	0.028	Weak, negative	−0.192**	<.001	Weak-to-moderate, negative

Note: * $p < .05$; ** $p < .01$

Regression analyses further elucidate the predictive strength of each anxiety domain. For English, both physiological and psychological anxiety retained their status as significant negative predictors in the multivariate model, with regression coefficients indicating that each one-unit increase in psychological anxiety is associated with a 0.32-point decrease in test scores, and each unit of physiological anxiety with a 0.25-point decrease. The overall explanatory power of the model, however, was limited ($R^2 = 0.014$ – 0.025), signaling that while anxiety is a statistically detectable factor, it accounts for only a small fraction of variance in test performance (see Table 6).

This aligns with consensus in the literature that academic achievement is multifactorial, and emphasizes the caution needed when interpreting effect sizes in social science research.

In contrast, the regression model for the Thai subject found all three domains—physiological, psychological, and technical—to be significant negative predictors. Psychological anxiety was the strongest predictor, with a regression coefficient of -0.44 , followed by physiological (-0.37) and technical (-0.35) anxiety. The model accounted for 3.7% of the variance in Thai test scores, which, although still modest, represents a more substantial effect than that observed for English (see Table 6).

Table 6 Multiple Regression Predicting English and Thai Test Scores from Anxiety Dimensions

Predictor	English					Thai				
	β	B	p-value	R ²	Interpretation	β	B	p-value	R ²	Interpretation
Physiological Anxiety	−0.120	−0.25	.025*	0.014	Significant, negative effect	−0.165	−0.37	.002**	0.027	Significant, negative effect
Psychological Anxiety	−0.158	−0.32	.003**	0.025	Significant, negative effect	−0.202	−0.44	<.001**	0.041	Significant, negative effect
Technical Anxiety	−0.011	−0.02	.843	0.000	Not significant	−0.137	−0.35	.010*	0.019	Significant, negative effect
Constant		43.55	.028*				71.36	<.001**		

Note: *p < .05; **p < .01

This differential may reflect either the cumulative impact of minor anxieties in a low-stakes environment, or specific aspects of the Thai testing process that exacerbate performance barriers for anxious students.

Critically, these findings must be situated within the broader context of ongoing debates regarding online assessment and learner well-being. The limited variance explained by anxiety suggests that interventions aimed at reducing student anxiety, while valuable, cannot substitute for broader reforms in test design, instructional support, and digital access. At the same time, the consistent negative association between anxiety and test scores—especially in the psychological domains, supports the case for integrating psychological skills training, resilience-building, and test-wiseness strategies into language education curricula. The near-negligible influence of technical anxiety in English, but not Thai, points to the need for ongoing, context-specific investigations into how technology mediates assessment outcomes in rapidly digitizing educational systems.

3. Student-Reported Problems and Evidence Regarding Online Standardized Testing

The transition to online standardized assessment has surfaced a complex array of student experiences, both logistical and perceptual. To gain a holistic understanding, the study surveyed all 347 participants regarding the tools, systems, and contexts used during online examinations for both English and Thai subjects. The results indicate a strong reliance on personal technology and highlight preferences, barriers, and systemic differences that warrant institutional attention.

3.1 Device Utilization for Online Examinations

Most students reported using a Tablet or iPad as their primary device for online tests (45.8%), followed by a PC or Notebook (36.6%), and a smaller group using a Smartphone (17.6%) (see Table 10). This finding signals considerable student access to mid-to-high-end personal technology, which is likely to reduce device-related inequity, but may inadvertently disadvantage students with less reliable hardware or larger screens. Notably, when required to open their camera for invigilation (e.g., via Zoom), device preferences shifted: PCs/Notebooks became the most common choice (35.7%), closely followed by Smartphones (32.6%) and Tablets/iPads (31.7%). This reflects flexibility in device access but also highlights the expectation for students to manage multiple devices or adapt to platform-specific requirements.

Table 7 Devices Used for Online Examinations and Camera Activation (N = 347)

Purpose	Smartphone	Tablet/iPad	PC/Notebook	Total	SD
For exam taking	61 (17.6%)	159 (45.8%)	127 (36.6%)	347	0.712
For camera (Zoom)	113 (32.6%)	110 (31.7%)	124 (35.7%)	347	0.827

3.2 Testing System Preferences

Students exhibited a clear preference for the WU e-Testing system (used for Thai exams), with 58.8% favoring it over the Website SOLGEN Testing Center used for English (41.2%). The reasons for this preference were elaborated in qualitative comments (see Section 4.3.2), often relating to interface familiarity, ease of use, or fewer technical issues with the e-Testing platform (see Table 8).

Table 8 Student Preferences for Online Testing Systems

System	n	%
WU e-Testing (Thai)	204	58.8
Website SOLGEN Testing Center (English)	143	41.2
Total	347	100

3.3 Internet and Exam Process Readiness

The readiness of students' internet connections and the perceived efficiency of the examination process are critical for successful online assessment. Students were asked to rate their agreement with statements regarding their main internet source and various exam process factors on a Likert scale (see Table 9).

Internet Connection. Most students reported high satisfaction with their home Wi-Fi ($M = 2.84$, $SD = 1.05$) and mobile network (5G/4G/3G) ($M = 2.83$, $SD = 0.88$), while public Wi-Fi (campus, cafes, etc.) received the lowest satisfaction ($M = 2.56$, $SD = 0.92$). This underlines a reliance on private connections, which could deepen the digital divide if some students lack stable home networks.

Exam Process. Across all items, students strongly agreed that the online exam process was smooth, supportive, and well-managed. The highest ratings went to staff guidance ($M = 3.17$, $SD = 0.79$) and on-time administration ($M = 3.16$, $SD = 0.79$). Even the lowest-rated items—clarity of exam rules and anti-cheating procedures—were rated favorably ($M \approx 2.93$ – 2.94).

Table 9 Student Perceptions of Internet Readiness and Exam Process (N = 347)

Domain	Aspect/Item	Mean	S.D.	Interpretation
Internet	Home Wi-Fi	2.84	1.05	Strongly Agree
	Public Wi-Fi	2.56	0.92	Strongly Agree
	Mobile Network	2.83	0.88	Strongly Agree
Process	Rule/Instruction Clarity	2.93	0.79	Strongly Agree
	Anti-cheating Method	2.94	0.84	Strongly Agree
	Exam Smoothness/Convenience	3.01	0.81	Strongly Agree
	Timeliness	3.16	0.79	Strongly Agree
	Staff Support	3.17	0.79	Strongly Agree
Overall Exam Process (Mean)		3.08	0.02	Strongly Agree

3.4 Perceived Effectiveness of English and Thai Online Test Systems

Student perceptions of system effectiveness were also probed with specific items for each platform. Both systems received high marks for efficiency, accessibility, technical stability, and perceived fairness, with overall mean ratings close to or above 2.95 (“strongly agree”) (see Table 10).

Table 10 Perceived Effectiveness of Online Testing Platforms

Item/Platform	English		Thai	
	M	SD	M	SD
Reduces cheating	2.67	0.85	2.76	0.85
Login ease	2.99	0.83	3.01	0.79
System standardization	3.02	0.79	3.00	0.78
Exam/time match	2.87	0.86	2.90	0.86
Access to items	3.04	0.76	3.05	0.76
Interface clarity	3.01	0.79	2.96	0.83
Enough equipment	3.14	0.79	3.08	0.80
System suitability	3.06	0.75	3.04	0.78
Score reporting	2.91	0.83	2.92	0.84
Internet connection smoothness	2.92	0.82	2.95	0.83
Total	2.96	0.82	2.97	0.82

Discussions

This study sought to address major gaps in the literature by systematically examining the prevalence and multidimensional profile of online standardized test anxiety, its relationship to test performance, and student-reported challenges and perceptions within both native (Thai) and foreign (English) language domains at a large Thai university. Prior research has documented the complexity of test anxiety in digital environments, the role of language context, and the technical and institutional factors shaping student experiences (Owens et al., 2012; Stowell & Bennett, 2010; von der Embse et al., 2018; Coman et al., 2020). However, few studies have directly compared anxiety and outcomes across multiple language domains in a single, highly standardized, non-Western institutional setting, nor have they comprehensively integrated student perceptions about technological and administrative processes (Dewaele & MacIntyre, 2014; Nawas, 2020; Domínguez-Figaredo & Gil-Jaurena, 2025). By combining large-scale survey data, multidimensional anxiety profiling, performance analytics, and student experience metrics, this study advances the field’s understanding of how language, anxiety, and digital infrastructure intersect in contemporary higher education, particularly in Southeast Asia.

The findings for Research Objective 1 reveal that test anxiety remains a salient issue in online assessments, but its severity and profile are strongly mediated by language context. Students exhibited the highest levels of anxiety in the psychological domain during English online standardized tests, with concerns about outcomes, failure, and self-efficacy most pronounced—aligning with extensive literature on language anxiety as a barrier in foreign language testing (Horwitz, 2017; MacIntyre & Gardner, 1991). Physiological anxiety was also present but somewhat less intense, while technical anxiety was notably the lowest, suggesting that increased digital literacy and robust infrastructure may be mitigating technology-related stressors. In contrast, anxiety scores for the Thai test were uniformly lower across all domains, consistent with research showing reduced anxiety in assessments conducted in students’ native

language (Dewaele & MacIntyre, 2014; Xu & Xie, 2024). This result highlights the persistent challenge of high-stakes English testing in the Thai context, where performance on such exams carries substantial academic and professional implications (Waluyo et al., 2025). It also emphasizes that digital transformation alone does not neutralize language-related affective barriers.

Turning to Research Objective 2, the relationship between test anxiety and online test performance was confirmed to be negative, though generally weak, with psychological anxiety emerging as the most significant predictor of lower scores in both English and Thai. These findings resonate with meta-analyses indicating that psychological anxiety—especially worry and negative thoughts—consistently undermines academic achievement (Cassady & Johnson, 2002; von der Embse et al., 2018; Schillinger et al., 2021). This research contributes meaningfully to the design of assessment processes that aim to reduce pressure and enhance students' confidence, particularly in relation to language proficiency and psychological support during examinations. Notably, technical anxiety showed little to no association with English test scores, further supporting the claim that, in well-resourced settings, technology concerns are less critical than affective or linguistic barriers. However, in the Thai subject, even technical and physiological anxiety demonstrated significant, albeit modest, negative effects, possibly reflecting greater sensitivity to contextual or test-specific variables in native-language assessment. This difference is supported by student satisfaction data. While overall satisfaction was similar, the Thai exam system received lower ratings in interface clarity, system standardization, equipment availability, and system suitability. This suggests possible design or implementation mismatches, which may have increased technical anxiety and impacted performance. Importantly, the modest variance explained by anxiety domains signals that other factors—such as prior preparation, instructional quality, or unmeasured social stressors—remain central to digital assessment outcomes, echoing broader debates about the multifactorial nature of academic achievement (Owens et al., 2012; Putwain et al., 2016).

Research Objective 3 addresses students' lived experiences and perceptions regarding online standardized testing. The data reveal generally positive views of digital assessment processes, with high ratings for system usability, fairness, staff support, and exam management—particularly for the university's e-Testing platform used for Thai tests. Access to reliable personal devices and home internet was widespread, which likely contributed to the low reported technical anxiety and high satisfaction. However, challenges persist: students highlighted anxiety related to high-stakes English testing, differences in system familiarity, and concerns about rule clarity and anti-cheating measures. Device usage patterns showed flexibility but also pointed to potential disparities for those lacking access to higher-end hardware, echoing global concerns about digital equity (Coman et al., 2020; Gamage & Perera, 2021). Although system quality and institutional support were generally viewed as strengths, there remains room for improvement in transparency, communication, and ongoing adaptation of digital assessment practices to better support diverse student needs.

In comparison to previous research, this study both confirms and complicates existing understandings. The persistent, multidimensional nature of test anxiety and its negative—if limited—impact on performance are consistent with findings from Western and multilingual settings (Chapell et al., 2005; von der Embse et al., 2018). However, the relatively low technical anxiety and high student satisfaction with institutional platforms challenge assumptions that technology remains the primary barrier in Southeast Asian higher education (Stowell & Bennett, 2010; Tat & Kılıç, 2024). Instead, the results

underline the continued dominance of psychological and linguistic stressors, even in highly digitized environments. Notably, this study's context-sensitive, cross-domain comparison highlights the critical importance of language, assessment design, and local digital capacity in shaping anxiety and outcomes—issues that are often overlooked in the broader literature. These findings emphasize the need to incorporate stress and language management into assessment design. Recommended strategies include providing clear instructions, allowing students to familiarize themselves with the exam format in advance, supporting language and stress management skill development, and accounting for students' language proficiency when designing test content and formats. The findings call for further research into targeted, language-specific interventions and ongoing investment in student-centered, equitable digital testing systems as online assessment becomes ever more central to global higher education.

Originality and Body of Knowledge

This study reveals that psychological anxiety is the most significant factor affecting student performance in online standardized testing, particularly in English assessments. In contrast, technical anxiety appears to have minimal impact, suggesting a high level of digital readiness among students. Although participants expressed general satisfaction with online testing infrastructure, high-stakes English exams continue to be a major source of stress. The findings also underscore the strong influence of language context, with Thai-language exams generating significantly lower anxiety levels. These results highlight the need for targeted psychological and language-based interventions, rather than technical solutions, to more effectively support students in multilingual online assessment environments.

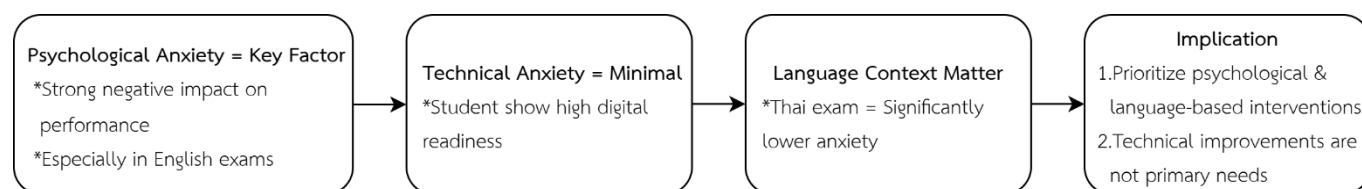


Figure 2 New Knowledge

Conclusions

This study reveals that online standardized test anxiety among Thai university students is predominantly psychological and significantly heightened in English assessments compared to Thai, with psychological anxiety emerging as a consistent negative predictor of performance in both language domains. While students reported high satisfaction with digital infrastructure, support, and exam administration, ongoing concerns regarding high-stakes English exams and perceptions of fairness persist, indicating that language-related and psychological stressors remain primary challenges even in well-supported environments. However, the study's cross-sectional design, reliance on self-reported data, and single-institution focus limit the generalizability of the findings, and do not capture changes in anxiety or performance over time or in other educational settings.

To advance fairness and effectiveness in assessment practices, institutions should extend beyond mere investment in digital infrastructure by implementing policies and interventions that address psychological barriers and perceived inequities. At a broader level, the findings underscore an urgent need to reform online testing systems to accommodate multilingual anxiety, ensure procedural transparency, and foster emotionally

supportive learning environments—particularly in high-stakes and linguistically diverse contexts. Without such systemic measures, performance disparities are likely to persist, regardless of technological readiness.

Recommendations

1. Policymaking Recommendations

Institutions are encouraged to implement targeted interventions—such as psychological skills training, resilience-building, and improved communication of exam procedures—while continuing to enhance digital infrastructure. Addressing both psychological and contextual factors is essential for creating equitable and supportive online assessment environments, particularly in multilingual and high-stakes educational contexts. Practical recommendations include training instructors to support students experiencing test anxiety effectively. Such training can raise awareness of the causes, symptoms, and impacts of anxiety in learning and assessment contexts, while also strengthening instructors' roles in providing emotional support to foster trust and psychological safety in the classroom. Additionally, training can help instructors design learning activities and assessments that reduce pressure, encourage healthy coping strategies, and clearly communicate exam procedures and grading criteria fairly and transparently—thereby enhancing students' confidence in the assessment process. Educators may also be equipped to connect students with institutional support services, such as counseling or academic advising units. These efforts are vital to mitigating the negative effects of test anxiety and promoting students' long-term psychological well-being.

2. Recommendations for Future Research

Future research should adopt longitudinal or experimental designs, include diverse institutional contexts, and integrate qualitative interviews to provide deeper insight into students' lived experiences.

References

- Alibak, F., & Alibak, M. (2021). Comparing online cognitive behavioural therapy versus online positive psychotherapy, well-being theory (PERMA) on test anxiety of online learning students: A randomised control study. *Journal of the Australian and New Zealand Student Services Association*, 29(1), 6-17.
- Aydin, S., Akkaş, F. D., Tünnük, T., Beydilli, A. B., & Saydam, İ. (2020). Test Anxiety among Foreign Language Learners: A Qualitative Study. *Qualitative Report*, 25(12), 4290-4309.
- Bertrams, A., Englert, C., Dickhäuser, O., & Baumeister, R. F. (2013). Role of self-control strength in the relation between anxiety and cognitive performance. *Emotion*, 13(4), 668-680.
- Brown, G. T. (2019). Technologies and infrastructure: costs and obstacles in developing large-scale computer-based testing. *Education Inquiry*, 10(1), 4-20.
- Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 270-295.
- Chao, T. Y., Sung, Y. T., & Tseng, F. L. (2024). High-stakes test anxiety among Taiwanese adolescents: A longitudinal study. *Cogent Education*, 11(1), 2321019.
- Chapell, M. S., Blanding, Z. B., Silverstein, M. E., Takahashi, M., Newman, B., Gubi, A., & McCann, N. (2005). Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 268-274.

- Coman, C., Tîru, L. G., Meseşan-Schmitz, L., Stanciu, C., & Bularca, M. C. (2020). Online teaching and learning in higher education during the coronavirus pandemic: Students' perspective. *Sustainability*, 12(24), 1-24.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *RESEARCH DESIGN: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, California: Sage publications.
- Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237-274.
- Di Meo, F., & Marti-Ballester, C. P. (2020). Effects of the perceptions of online quizzes and electronic devices on student performance. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(1), 111-125.
- Domínguez-Figaredo, D., & Gil-Jaurena, I. (2025). Effects of familiarity with digital assessment in online education. *Distance Education*, 46(2), 301-317.
- Duncan, A., & Joyner, D. (2022). On the necessity (or lack thereof) of digital proctoring: Drawbacks, perceptions, and alternatives. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(5), 1482-1496.
- Elmagzoub Eltahir, M., Annamalai, N., Uthayakumaran, A., Zyoud, S. H., Ramírez García, A., Mažeikienė, V., Zakarneh, B., & Al Salhi, N. R. (2023). Students' Experiences of Fairness in Online Assessment: A Phenomenological Study in a Higher Education Institution Context. *SAGE Open*, 13(4), 21582440231209816.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4.
- Gamage, K. A., & Perera, E. (2021). Undergraduate students' device preferences in the transition to online learning. *Social Sciences*, 10(8), 1-15.
- Gikandi, J. W., Morrow, D., & Davis, N. E. (2011). Online formative assessment in higher education: A review of the literature. *Computers & Education*, 57(4), 2333-2351.
- Henderson, M., Awdry, R., Chung, J., Bryant, M., Patel, S. V., Yu, A. S., Mundy, M., Ryan, K., & Ashford, C. (2024). Online examinations: Factors that impact student experience and perceptions of academic performance. *Australasian Journal of Educational Technology*, 40(4), 73-89.
- Horwitz, E. K. (2017). On the misreading of Horwitz, Horwitz, and Cope (1986) and the need to balance anxiety research and the experiences of anxious language learners. *New Insights into Language Anxiety: Theory, Research and Educational Implications*, 31(47), 9781783097722-004.
- James, R. (2016). Tertiary student attitudes to invigilated, online summative examinations. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13, 1-13.
- Liebert, R. M., & Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20(3), 975-978.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Language anxiety: Its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning*, 41(4), 513-534.
- Meulmeester, F. L., Dubois, E. A., Krommenhoek-van Es, C., de Jong, P. G., & Langers, A. M. (2021). Medical students' perspectives on online proctoring during remote digital progress test. *Medical Science Educator*, 31(6), 1773-1777.

- Mohammed, T. F., Nadile, E. M., Busch, C. A., Brister, D., Brownell, S. E., Claiborne, C. T., ... & Cooper, K. M. (2021). Aspects of large-enrollment online college science courses that exacerbate and alleviate student anxiety. *CBE—Life Sciences Education*, 20(4), 1-23.
- Moser, J. S., Moran, T. P., & Jendrusina, A. A. (2012). Parsing relationships between dimensions of anxiety and action monitoring brain potentials in female undergraduates. *Psychophysiology*, 49(1), 3-10.
- Nawas, A. (2020). Grading anxiety with self and peer-assessment: A mixed-method study in an Indonesian EFL context. *Issues in Educational Research*, 30(1), 224-244.
- Owens, M., Stevenson, J., Hadwin, J. A., & Norgate, R. (2012). Anxiety and depression in academic performance: An exploration of the mediating factors of worry and working memory. *School Psychology International*, 33(4), 433-449.
- Putwain, D. W., Daly, A. L., Chamberlain, S., & Sadreddini, S. (2016). 'Sink or swim': buoyancy and coping in the cognitive test anxiety-academic performance relationship. *Educational Psychology*, 36(10), 1807-1825.
- Sage, K., Jackson, S., Fox, E., & Mauer, L. (2021). The virtual COVID-19 classroom: Surveying outcomes, individual differences, and technology use in college students. *Smart Learning Environments*, 8, 1-20.
- Schillinger, F. L., Mosbacher, J. A., Brunner, C., Vogel, S. E., & Grabner, R. H. (2021). Revisiting the role of worries in explaining the link between test anxiety and test performance. *Educational Psychology Review*, 33, 1887-1906.
- Sefcik, L., Veeran-Colton, T., Baird, M., Price, C., & Steyn, S. (2022). An examination of student user experience (UX) and perceptions of remote invigilation during online assessment. *Australasian Journal of Educational Technology*, 38(2), 49-69.
- Spielberger, C. D. (1980). *Preliminary professional manual for the Test Anxiety Inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- St-Onge, C., Ouellet, K., Lakhal, S., Dubé, T., & Marceau, M. (2022). COVID-19 as the tipping point for integrating e-assessment in higher education practices. *British Journal of Educational Technology*, 53(2), 349-366.
- Stowell, J. R., & Bennett, D. (2010). Effects of online testing on student exam performance and test anxiety. *Journal of Educational Computing Research*, 42(2), 161-171.
- Stowell, J. R., Allan, W. D., & Teoro, S. M. (2012). Emotions experienced by students taking online and classroom quizzes. *Journal of Educational Computing Research*, 47(1), 93-106.
- Szafranski, D. D., Barrera, T. L., & Norton, P. J. (2012). Test anxiety inventory: 30 years later. *Anxiety, Stress & Coping*, 25(6), 667-677.
- Tat, O., & Kilic, A. F. (2024). electronic assessment anxiety scale: development, validity and reliability. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 25(4), 16-32.
- Taylor, J., & Deane, F. P. (2002). Development of a short form of the Test Anxiety Inventory (TAI). *The Journal of General Psychology*, 129(2), 127-136.
- Theobald, M., Breitwieser, J., & Brod, G. (2022). Test anxiety does not predict exam performance when knowledge is controlled for: Strong evidence against the interference hypothesis of test anxiety. *Psychological Science*, 33(12), 2073-2083.

- Von der Embse, N. P., & Witmer, S. E. (2014). High-stakes accountability: Student anxiety and large-scale testing. *Journal of Applied School Psychology, 30*(2), 132-156.
- Von der Embse, N., Jester, D., Roy, D., & Post, J. (2018). Test anxiety effects, predictors, and correlates: A 30-year meta-analytic review. *Journal of Affective Disorders, 227*, 483-493.
- Waluyo, B., Zahabi, A., & Panmei, B. (2025). Examining the Correlates and Components of English Test Anxiety in EFL Students: A Quantitative Study. *MEXTESOL Journal, 49*(1), 1-16.
- Waluyo, B., Zahabi, A., & Ruangsung, L. (2024). Language assessment at a Thai university: A CEFR-based test of English proficiency development. *REFlections, 31*(1), 25-47.
- Xu, Y., & Xie, Z. (2024). Exploring the predictors of foreign language anxiety: the roles of language proficiency, language exposure, and cognitive control. *Frontiers in Psychiatry, 15*, 1492701.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. London: Springer.

Participatory School Administration Based on The 9 Steps of The School Bowon (Village Temple School) of Banthungkruad School Under the Nakhon Si Thammarat Primary Educational Service Area Office 2

Korawit Suwanmanee^{1*} Phrakhrukhemathammakosit¹ Boonlert Weeraponkan¹ and Apijit Nanakhon¹

¹ Mahachulalongkornrajavidyalaya University, Nakhon Si Thammarat Campus, Thailand

* Corresponding author. E-mail: tamok172530@gmail.com

ABSTRACT

The objectives of this research are to study the current state of participatory school administration at Banthungkruad School, propose guidelines based on The 9 Steps of The School Bowon, and evaluate these guidelines. This qualitative study collected data through in-depth interviews with 15 stakeholders and 5 experts, as well as focus group discussions with 7 experts. Data were analyzed descriptively. Findings reveal that participatory administration at Banthungkruad School lacks full understanding and engagement among all stakeholders in four key areas: curriculum design, resource mobilization, staffing, and infrastructure development. Administrators, teachers, parents, and the school committee must collaborate through meetings, planning, implementation, and joint problem-solving to enhance administrative effectiveness. 2) Management guidelines according to the principles of Bowon in the management of the 4 departments in jointly creating the curriculum, mobilizing resources, determining staffing, improving and developing school buildings, by operating through the Bowon 9 process as follows: (1) Declaration of intention, (2) Setting goals, (3) Planning, (4) Implementing, (5) Monitoring and evaluating, (6) Honoring individuals, (7) Evaluating success, (8) Expanding activities, and (9) Exchanging knowledge. 3) The evaluation of this administrative approach indicates its appropriateness, feasibility, and benefits in participatory school administration under the Bowon principle, contributing to a more effective educational management system.

Keywords: Participatory Administration, Bowon, Bowon 9-Step

การบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2

กรวิทย์ สุวรรณมณี^{1*} พระครูเขมธรรมโฆสิต¹ บุญเลิศ วีระพรกานต์¹ และ อภิจักร์ ณ นคร¹

¹ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตนครศรีธรรมราช ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: tamok172530@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาสภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด (2) ศึกษาแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น และ (3) นำเสนอและประเมินแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด การศึกษานี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์โดยใช้แบบสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เกี่ยวข้อง 15 คน แนวทางสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ 5 คน โดยใช้แบบสัมภาษณ์เชิงลึกกำหนดแนวทาง และการสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน โดยใช้แบบประเมินการสนทนากลุ่ม วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยการวิเคราะห์เนื้อหา และนำมาเขียนเชิงพรรณนา ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวดยังขาดความเข้าใจและการมีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายในการบริหารงานของ 4 ฝ่ายงาน ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษา ครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษาต้องเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดทำหลักสูตร การระดมทรัพยากร การกำหนดอัตรากำลัง การปรับปรุงพัฒนาอาคารเรียน ร่วมกันทำความเข้าใจโดยการประชุม วางแผน ดำเนินงาน และแก้ไขปัญหา เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารสถานศึกษา 2) แนวทางการบริหารตามหลัก บวร ในการบริหารงาน 4 ฝ่าย ในการร่วมกันจัดทำหลักสูตร การระดมทรัพยากร การกำหนดอัตรากำลัง การปรับปรุงพัฒนาอาคารเรียน โดยดำเนินงานผ่าน กระบวนการ บวร 9 ชั้น ดังนี้ (1) การประกาศเจตนารมณ์ (2) กำหนดเป้าหมาย (3) วางแผน (4) ดำเนินการ (5) ติดตามประเมินผล (6) ยกย่องบุคคล (7) ประเมินผลสำเร็จ (8) ขยายผลกิจกรรม และ (9) แลกเปลี่ยนเรียนรู้ 3) ผลการประเมินแนวทางการบริหาร พบว่า มีความเหมาะสม เป็นไปได้ และเป็นประโยชน์ในการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ซึ่งช่วยให้การจัดการศึกษามีประสิทธิภาพมากขึ้น

คำสำคัญ: การบริหารแบบมีส่วนร่วม, บวร, กระบวนการ บวร 9 ชั้น

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

การจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และฉบับแก้ไข พ.ศ. 2545 รวมถึงนโยบายรัฐบาล มุ่งพัฒนาสังคมไทยให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้และเปิดโอกาสทางการศึกษาอย่างเท่าเทียมกันแก่ประชาชนทุกคน การศึกษาถือเป็นกระบวนการพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างยั่งยืน โดยเน้นการเรียนรู้ตลอดชีวิต การมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน และการพัฒนาอย่างสมดุลทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา และคุณธรรม เป้าหมายหลักคือการพัฒนาคนไทยให้เป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุข การเรียนรู้จึงต้องมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และสามารถปรับตัวแข่งขันในระดับนานาชาติได้ (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2567)

การศึกษาของประเทศไทยจำเป็นต้องสอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติและแผนการปฏิรูปประเทศ รวมถึงต้องตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคมในอนาคต ระบบการศึกษาควรมีความยืดหยุ่นเพื่อรองรับความหลากหลายของรูปแบบการเรียนรู้ตลอดชีวิต และส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของ ชุมชน บุคลากรจากหน่วยงาน หรือองค์กรต่าง ๆ เพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ การศึกษายังต้องมุ่งพัฒนาขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ พร้อมกับเพิ่มประสิทธิภาพในการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และส่งเสริมหลักธรรมาภิบาลในระบบการศึกษาให้มีความโปร่งใส ตรวจสอบได้ และยั่งยืน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564)

กรมการศาสนา กระทรวงวัฒนธรรมมีแนวคิดในการนำสถาบันหลักของชาติ ได้แก่ สถาบันชาติ สถาบันศาสนา และสถาบันพระมหากษัตริย์ มาเป็นแกนกลางในการเสริมสร้างความมั่นคงของประเทศ โดยใช้พลังบวร (บ้าน วัด/ศาสนสถาน โรงเรียน/ราชการ) และนโยบายประชารัฐเป็นกลไกสำคัญในการส่งเสริมให้ประชาชนมีส่วนร่วมในการเทิดทูนสถาบันเหล่านี้ และดำเนินการตามหลักธรรมคำสอน รวมถึงการนำศาสตร์พระราชาตามหลัก “ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” มาพัฒนาคุณภาพชีวิตและสืบสานประเพณีและวัฒนธรรมที่ดีงาม ซึ่งมีเป้าหมายในการสร้างคุณค่าทางสังคมและมูลค่าเพิ่มทางเศรษฐกิจให้แก่ประชาชน (กรมการศาสนา กระทรวงวัฒนธรรม, 2565) การนำหลัก “บวร” (บ้าน วัด โรงเรียน) มาใช้ในการพัฒนาโรงเรียนช่วยส่งเสริมประสิทธิภาพในการดำเนินงาน โดยมีการมีส่วนร่วม 3 ขั้นตอน ได้แก่ การวางแผนร่วมกัน การดำเนินงาน และการติดตามประเมินผล เพื่อนำไปปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การพัฒนาตามหลักบวรถือเป็นภารกิจสำคัญของสถานศึกษา ที่ต้องส่งเสริมให้นักเรียนได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลาย ทั้งด้านวิชาการ อาชีพ และพัฒนาบุคลิกภาพ เพื่อเตรียมความพร้อมสู่การใช้ชีวิตในสังคมประชาธิปไตย ผู้บริหารโรงเรียนมีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนกระบวนการนี้ร่วมกับบุคลากรทุกฝ่าย เพื่อให้การจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุดต่อประเทศชาติ

โรงเรียนบ้านทุ่งกรวด มีนโยบายส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนตามหลัก “บวร” (บ้าน วัด โรงเรียน) อย่างไรก็ตาม ในการพัฒนาโรงเรียน ผู้บริหารสถานศึกษาไม่ยอมรับความคิดเห็นของบุคลากรในสถานศึกษา ผู้ปกครอง และชุมชน จึงทำให้บุคลากรในสถานศึกษาขาดความร่วมมือในการจัดกิจกรรมในโรงเรียน และชุมชน กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง วัด และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นขาดบทบาทในการมีส่วนร่วม ในการสนับสนุน เช่น การจัดสรรงบประมาณ ทุนการศึกษา อุปกรณ์การเรียน และอาหาร รวมถึงการให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงคุณภาพการศึกษา โรงเรียนตั้งอยู่ในพื้นที่ที่มีภูมิปัญญาท้องถิ่นและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย จึงต้องการให้ผู้บริหารร่วมมือกันในการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับอาชีพของคนในชุมชน พร้อมทั้งส่งเสริมการนำหลักเศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้ในระบบการศึกษา โดยจัดกิจกรรมให้กับนักเรียน ผู้ปกครอง ชุมชน และองค์กรที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่อยู่ใกล้สถานประกอบการยังช่วยส่งเสริมโอกาสในการประกอบอาชีพของนักเรียนหลังสำเร็จการศึกษาด้วยลักษณะของชุมชนที่เป็นสังคมชนบท จึงเป็นแนวทางสำคัญในการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบ้าน วัด และโรงเรียน อันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาและคุณภาพชีวิตของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้น (โรงเรียนบ้านทุ่งกรวด, 2565)

จากหลักการและเหตุผลดังกล่าวข้างต้น การบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ให้เกิดประโยชน์ที่แท้จริงในการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้ที่ปฏิบัติงานในกลุ่มบริหารทั่วไปจึงมีความสนใจที่จะศึกษาการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก กระบวนการบวร 9 ขั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด เนื่องจากยังไม่มีใครศึกษาในพื้นที่นี้ ทั้งนี้เพื่อจะใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานที่จะนำไปสู่การบริหารงานของสถานศึกษาตามหลัก กระบวนการบวร 9 ขั้น ให้สถานเกิดความร่วมมืออย่างแท้จริง

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด
2. เพื่อศึกษาแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด
3. เพื่อนำเสนอและประเมินแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยวิจัยเน้นเนื้อหาแบบ (Content Analysis) โดยดำเนินการค้นคว้าเอกสาร 3 วิธี ได้แก่ การศึกษาค้นคว้าทางเอกสาร (Documentary Investigation) การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) และการสนทนากลุ่ม (Focus Group) การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นตอนการศึกษาสภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด โดยกำหนดวิธีการดำเนินการวิจัยไว้ดังนี้ (1) การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (2) การร่างแบบสัมภาษณ์เชิงลึก และ (3) การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง 2) ขั้นตอนการศึกษาแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ได้กำหนดไว้ดังนี้ (1) ร่างแบบการสัมภาษณ์เชิงลึก (2) การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ และ 3) ขั้นตอนการนำเสนอและประเมินแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ได้กำหนดไว้ดังนี้ (1) นำเสนอแนวทางการสนทนากลุ่ม (2) ข้อเสนอแนะจากการสนทนากลุ่ม (3) แบบสนทนากลุ่ม มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

1.1 ขั้นตอนการศึกษาสภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ประกอบด้วย ผู้ให้สัมภาษณ์จากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง จำนวน 15 คน เลือกแบบเจาะจง มีประสบการณ์ในตำแหน่งไม่น้อยกว่า 3 ปี ประกอบด้วย ครูโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด จำนวน 9 คน กรรมการสถานศึกษา จำนวน 3 คน และผู้ปกครองนักเรียน จำนวน 3 คน

1.2 ขั้นตอนการศึกษาแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในขั้นตอนนี้ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เลือกแบบเจาะจง มีประสบการณ์ในตำแหน่งไม่น้อยกว่า 3 ปี ประกอบด้วย ตัวแทนกรรมการสถานศึกษา จำนวน 1 คน ผู้บริหารสถานศึกษาในศูนย์เครือข่ายที่ 5 จำนวน 1 คน หัวหน้างานฝ่ายวิชาการ จำนวน 1 คน พระสงฆ์ จำนวน 1 รูป และผู้นำท้องถิ่น จำนวน 1 คน

1.3 ขั้นตอนนำเสนอและประเมินแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน เลือกแบบเจาะจง มีประสบการณ์ในตำแหน่งไม่น้อยกว่า 3 ปี ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษาตำแหน่งประธานศูนย์เครือข่ายที่ 5 จำนวน 1 คน ประธานคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 1 คน ผู้อำนวยการกลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา จำนวน 1 คน ศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน ผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด จำนวน 1 คน ตัวแทนชมรมศิษย์เก่า จำนวน 1 คน และนักวิชาการการบริหารการศึกษา จำนวน 1 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 ขั้นตอนการศึกษาสภาพ แบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) เกี่ยวกับสภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ประกอบด้วย 4 ประเด็น สภาพ ผล ปัญหา/อุปสรรค ข้อเสนอแนะ และมีผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ 3 คน มีคุณวุฒิปริญญาโทขึ้นไป x ได้ ค่า ioc เท่ากับ 1.00

2.2 ขั้นตอนการศึกษาแนวทาง แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเกี่ยวกับแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ประกอบด้วย แนวทางการดำเนินงาน 4 ประเด็น งานวิชาการ งานงบประมาณ งานบุคคล งานบริหารทั่วไป และการติดตามและประเมินผลแนวทาง

2.3 ขั้นตอนการนำเสนอและประเมินแนวทาง แบบประเมินการสนทนากลุ่ม (Focus Group) ประกอบด้วย 4 ประเด็น หลักการและเหตุผล วัตถุประสงค์ แนวทางการดำเนินงาน ประกอบด้วย งานวิชาการ งานงบประมาณ งานบุคคล งานบริหารทั่วไป และการติดตามประเมินผลแนวทาง

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ขั้นตอนการศึกษาสภาพ ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้ 1) การเก็บรวบรวมข้อมูลสภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม 2) การเก็บรวบรวมข้อมูล การสัมภาษณ์เชิงลึก มีขั้นตอน ดังนี้ (1) ขั้นตอนเลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

(2) ผู้วิจัยทำหนังสือเพื่อขออนุญาตสัมภาษณ์เชิงลึก (3) ขึ้นแนะนำ ผู้วิจัย ผู้วิจัยได้ส่งเอกสารขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูล จากนั้นกำหนดวัน เวลา สัมภาษณ์ (4) สัมภาษณ์รายบุคคล โดยให้ความสำคัญกับความคิดเห็นในทัศนะของผู้ให้ข้อมูล

3.2 ขั้นตอนการศึกษาแนวทาง 1) เลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญ ผู้วิจัยพิจารณาความเหมาะสมของผู้ให้ข้อมูล โดยคำนึงถึงคุณสมบัติที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย และความสามารถในการให้ข้อมูลที่ตอบประเด็นปัญหาได้อย่างครบถ้วน 2) ผู้วิจัย ทำหนังสือขอความร่วมมือไปยังผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 รูป/คน เพื่อขออนุญาตสัมภาษณ์เชิงลึก 3) ขึ้นแนะนำตัว ผู้วิจัยส่งเอกสารขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูล จากนั้นกำหนดวันและเวลาสำหรับการสัมภาษณ์ สัมภาษณ์รายบุคคล เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด

3.3 ขั้นตอนนำเสนอและประเมินแนวทาง ในการจัดประชุมกลุ่ม เสนอแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด เพื่อให้ความเห็นและข้อเสนอแนะมีกระบวนการดังนี้ คือ 1) คัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ความเข้าใจ การดำเนินงานการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก กระบวนการ บวร 9 ชั้น ทำหนังสือแจ้งผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มทราบพร้อมด้วยร่างแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด เพื่อให้ความเห็นและข้อเสนอแนะ 3) ดำเนินการสนทนากลุ่มเพื่อขอความเห็น และข้อเสนอแนะในแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ตามวันเวลา และสถานที่กำหนด ตามวันเวลาและสถานที่ที่กำหนด 4) บันทึกผลการสนทนากลุ่มตามความเห็นและ ข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลของงานวิจัยฉบับนี้ได้จาก การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) และ การสนทนากลุ่ม (Focus Group) โดยใช้วิธีการวิเคราะห์แบบ อุปนัย (Analytic Induction) ผ่านการเรียบเรียงและจำแนกข้อมูลอย่างเป็นระบบ จากนั้นจึงตีความหมาย เชื่อมโยงความสัมพันธ์ และสรุปผลจากข้อมูลที่รวบรวมได้ การวิเคราะห์ดำเนินควบคู่ไปกับการเก็บข้อมูล เพื่อให้สามารถศึกษาประเด็นต่าง ๆ ได้อย่างลึกซึ้ง หากพบว่าประเด็นใดขาดความชัดเจน ผู้วิจัยจะเก็บข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อเสริมความสมบูรณ์ของการวิเคราะห์ เพื่อตอบคำถามหลักตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย และนำข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อหาความเชื่อมโยง ความสัมพันธ์เชิงทฤษฎี

4.1 การศึกษาขั้นวิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์เนื้อหา และนำมาเขียนเชิงพรรณนา ขั้นตอนการศึกษาสภาพ การศึกษาสภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ดังนี้ 1) ผู้วิจัยดำเนินการนำรายละเอียดจากการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ในการจัดทำร่างแนวทางการดำเนินงานการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด 2) นำเสนอข้อมูลต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อรับฟังความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเบื้องต้น เพื่อใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนางานวิจัยต่อไป 3) ปรับแก้ตามข้อเสนอแนะ และความคิดเห็นของอาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อนำเสนอในการสนทนากลุ่ม

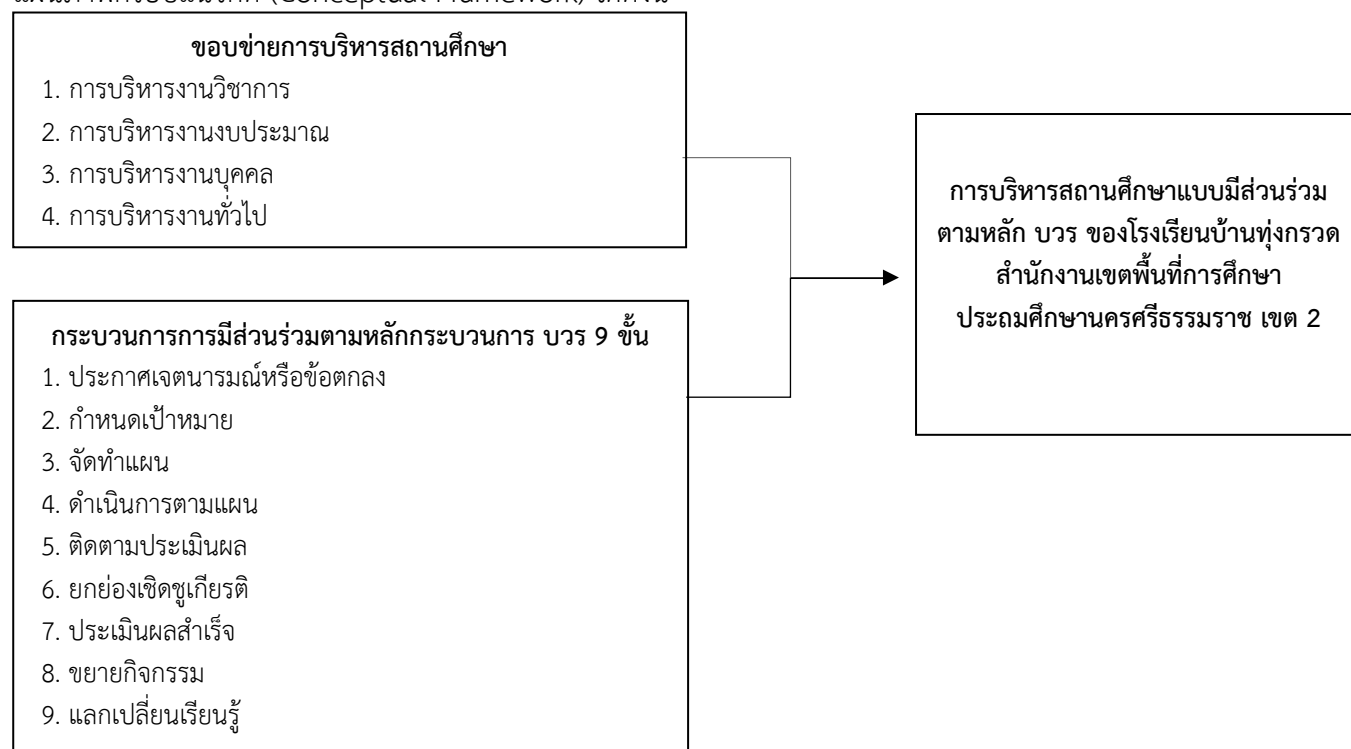
4.2 ขั้นตอนการศึกษาแนวทาง การศึกษาขั้นวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นศึกษาแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด มีรายละเอียดการดำเนินการ ดังนี้ การบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด มีรายละเอียดการดำเนินการ ดังนี้ 1) ผู้วิจัยดำเนินการนำรายละเอียดจากการวิเคราะห์ข้อมูลทางสัมภาษณ์เชิงลึกในการจัดทำแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด 2) นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอความเห็นและข้อเสนอแนะเบื้องต้น 3) ปรับแก้ตาม ข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อนำเสนอในการสนทนากลุ่ม

4.3 การศึกษาขั้นวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นตอนการนำเสนอแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ดังนี้ 1) นำความเห็นและข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข-ปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษา และจัดทำ แนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ดำเนินการโดย นำความเห็นและข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข ปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาและจัดทำเป็นแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบ

มีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ฉบับสมบูรณ์ สรุปผลและนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการวิจัยจัดทำแนวทางวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ ขอบข่ายการบริหารสถานศึกษา ได้จากคู่มือการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นนิติบุคคล 2546 และกระบวนการการมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น ได้จาก กระทรวงวัฒนธรรม 2562 ได้กำหนดกรอบแนวคิดในการศึกษาเกี่ยวกับการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด สามารถสรุปแผนภาพกรอบแนวคิด (Conceptual Framework) ได้ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. สภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2

สภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด พบว่า การดำเนินงานการบริหารงานวิชาการแบบมีส่วนร่วมเป็นหัวใจสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพในการเรียนการสอน อย่างไรก็ตาม ทุกฝ่ายยังขาดความรู้และการมีส่วนร่วมในขอบข่ายงานด้านนี้ ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานวิชาการ ครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษาควรร่วมมือกันในการประชุม วางแผน และแก้ไขปัญหา เพื่อพัฒนาการบริหารงานวิชาการให้ดียิ่งขึ้น ความร่วมมือจากทุกภาคส่วนจะช่วยให้สถานศึกษาสามารถดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและตอบสนองความต้องการของผู้เรียน

การดำเนินงานเกี่ยวกับการบริหารงานงบประมาณแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษานั้นมีความสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้การเรียนการสอนนั้นมีประสิทธิภาพ แต่ทุกฝ่ายยังขาดการมีส่วนร่วมและความรู้เกี่ยวกับขอบข่ายงานบริหารงานงบประมาณ ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานบริหารงบประมาณ บุคลากรครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการ

สถานศึกษา จะต้องเข้ามาร่วมกันประชุมวางแผน และร่วมกันดำเนินงานและแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ให้งานบริหารงานวิชาการมีประสิทธิภาพต่อไป

การดำเนินงานเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษามีความสำคัญต่อการยกระดับคุณภาพการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตาม ทุกฝ่ายยังขาดความรู้และการมีส่วนร่วมในด้านนี้ ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานบริหารงานบุคคล ครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษาจึงควรร่วมกันประชุม วางแผน และกำหนดอัตรากำลัง รวมถึงพัฒนาครูในด้านต่าง ๆ เพื่อให้การบริหารงานบุคคลเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและตอบสนองต่อเป้าหมายทางการศึกษา

การดำเนินงานเกี่ยวกับการบริหารงานทั่วไปแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษานั้นมีความสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้การเรียนการสอนนั้นมีประสิทธิภาพ แต่ทุกฝ่ายยังขาดการมีส่วนร่วมและความรู้เกี่ยวกับขอบข่ายงานบริหารงานทั่วไป ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานบริหารงานทั่วไป บุคลากรครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษาจะต้องเข้ามาร่วมกันประชุมวางแผนและมีส่วนร่วมในการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนและอาคารเรียนให้น่าอยู่และมีส่วนร่วมในการจัดหางบประมาณเพื่อมาพัฒนาให้การบริหารสถานศึกษานั้นให้มีประสิทธิภาพ ดังที่ผู้เกี่ยวข้องให้ข้อมูลว่า

การบริหารงานวิชาการ

“ผู้สัมภาษณ์คนที่ 1 งานวิชาการรับผิดชอบโดยหัวหน้าวิชาการเป็นส่วนใหญ่โดยที่บุคลากรครูยังขาดการมีส่วนร่วม” (18/08/67)

“ผู้สัมภาษณ์คนที่ 2 ทุกฝ่ายยังขาดการมีส่วนร่วม ในการวางแผน ในการดำเนินงานวิชาการ” (19/08/67)

การบริหารงานงบประมาณ

“ผู้สัมภาษณ์คนที่ 1 ทุกฝ่ายยังขาดการมีส่วนร่วมในการวางแผน การดำเนินงานงบประมาณ” (18/08/67)

“ผู้สัมภาษณ์คนที่ 2 บุคลากรครูไม่มีส่วนร่วมในงานงบประมาณ” (18/08/67)

การบริหารงานบุคคล

“ผู้สัมภาษณ์คนที่ 1 หัวหน้างานบุคคลมีบทบาท วางแผน ร่วมกับครู แต่ขาดการมีส่วนร่วมของผู้ที่เกี่ยวข้อง” (19/08/67)

“ผู้สัมภาษณ์คนที่ 2 การกำหนดอัตรากำลัง ยังขาดการมีส่วนร่วม ของคณะกรรมการสถานศึกษา และชุมชน” (17/08/67)

การบริหารงานทั่วไป

“ผู้สัมภาษณ์คนที่ 1 เวลาในการดำเนินการไม่ตรงกัน

“ผู้สัมภาษณ์คนที่ 2 ขาดการวางแผนร่วมกันระหว่างผู้บริหาร ครู คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครอง” (17/08/67)

2. แนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกวัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2

การดำเนินแนวทางโดยการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญแบบเชิงลึก และนำการสัมภาษณ์มาเรียบเรียงเป็นแนวทาง ดังนี้

การบริหารงานวิชาการ ที่มีคุณภาพต้องอาศัยกระบวนการดำเนินงานที่มีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น เริ่มจากการประกาศเจตนารมณ์และข้อตกลงร่วมกัน โดยมีการประชุมระหว่างผู้บริหาร ครู และผู้ปกครองเพื่อกำหนดนโยบายและขอบข่ายการบริหารงาน จากนั้นจะมีการวางแผนร่วมกันเพื่อพัฒนาหลักสูตร สื่อการเรียนการสอน และการประเมินผล รวมถึงการพัฒนาแหล่งเรียนรู้ในชุมชน การดำเนินงานต้องมีการติดตามและประเมินผลร่วมกัน เพื่อให้การบริหารงานเป็นไปตามแผนที่วางไว้ โดยการร่วมมือจากทุกฝ่าย เช่น ผู้บริหาร ครู คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครอง นอกจากนี้ยังมีการยกย่องและเชิดชูบุคคลที่มีส่วนร่วมในกระบวนการเพื่อสร้างแรงจูงใจในการพัฒนางานวิชาการ และสุดท้ายมีการขยายผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างโรงเรียน วัด และชุมชน เพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็งและยกระดับการบริหารงานวิชาการในวงกว้าง

การบริหารงานงบประมาณที่มีประสิทธิภาพต้องดำเนินการตามกระบวนการที่มีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น เริ่มจากการประกาศเจตนารมณ์ร่วมกันในที่ประชุมระหว่างผู้บริหารสถานศึกษา ครู คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครอง เพื่อกำหนดนโยบายและข้อระเบียบในการใช้จ่ายงบประมาณ จากนั้นจะมีการกำหนดเป้าหมายร่วมกันในการจัดทำและเสนอของงบประมาณ รวมถึงการวางแผนการจัดสรรงบประมาณและการตรวจสอบการใช้จ่าย การระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษา และการบริหารการเงิน การบัญชี พัสดุ และสินทรัพย์ ทุกฝ่ายต้องร่วมมือในการดำเนินการตามแผนที่วางไว้ โดยมีการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานเพื่อให้การบริหารงบประมาณมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังมีการยกย่องบุคคลที่มีส่วนร่วมในการบริหารงบประมาณและการมอบงบประมาณเพื่อการศึกษา เมื่อประเมินผลสำเร็จจะมีการปรับปรุงและพัฒนาการบริหารงบประมาณให้ดียิ่งขึ้น โดยร่วมมือกับโรงเรียน วัด และชุมชน เพื่อขยายผลกิจกรรมการบริหารงานงบประมาณไปยังโรงเรียนอื่น ๆ และสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

การบริหารงานบุคคลในสถานศึกษาต้องดำเนินการด้วยกระบวนการที่มีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น เริ่มจากการประกาศเจตนารมณ์หรือข้อตกลงร่วมกันในที่ประชุมระหว่างผู้บริหาร ครู คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครอง เพื่อกำหนดนโยบาย การกำหนดตำแหน่ง และการวางแผนอัตรากำลังในการบริหารงานบุคคล จากนั้นจะมีการวางแผนร่วมกันในการสรรหาและบรรจุแต่งตั้งบุคลากร รวมถึงการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ วินัย และการรักษาวินัยของบุคลากรทุกคน โรงเรียน วัด และชุมชนจะร่วมกันจัดทำแผนการบริหารงานบุคคลและดำเนินการตามแผนที่วางไว้ โดยการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายในกระบวนการดังกล่าว เช่น การติดตามประเมินผลการบริหารงานบุคคล การยกย่องเชิดชูบุคคลที่มีความเป็นเลิศในด้านต่าง ๆ และการมอบรางวัลให้แก่บุคลากรที่มีจรรยาบรรณในวิชาชีพ การประเมินผลสำเร็จจากการติดตามและวิเคราะห์ผลการดำเนินงานเป็นขั้นตอนสำคัญในการพัฒนาและปรับปรุงการบริหารงานบุคคล เพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายของสถานศึกษา นอกจากนี้ยังมีการขยายผลกิจกรรมจากโรงเรียนไปยังโรงเรียนอื่น ๆ ในเครือข่ายเพื่อเสริมสร้างประสิทธิภาพการบริหารงานบุคคล การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างโรงเรียน วัด และชุมชนก็เป็นอีกช่องทางหนึ่งในการส่งเสริมการพัฒนาและการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการบริหารงานบุคคลร่วมกัน

การบริหารงานทั่วไปในสถานศึกษาต้องดำเนินการด้วยกระบวนการที่มีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น เริ่มจากการประกาศเจตนารมณ์หรือข้อตกลงร่วมกันในที่ประชุมของผู้บริหาร ครู คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครอง เพื่อกำหนดนโยบายการบริหารงานทั่วไปและแนวปฏิบัติในการดำเนินงานให้บรรลุผลตามมาตรฐานที่วางไว้ การกำหนดเป้าหมายร่วมกันในด้านการให้บริการต่าง ๆ เช่น งานธุรการ งานเลขานุการ งานประสานงาน การพัฒนาเครือข่ายการศึกษา การส่งเสริมการเรียนการสอน และการบริหารงบประมาณเป็นสิ่งที่ต้องได้รับการวางแผนอย่างรอบคอบจากทุกฝ่ายโรงเรียนร่วมกับวัดและชุมชนจัดทำแผนการบริหารงานทั่วไปที่ครอบคลุมทุกด้าน เช่น การดูแลอาคารสถานที่ การส่งเสริมกิจกรรมการศึกษา การประชาสัมพันธ์ และการจัดการศึกษาในระบบต่าง ๆ โดยการมีส่วนร่วมของครู และผู้ปกครองทุกคนในกระบวนการดำเนินงาน เพื่อให้การบริหารงานเป็นไปตามแผนที่วางไว้และบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ การติดตามประเมินผลการดำเนินงานจะทำได้อย่างมีประสิทธิภาพเมื่อมีความร่วมมือจากทุกฝ่าย เช่น ผู้บริหาร ครู คณะกรรมการ และผู้ปกครอง ในการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานที่สำคัญ การยกย่องบุคคลที่มีส่วนร่วมในการพัฒนาการบริหารงานทั่วไปและพัฒนาอาคารสถานที่ให้เอื้อต่อการเรียนรู้ก็เป็นสิ่งสำคัญในการสร้างแรงจูงใจ การประเมินผลสำเร็จในการบริหารงานทั่วไปจะช่วยให้บรรลุผลการดำเนินงานและหาทางปรับปรุงพัฒนาให้สอดคล้องกับเป้าหมายของสถานศึกษา รวมถึงการขยายผลกิจกรรมของโรงเรียนไปยังโรงเรียนในเครือข่าย การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และศึกษาดูงานร่วมกับโรงเรียนในเครือข่ายช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารงานทั่วไปให้ดียิ่งขึ้น

3. ผลการนำเสนอและประเมินแนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2

แนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ขั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด ประกอบด้วย 1) ชื่อเรื่อง 2) หลักการและเหตุผล 3) วัตถุประสงค์ของแนวทาง 4) แนวทางการดำเนินงาน 5) การติดตามและประเมินผล ผู้ทรงคุณวุฒิในการร่วมสนทนากลุ่มทุกคนมีความเห็นว่า มีความเหมาะสม มีความเป็นไปได้ และมีความเป็น

ประโยชน์ โดยได้ข้อสรุปจากแบบประเมินการสนทนากลุ่ม ในการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด

อภิปรายผล

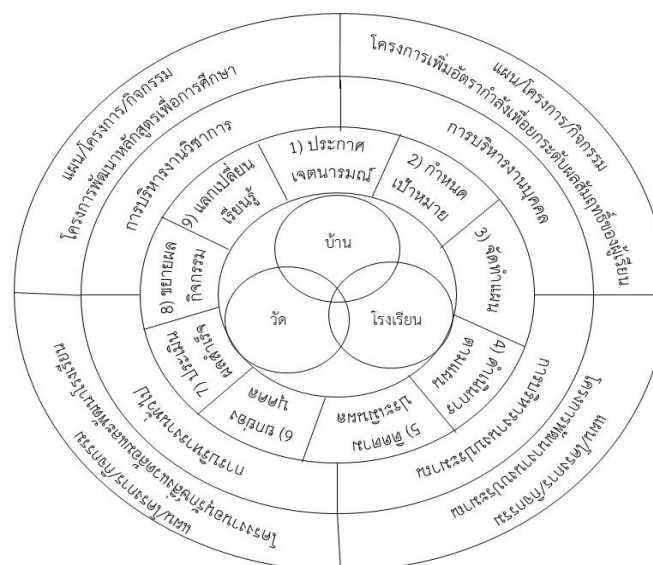
สภาพการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด พบว่า 1) การบริหารงานวิชาการ มีการดำเนินงานบริหารงานวิชาการแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษานั้นมีความสำคัญเป็นหัวใจหลักในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้ การเรียนการสอนนั้นมีประสิทธิภาพ แต่ทุกฝ่ายยังขาดการมีส่วนร่วมและความรู้เกี่ยวกับขอบข่ายงานบริหารงานวิชาการ ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานบริหารวิชาการ บุคลากรครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษา จะต้องเข้ามาร่วมกัน ประชุมวางแผน และร่วมกันดำเนินงานและแก้ไขปัญหาต่าง ๆ จากสภาพดังกล่าวฝ่ายงานบางส่วนยังขาดความรู้ความเข้าใจ เกี่ยวกับขอบข่ายงานวิชาการ 2) การบริหารงานงบประมาณ สภาพการดำเนินงานบริหารงานงบประมาณแบบมีส่วนร่วมใน สถานศึกษานั้นมีความสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้การเรียนการสอนนั้นมีประสิทธิภาพ แต่ทุกฝ่ายยังขาดการมีส่วนร่วมและความรู้เกี่ยวกับขอบข่ายงานบริหารงานงบประมาณ ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานบริหารงบประมาณ บุคลากร ครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษา จะต้องเข้ามาร่วมกันประชุมวางแผน และร่วมกันดำเนินงานและแก้ไขปัญหา ต่าง ๆ ให้งานบริหารงานงบประมาณมีประสิทธิภาพต่อไป จากสภาพการบริหารงานงบประมาณ ครู ผู้ปกครอง กรรมการ สถานศึกษา ยังขาดการร่วมแก้ปัญหาในการบริหารงานงบประมาณ 3) การบริหารงานบุคคล สภาพการดำเนินงาน บริหารงานบุคคลแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษานั้นมีความสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้การเรียนการสอนนั้นมี ประสิทธิภาพ แต่ทุกฝ่ายยังขาดการมีส่วนร่วมและความรู้เกี่ยวกับขอบข่ายงานบริหารงานบุคคล ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานบริหารงานบุคคล บุคลากรครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษา จะต้องเข้ามาร่วมกันประชุมวางแผน ในการกำหนดอัตรากำลังและการร่วมกันพัฒนาครูในด้านต่าง ๆ จากสภาพการบริหารงานบุคคล กรรมการสถานศึกษา ขาดการมีส่วนร่วมในการวางแผน และกำหนดอัตรากำลัง 4) การบริหารงานทั่วไป สภาพการดำเนินงานบริหารงานทั่วไป แบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษานั้นมีความสำคัญในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้การเรียนการสอนนั้นมีประสิทธิภาพ แต่ทุก ฝ่ายยังขาดการมีส่วนร่วมและความรู้เกี่ยวกับขอบข่ายงานบริหารงานทั่วไป ผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานบริหารงาน ทั่วไป บุคลากรครู ผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษา จะต้องเข้ามาร่วมกันประชุมวางแผนและมีส่วนร่วมในการจัด บรรยายภาคในชั้นเรียนและอาคารเรียนให้น่าอยู่และมีส่วนร่วมในการจัดหางบประมาณเพื่อมาพัฒนาให้การบริหาร สถานศึกษานั้นให้มีประสิทธิภาพ จากสภาพการบริหารงานทั่วไปทุกฝ่ายขาดการประสานงานในการจัดหางบประมาณเพื่อ มาพัฒนาสถานศึกษา ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าทุกฝ่ายยังขาดการมีส่วนร่วมและไม่เข้าใจหลักในการบริหารงานของสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วิบูลอร นิลพิบูลย์ (2563) พบว่า สภาพการบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาหนองบัวลำภู เขต 1 ภาพรวมต้องมีการดำเนินงานดังนี้ ความยึดมั่น ผูกพัน ความมีอิสระในการ ปฏิบัติงาน การไว้วางใจกัน และการตั้งเป้าหมายและวัตถุประสงค์ร่วมกัน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ อติเรก บุญคง (2564) พบว่า บ้าน วัด โรงเรียน มีสภาพความร่วมมือในการจัดการศึกษาตามบทบาทหน้าที่อยู่ในระดับมาก และมีความ ต้องการความร่วมมือในการจัดการศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนด้านปัญหาความร่วมมืออยู่ในระดับปานกลาง

แนวทางการศึกษาการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด พบว่า แนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ประกอบด้วย 1) การบริหารงานวิชาการ 2) การ บริหารงานงบประมาณ 3) การบริหารงานบุคคล 4) การบริหารงานทั่วไป โดยมีการดำเนินการกระบวนการการมีส่วนร่วม ตามหลัก บวร 9 ชั้น ดังนี้ 1) ประกาศเจตนารมณ์หรือข้อตกลง 2) กำหนดเป้าหมาย 3) จัดทำแผน 4) ดำเนินการตามแผน 5) ติดตามประเมินผล 6) ยกย่องบุคคล 7) ประเมินผลสำเร็จ 8) ขยายผลกิจกรรม 9) แลกเปลี่ยนเรียนรู้ การดำเนินงานให้มีความเหมาะสม มีความสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่ากระบวนการการมีส่วนร่วมตามหลัก บวร 9 ชั้น หลักการที่มีการดำเนินงานอย่างมีขั้นตอน และมีคุณภาพ ซึ่งหน่วยงานทางการศึกษาและหน่วยงานอื่น ๆ สามารถ นำมาเป็นแนวทางในการดำเนินงานเพื่อยกระดับคุณภาพและประสิทธิภาพของงานให้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ นันชุนดิน สาแม (2566) พบว่า ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารโรงเรียนในสมาคมโรงเรียนเอกชน

ในระบบจังหวัดปัตตานี ควรใช้แนวทางที่เหมาะสมในการสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรยอมรับความคิดเห็น ควรมีส่วนร่วมในการสื่อสาร และประชาสัมพันธ์แนวทางการบริหารและการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องและสอดคล้องกับงานวิจัยของ ชยุตพงศ์ สมจิริง (2565) พบว่า แนวทางการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นของสถานศึกษาเครือข่ายชัยบุรี ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การจัดตั้งคณะทำงาน 2) การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 3) การกำหนดจุดมุ่งหมาย 4) การวิเคราะห์เนื้อหาสาระ 5) การดำเนินการใช้หลักสูตร 6) การประเมินผลหลักสูตร 7) การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้เหมาะสมนอกจากนี้ การมีส่วนร่วมของชุมชนยังครอบคลุม 4 ลักษณะ ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การมีส่วนร่วมในการดำเนินการ การมีส่วนร่วมในการประเมินผล และการมีส่วนร่วมในผลประโยชน์

ผลการนำเสนอแนวทางทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด พบว่า การบริหารงานทั้ง 4 ฝ่ายงาน คือ 1) การบริหารงานวิชาการ 2) การบริหารงานงบประมาณ 3) การบริหารงานบุคคล และ 4) การบริหารงานทั่วไป โดยใช้วิธีการบริหารงานโดยกระบวนการการมีส่วนร่วมตามหลัก บวร 9 ชั้น ดังนี้ 1) ประกาศเจตนารมณ์หรือข้อตกลง 2) กำหนดเป้าหมาย 3) จัดทำแผน 4) ดำเนินการตามแผน 5) ติดตามประเมินผล 6) ยกย่องบุคคล 7) ประเมินผลสำเร็จ 8) ขยายผลกิจกรรม และ 9) แลกเปลี่ยนเรียนรู้ การนำกระบวนการการมีส่วนร่วมตามหลัก บวร 9 ชั้น มาเป็นแนวทางในการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม โดยผู้ทรงคุณวุฒิมีความคิดเห็นว่าเป็นความเป็นไปได้ เหมาะสมและเป็นประโยชน์ ทั้งนี้การนำกระบวนการการมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น มาดำเนินงานการบริหารงานกลุ่มบริหาร 4 ฝ่ายงาน ทำให้โรงเรียนบ้านทุ่งกรวด มีขั้นตอนการบริหารสถานศึกษาที่มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ พระครูปลัดวีระ อคฺคจิตฺโต (2565) พบว่า ผลของการสร้างรูปแบบในการบริหารจัดการแหล่งเรียนรู้ชุมชน แบบมีส่วนร่วม โดยพลัง บวร พบว่า วงจรคุณภาพคือ PDCA กับ 4 องค์ประกอบหลักดังนี้ 1) ด้านการมีส่วนร่วมในการรับผลประโยชน์ 2) ด้านการมีส่วนร่วมในแก้ไข และการตัดสินใจ 3) ด้านการมีส่วนร่วมในการดำเนินการ และ 4) ด้านการมีส่วนร่วม ในการติดตามประเมินผล ผลการประเมินรูปแบบพบว่า รูปแบบมีความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และนำไปใช้ ประโยชน์ ในการบริหารจัดการแหล่งเรียนรู้ของชุมชน และสอดคล้องของงานวิจัยของ พระครูปลัดธรรมสรณ์ โสภานุตร (2562) พบว่า นำเสนอแนวทางการพัฒนาโรงเรียนวิถีพุทธตามหลักบวรควรมุ่งเน้นให้ครูผู้สอนสร้างบทบาทในการอบรมสั่งสอนนักเรียนให้เกิดความรู้ความเข้าใจในการครองตนและเป็นแบบอย่างที่ดี นอกจากนี้ ผู้บริหารควรส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมและฝึกให้นักเรียนใช้ปัญญาในการดำเนินชีวิตอย่างถูกต้อง ควรจัดกิจกรรมที่สร้างสรรค์เพื่อพัฒนาความรู้และความสามารถของนักเรียนไปในทางที่ดีงาม สร้างความตั้งใจในการเรียน และส่งเสริมให้นักเรียนเติบโตเป็นผู้ที่มีคุณธรรมและมีความพร้อมในการใช้ชีวิต

องค์ความรู้ใหม่



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

จากภาพที่ 2 องค์ความรู้ที่ได้จากการวิจัยสามารถอธิบายได้ดังนี้ คือ แนวทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ของโรงเรียนบ้านทุ่งกรวด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2 ใช้หลักในการบริหารงาน 4 ฝายงานดังต่อไปนี้ 1) การบริหารงานวิชาการ 2) การบริหารงานงบประมาณ 3) การบริหารงานบุคคล 4) การบริหารงานทั่วไป โดยใช้หลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น 1) การประกาศเจตนารมณ์หรือข้อตกลง 2) กำหนดเป้าหมาย 3) จัดทำแผน 4) ดำเนินการตามแผน 5) ติดตามและประเมินผล 6) ยกย่องเชิดชูเกียรติ 7) ประเมินผลสำเร็จ 8) ขยายกิจกรรม 9) แลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยการดำเนินการทั้ง 4 ฝายงานใช้หลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น โดยการบริหารงานเน้นการมีส่วนร่วมตามกระบวนการ บวร 9 ชั้นตามลำดับเพื่อประสิทธิภาพของงาน ผ่านกิจกรรมโครงการ และกิจกรรม

สรุปผลการวิจัย

จากการวิจัย สามารถสรุปได้ว่า สภาพทางการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วม 1) การบริหารงานวิชาการ 2) การบริหารงานงบประมาณ 3) การบริหารงานบุคคล 4) การบริหารงานทั่วไป โดยใช้หลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น 1) การประกาศเจตนารมณ์หรือข้อตกลง 2) กำหนดเป้าหมาย 3) จัดทำแผน 4) ดำเนินการตามแผน 5) ติดตามและประเมินผล 6) ยกย่องเชิดชูเกียรติ 7) ประเมินผลสำเร็จ 8) ขยายกิจกรรม 9) แลกเปลี่ยนเรียนรู้ คือ การนำหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น มีกระบวนการดำเนินงานที่เป็นระบบและมีประสิทธิภาพ เหมาะสมในการนำมาใช้ในการดำเนินงานของหน่วยงานทางการศึกษาและหน่วยงานอื่น ๆ โดยการดำเนินงานต้องเป็นไปตามความสำคัญตามลำดับ ของหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

จากผลการวิจัยพบว่าการบริหารสถานศึกษาตามโครงสร้างปฏิบัติงาน ผู้ปฏิบัติบางส่วนยังไม่ทราบบทบาทหน้าที่ในการดำเนินงานอย่างชัดเจน จึงเสนอแนะเชิงนโยบาย ดังนี้

1.1 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรมีนโยบายในการพัฒนาสถานศึกษาในการบริหารทุกฝายงาน

1.2 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรมีการพัฒนาศักยภาพการบริหารงาน 4 ฝายงานของสถานศึกษาในสังกัดอย่างต่อเนื่อง

1.3 สถานศึกษาควรมีการนำกระบวนการการมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น เข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารงาน 4 ฝายงานต่อไปและติดตาม ประเมินกลุ่มงานทุกปี

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

จากผลการวิจัยพบว่าการบริหารสถานศึกษาให้สำเร็จ จะต้องอาศัยความร่วมมือ และมีส่วนร่วมจากหน่วยงานทางการศึกษา และทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องจึงเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

2.1 ควรมีการวิจัยเรื่องปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการบริหารงานฝายงานต่าง ๆ ของสถานศึกษา

2.2 ควรศึกษารูปแบบการพัฒนาการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมตามหลักกระบวนการ บวร 9 ชั้น ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษา

2.3 ควรศึกษาเรื่องความพึงพอใจของบุคลากรครู คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง ต่อความสำเร็จของการบริหารงานแบบมีส่วนร่วมตามหลัก บวร ของสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

- กรมการศาสนา กระทรวงวัฒนธรรม. (2565). แนวทางการดำเนินงานโครงการพลังบวร : ชุมชน คุณธรรม ลานธรรม ลานวิถีไทย ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2565. กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงวัฒนธรรม.
- ชยุตพงศ์ สมจิริง. (2565). แนวทางการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นของสถานศึกษาเครือข่ายชัยบุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 3. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย).
- นัชมนดิน સામ. (2566). การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารโรงเรียนในสมาคมโรงเรียนเอกชนในระบบจังหวัดปัตตานี. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา).
- พระครูปลัดธรรมสรณ์ โสภาบุตร. (2562). การพัฒนาโรงเรียนวิถียุทธตามหลักบวรแบบมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในโรงเรียนเมืองโพธิ์ชัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3. (พุทธศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย).
- พระครูปลัดวีระ อคฺคจิตฺโต. (2565). รูปแบบการบริหารจัดการแหล่งเรียนรู้ชุมชนแบบมีส่วนร่วม โดยพลังบวร. (ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย).
- โรงเรียนบ้านทุ่งกรวด. (2565). แผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา พ.ศ. 2565. นครศรีธรรมราช: ฝ่ายบริหารทั่วไป.
- วิบูลย์ นิลพิบูลย์. (2563). การบริหารแบบมีส่วนร่วมกับประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาหนองบัวลำภู เขต 1. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย).
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2567). มาตรฐานการศึกษาของชาติ. สืบค้นจาก <http://graduatp.sru.ac.th>.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564). รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- อดิเรก บุญคง. (2564). รูปแบบการจัดความร่วมมือในการจัดการศึกษาระหว่างบ้าน วัด โรงเรียน เพื่อพัฒนาคุณภาพนักเรียนของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในชนบท จังหวัดศรีสะเกษ. (ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม).

Evaluating a Humanity Course for Drama Students at Sichuan Conservatory of Music: A CIPP Model Approach

Xiaozhi Wang^{1*} and Anchalee Chayanuvat¹

¹ Rangsit University, Thailand

* Corresponding author. E-mail: 20232227@qq.com

ABSTRACT

This study applied the CIPP evaluation model to systematically assess a Humanity course for drama majors at Sichuan Conservatory of Music, aiming to examine goal achievement, life skills development, and potential course enhancements. A mixed-methods approach was employed, involving 177 first-year undergraduates, four instructors, and one department head, using document analysis, interviews, surveys, and student performance data. The survey demonstrated strong reliability (Cronbach's $\alpha = .87$). Quantitative results showed solid outcomes in creativity ($M = 7.26$, $S.D. = 1.33$) and critical thinking ($M = 7.03$, $S.D. = 1.38$), but relatively weaker performance in emotional regulation ($M = 6.99$, $S.D. = 1.49$) on a 10-point scale. Although students scored highly on written exams ($M = 79.52$, $S.D. = 9.19$), their ability to apply knowledge in real-world or performance contexts was limited. Qualitative data further revealed difficulties in translating theoretical understanding into embodied stage expression. Based on these findings, the study proposed a revised curriculum emphasizing emotional education, reflective practice, and interdisciplinary integration. The results underscored the value of the CIPP model as a framework for continuous improvement in arts-based higher education.

Keywords: Humanity Education, Drama Education, Life Skills Development, CIPP Evaluation Model

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

Introduction

Embedding life skills development into higher education curricula has gained increasing attention, particularly in arts programs where students must cultivate not only domain-specific knowledge but also transferable competencies such as communication, empathy, and emotional regulation. According to the World Health Organization (1997), life skills are adaptive capabilities that enable individuals to respond effectively to everyday challenges. In this light, humanities courses can serve as a platform for both intellectual and psychosocial growth.

Despite mounting evidence that drama and creative expression enhance students' abilities to recognize, express, and manage emotions (Sincuba, 2024), such courses remain marginalized in many university settings. Humanities education, especially for arts students, often lacks structural integration and is undervalued in curriculum planning. This has hindered students' development in areas such as

emotional regulation, self-awareness, and social adaptability—factors closely tied to overall mental well-being (Sincuba, 2024).

Recent research over the past five years has focused primarily on the cognitive and interdisciplinary value of humanities in STEM or education programs, often highlighting their role as supplementary knowledge frameworks (Li & Liu, 2025). In contrast, limited attention has been paid to how humanities courses contribute to students' emotional development or how these courses can be structurally optimized to support social-emotional learning (SEL). Only a small body of literature has begun exploring the potential for integrating humanities into broader psychological and developmental frameworks (Rahma et al., 2025; Wang, 2024).

To address these gaps, the Sichuan Conservatory of Music introduced a compulsory “Humanity” course (Course Code 11200230) for drama students, aiming to broaden their cultural perspectives and enhance life skills. This study employed the CIPP (Context–Input–Process–Product) evaluation model to systematically examine the course's needs, design, implementation, and outcomes. The CIPP model enabled a multidimensional analysis of both instructional quality and student experience, offering insights into the course's strengths and areas for improvement.

This evaluation responded to two key gaps in existing research: the neglect of emotional outcomes in humanities curriculum assessment, and the lack of integrated frameworks for program-level analysis. In doing so, it contributes new understanding of how humanities courses can support both cognitive and affective development, especially in specialized arts programs. The findings offer evidence-based recommendations for more holistic and structurally embedded humanities education within higher education.

Research Objectives

1. To evaluate the effectiveness of the Humanity course for drama majors at SCM in achieving its educational goals based on CIPP approach.
2. To identify how the Humanity course has improved students' life skills, examining which life skills have developed and to what extent based on CIPP approach.
3. To propose a revised “Humanity” course for drama students at SCM that addresses identified gaps and optimally integrates life skills development.

Research Methodology

1. Participants

This study involved administrative leaders, course instructors, and student participants (see Table 1). For the Context evaluation, the Head of the Drama Department was interviewed to provide insights into the course's institutional rationale and objectives. For the Input, Process, and Product phases, all 177 first-year drama majors enrolled in the Humanity course during the academic year were invited to participate. The sample reflected variation in gender, academic performance, and class participation, allowing for diverse perspectives. To deepen the analysis, 9 students were purposefully selected for interviews based on their quantitative scores in cognitive and emotional coping domains. This purposive sampling ensured theoretical saturation and included both high- and low-performing cases. All four course

instructors also took part in qualitative interviews, contributing insights on pedagogy, design, and implementation. Their educational and professional backgrounds were reviewed as part of the Input analysis. This multi-stakeholder sampling strategy enabled a comprehensive evaluation of the course from both learner and educator perspectives.

Table 1 Participants in Each Step

The CIPP Model Step	Participants	Number of Participants
Step 1 Context Evaluation	Head of Drama Major	1
Step 2 Input Evaluation	Support Documents	3
Step 3 Process Evaluation	Drama Major Students	177
	Humanity Course Lecturers	4
	Selected Students	9
Step 4 Product Evaluation	Students Final Exam Score	177

2. Research Instruments

Various research instruments (Table 2) were employed to collect and analyze data, providing a comprehensive evaluation of the humanity course in the drama major at Sichuan Conservatory of Music:

Table 2 Research Instruments in Each Step

The CIPP Model Step	Research Instrument
Step 1 Context Evaluation	Semi-Structured Interviews
Step 2 Input Evaluation	Documents from School Data Base
Step 3 Process Evaluation	Questionnaire & Semi-Structured Interviews
Step 4 Product Evaluation	Exam Score

Context Evaluation: Semi-structured interview was conducted with the Head of the Drama Department to obtain information on the designed philosophy and policy background of the humanity course.

Input Evaluation: Documentary analysis was used to examine the resumes of the four instructors, the basic information of the students, and the usage reports of the "Rain Classroom" platform, assessing the resources allocated to the humanity course.

Process Evaluation: Questionnaires and semi-structured interviews were utilized. The questionnaires collected feedback from students, while the interviews explored the students' learning experiences and the instructors' teaching plans and methods in depth.

Product Evaluation: Excel software was used to perform statistical analysis on the students' final exam scores.

The interview protocol and questionnaire were developed based on the CIPP model and life skills framework. Content validity was verified by five experts in education and psychology, with IOC scores exceeding 0.80. A pilot test with 30 non-sample students yielded a Cronbach's alpha of 0.89, indicating high reliability.

3. Data Collection

To address Research Objective 1, semi-structured interviews were conducted with the Head of the Drama Department and four course instructors to gather detailed insights into the course's design rationale, educational goals, and implementation strategies. Student questionnaires and teacher reflections supplemented the understanding of instructional practices and goal alignment. Final course assessments, including written exams and scriptwriting tasks, were also analyzed to evaluate students' learning outcomes.

For Research Objective 2, a structured questionnaire was administered to assess students' self-perceived development in creative thinking, critical thinking, and emotional coping skills. A total of 174 valid responses were collected, and the instrument demonstrated strong internal consistency (Cronbach's $\alpha = 0.86$). Based on score variation, nine students were purposively selected for in-depth interviews to explore how they internalized the course content and applied it to personal and academic challenges. Finally, data across all four CIPP dimensions were synthesized to address Research Objective 3 and generate targeted recommendations for course improvement.

4. Data Analysis

Quantitative data were analyzed using SPSS 26.0. Descriptive statistics (means and standard deviations) summarized central tendencies for each outcome variable. Qualitative data were analyzed thematically using NVivo. An open coding process was used initially to identify recurring patterns across transcripts. Codes were then grouped into higher-order themes aligned with the CIPP framework. For example, under Process, themes such as lecture-dominated instruction, student passivity, and demand for more interaction emerged. Under Product, themes included improved conceptual thinking, limited stress-coping support, and a desire for practical application. Matrix coding queries were used to cross-tabulate student and instructor perspectives, highlighting points of consensus and divergence. To ensure analytical rigor, investigator triangulation was conducted by three researchers who independently reviewed coding results and collaboratively resolved discrepancies. Member checking was also carried out, allowing interview participants to verify the accuracy of thematic summaries and clarify any misinterpretations.

This integrated methodological design ensured both breadth and depth, capturing statistically aggregated trends and rich narrative accounts that together supported the final course evaluation and improvement recommendations.

5. Ethical Procedures

All participants were informed of the study's purpose and voluntarily agreed to participate. Written informed consent was obtained from both students and instructors prior to data collection. The study protocol was reviewed and approved by the Ethics Committee of Rangsit University (COA.NO.RSUERB2025-020), and all procedures adhered to institutional and international research ethics guidelines for studies involving human subjects.

The Conceptual Framework

This study employed the Context–Input–Process–Product (CIPP) model as the guiding framework for the program evaluation (as shown in Figure 1). The evaluation was structured into four components: Context, which assessed the course objectives and their alignment with students’ academic and professional development needs; Input, which reviewed resources, instructor qualifications, and curriculum design; Process, which examined teaching practices, delivery quality, and student engagement; and Product, which focused on outcomes such as student satisfaction and perceived gains in creative thinking, critical thinking, and stress-coping skills.

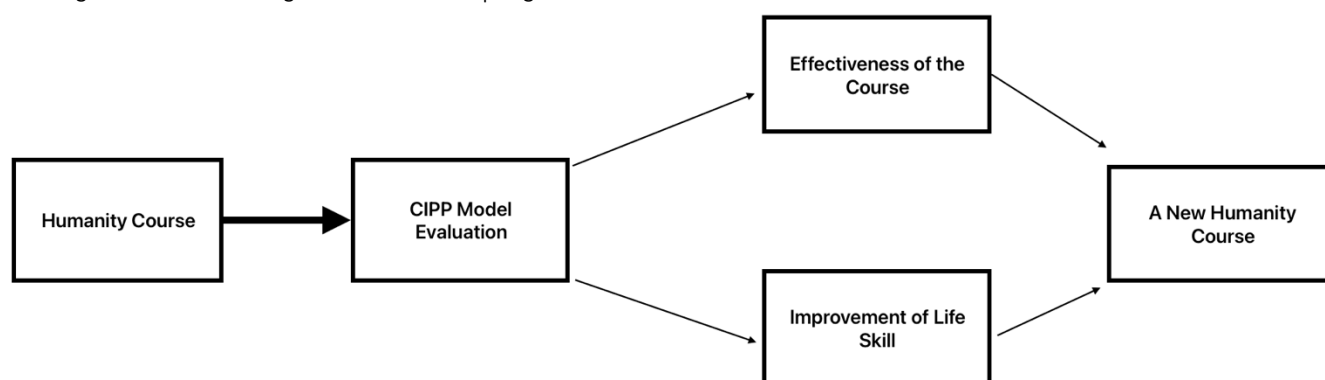


Figure 1 Conceptual of the Study

Research Results

The quantitative sample consisted of 177 first-year undergraduate students majoring in drama at the Sichuan Conservatory of Music, with 57.1% female and 42.9% male. The majority (61.6%) were aged 18–20, and most reported entry exam scores in the 401–500 range (47.5%), indicating a relatively consistent academic foundation. Qualitative data were collected from four faculty members with 15 to 28 years of teaching experience across disciplines such as screenwriting, stage design, and musical theatre. Their instructional approaches included lectures, seminars, rehearsals, and practical workshops, reflecting both pedagogical diversity and disciplinary expertise.

This section presents the course evaluation results based on this participant background, focusing on instructional quality, student performance, and skill development outcomes.

1. The results of evaluating the effectiveness of the Humanity course for drama majors at SCM in achieving its educational goals.

To evaluate the effectiveness of the Humanity course in achieving its educational goals, four key themes were identified from the interview data (see Table 3): (1) interdisciplinary content expanded cognitive boundaries, (2) disconnection between theory and practice, (3) inadequate emotional support, and (4) lack of cognitive–behavioral integration.

The first theme reflected the extent to which philosophical and social theories stimulated student reflection. As Student F remarked, “The discussion on existentialism really made me rethink the inner conflict of the character.” Instructor B noted, “At first, students were confused by the philosophical content, but they soon learned to apply these concepts to script analysis.” This was echoed by Coordinator A, who explained, “The course was designed to ensure drama students don’t just learn technique, but truly understand humanistic values—so they can portray people, not just characters.”

These insights indicated that the course successfully introduced interdisciplinary thinking aligned with its foundational aims.

Table 3 Thematic Analysis of Objective 1

Code	Frequency	Category	Theme
Philosophy sparked new perspectives	14	Cognitive Development	Interdisciplinary Content Expanded Cognitive Boundaries
Existentialism deepened reflection	8		
Lacked rehearsal-based activities	17	Theory-Practice Disconnection	Disconnection Between Theory and Practice
Unclear application in performance	10		
Anxiety discussed without solutions	12	Emotional Support Limitations	Inadequate Emotional Intervention
No tools for emotional regulation	9		
Theory disconnected from execution	5	Pedagogical Reflection	Lack of Cognitive–Behavioral Integration
Time constraints blocked integration	4		

Themes two and three revealed structural gaps in implementation. Students and instructors consistently reported a lack of rehearsal-based activities and emotional regulation training. As Student D stated, “We talked a lot about anxiety, but no one taught us how to deal with it.” Instructor C added, “It’s hard to include emotional support when there’s no dedicated module for it.” These limitations also surfaced in the fourth theme, highlighting the absence of a coherent link between cognitive instruction and behavioral application.

The quantitative performance data further highlighted the imbalance between theoretical understanding and practical skill development. A total of 177 students completed the course and were assessed through two equally weighted components: a written examination evaluating their comprehension of philosophy, literature, and drama theory, and a scriptwriting assignment assessed across four subdimensions—integrative ability, creativity, critical thinking, and emotional regulation—each scored out of 10. The average final score was 76.65 (S.D. = 5.74, 95% CI [75.76, 77.54]), while the mean score for the written exam was 79.52 (S.D. = 9.19, 95% CI [78.00, 81.04]). These results suggested a generally solid grasp of theoretical content. The relatively narrow confidence intervals indicated stable performance estimates across the student cohort.

Table 4 Final Score

Assessment Component	Mean	S.D.	Min	Max	95% CI
Final Score	76.65	5.74	62	92	[75.8, 77.5]
Written Exam	79.52	9.19	51	98	[78.15, 80.89]
Creativity (Scriptwriting)	7.26	1.33	4	10	[7.06, 7.46]
Critical Thinking (Scriptwriting)	7.03	1.38	3.5	10	[6.82, 7.24]
Integration (Scriptwriting)	7.2	1.2	4	9.5	[7.02, 7.38]
Stress Management (Scriptwriting)	6.99	1.49	3	10	[6.77, 7.21]

Among the scriptwriting subcomponents, creativity emerged as the strongest predictor of overall performance ($r = 0.40$, $p < .001$, $r^2 = 0.16$), followed by stress-handling ability ($r = 0.34$, $p < .001$, $r^2 = 0.12$) and critical thinking ($r = 0.25$, $p = .001$, $r^2 = 0.06$). These results indicate that creativity alone accounted for 16% of the variance in final scores, underscoring its central role in shaping course outcomes. Interestingly, a small but significant negative correlation was found between creativity and stress management ($r = -0.16$, $p = .04$, $r^2 = 0.03$), suggesting that students with stronger creative potential may have been more susceptible to emotional volatility or cognitive overload under pressure—an insight that raises important considerations for curriculum pacing and student support.

Table 5 Correlation Matrix of Final Score

	Written Exam (100)	Integration Score (10)	Creativity Score (10)	Critical Thinking Score (10)	Stress Handling Score (10)	Final Score (100)
Written Exam (100)	1.00	-0.01	0.18	-0.11	0.06	0.84
Integration Score (10)	-0.01	1.00	0.07	-0.03	-0.04	0.19
Creativity Score (10)	0.18	0.07	1.00	0.10	-0.16	0.40
Critical Thinking Score (10)	-0.11	-0.03	0.10	1.00	0.06	0.25
Stress Handling Score (10)	0.06	-0.04	-0.16	0.06	1.00	0.34
Final Score (100)	0.84	0.19	0.40	0.25	0.34	1.00

Note: Effect sizes (r^2) for selected correlations Written Exam vs. Final Score: $0.84^2 = 0.71$, 95% CI [0.78, 0.88], Creativity Score vs. Final Score: $0.40^2 = 0.16$, 95% CI [0.25, 0.53], Critical Thinking vs. Final Score: $0.25^2 = 0.06$, 95% CI [0.12, 0.39], Stress Handling vs. Final Score: $0.34^2 = 0.12$, 95% CI [0.21, 0.48], Other values yield trivial effect sizes ($r^2 < 0.03$) and were omitted for brevity.

Taken together, these results suggest that while the Humanity course effectively promoted interdisciplinary thinking, creativity, and analytical reasoning, it fell short in transferring these cognitive gains into practical and emotional competencies. The data point to a need for more integrated instructional design—linking theoretical instruction with applied rehearsal tasks and structured emotional resilience training—to fully realize the course’s intended educational outcomes.

2. The results of examining how the Humanity course has improved students' life skills, considering which life skills have developed and to what extent.

During the implementation of the Humanity course, students’ development of life skills exhibited distinct structural differences. The results indicated that while the course was notably effective in promoting creative and critical thinking, it fell short in enhancing students’ emotional coping abilities.

In the domain of creative thinking, survey data revealed that students generally acknowledged the course’s positive influence on their cognitive expansion. The highest-rated item, “Whether the work presents a new perspective” ($M = 4.24$, $S.D. = 0.853$), reflected the course’s success in fostering originality and expressive depth. Similarly, strong ratings for “Logical complexity” ($M = 4.20$) and “Practical adaptability” ($M = 4.21$) suggested that students began to value not only innovation but also coherence and applicability in their creative work. These findings pointed to the course’s potential to bridge conceptual insight with practice, grounding students’ creative output in real-world relevance. However,

the slightly lower rating for “Whether the work stimulates discussion or emotional resonance” ($M = 4.19$) implied that while the course activated cognitive engagement, it did not fully mobilize students’ affective responses.

Table 6 Descriptive Statistics of Students’ Perceived Development in Creative Thinking

Indicator	Mean	Standard Deviation
Creation presents a new perspective	4.24	0.85
Logical complexity of creation	4.20	0.89
Practical suitability of creation	4.21	0.87
Creation inspires discussion and emotional responses	4.19	0.90

A similar pattern emerged in the development of critical thinking. All related items received mean scores above 4.30, indicating broad student recognition of the course’s impact on their analytical depth and breadth. Notably, “Openness to new perspectives helps me understand complex issues” ($M = 4.46$) and “Listening to others helps expand my understanding” ($M = 4.42$) ranked highest, highlighting the course’s effectiveness in cultivating receptiveness to diverse viewpoints and deconstructing complex problems. These findings reinforced the long-term cognitive benefits of the course and underscored its role in shifting drama education toward value-driven and interpretive paradigms rather than merely technical training.

Table 7 Descriptive Statistics of Students’ Perceived Development in Critical Thinking

Indicator	Mean	Standard Deviation
I listen carefully and try to understand different points	4.42	0.74
Open to new perspectives helps me better understand complex issues	4.46	0.72
I break complex problems down and analyze step by step	4.35	0.75
I have a clear plan for problem solving	4.30	0.80
I feel confident in judgment, even when faced with complex problems	4.30	0.81
I seek information to understand new ideas	4.37	0.77
I am able to accept and understand multiple possible viewpoints	4.41	0.75

Compared to the demonstrated strengths in cognitive domains, students’ development in emotional coping skills appeared more complex and uneven. Quantitative data revealed that students performed relatively well in problem-focused coping strategies. High mean scores were observed for “I think seriously about solutions to complete the performance smoothly” ($M = 4.42$, $S.D. = 0.74$) and “I concentrate on doing something in order to complete performance” ($M = 4.35$, $S.D. = 0.81$), suggesting that the course had supported some students in cultivating rational decision-making and goal-oriented self-regulation. Cognitive reappraisal strategies also showed moderately high scores. Items such as “I adjust myself and accept the facts that have happened” ($M = 4.31$, $S.D. = 0.81$) and “Seeing things from different perspectives makes them look more positive” ($M = 4.21$, $S.D. = 0.88$) reflected students’ emerging ability to reinterpret stressful situations and regulate emotions through perspective-taking.

However, students reported noticeably lower satisfaction in areas related to emotional support-seeking and maladaptive coping. While responses to “I seek emotional support from others” ($M = 4.10$, $S.D. = 1.06$) and “I seek advice and help from others” ($M = 4.02$, $S.D. = 1.00$) remained above the midpoint, the relatively wide standard deviations suggested significant variation in students’ willingness or ability to rely on interpersonal support. More critically, maladaptive coping strategies received the lowest ratings. “If I feel nervous, I vent my feelings by saying something” ($M = 3.87$, $S.D. = 1.18$) and “I refused to believe that I would face a challenging task” ($M = 3.32$, $S.D. = 1.36$) indicated a lack of effective emotional regulation under pressure.

Table 8 Descriptive Statistics of Students’ Perceived Development in Stress Coping Skills

Category	Indicator	Mean	Standard Deviation
Problem-Focused Coping	I concentrate on doing something in order to complete performance	4.35	0.81
	I think seriously about solutions to complete the performance smoothly	4.42	0.74
Cognitive Reappraisal	Seeing things from different perspectives makes them look more positive	4.21	0.88
	I adjust myself and accept the facts that have happened	4.31	0.81
Emotional Support-Seeking	I seek emotional support from others	4.10	1.06
	I seek advice and help from others	4.02	1.00
Maladaptive Coping	If I feel nervous, I vent my feelings by saying something	3.87	1.18
	I refused to believe that I would face a challenging task	3.32	1.36

These gaps were further corroborated by qualitative interview data. Many students noted that, while theoretical discussions on anxiety and self-regulation were intellectually stimulating, they struggled to apply these concepts in real-life scenarios such as performance anxiety or interpersonal conflicts. One student commented, “We talked about stress and regulation in class, but right before going on stage, I still felt nervous and didn’t know how to manage it.” Instructors similarly observed that the course lacked structured components—such as stage anxiety management, guided reflection sessions, or techniques for emotional release—that could help students internalize and operationalize emotional coping strategies.

In sum, while the Humanity course made substantial strides in fostering cognitive life skills such as creativity and critical thinking, it remained limited in its ability to develop students’ emotional resilience and self-regulation competencies. This discrepancy pointed to a need for future curricular revisions to integrate more structured and experiential approaches to emotional skill development.

3. The revised “Humanity” course for drama students at SCM that addresses identified gaps and optimally integrates life skills development.

In response to the third research objective—examining whether the revised Humanity course addressed previously identified gaps and effectively integrated life skills development—this study analyzed the redesigned curriculum structure (see Table 9). Compared to the original syllabus, which primarily emphasized philosophical and ethical texts, the updated course incorporated real-world issues, cross-cultural comparisons, and structured training in life skills. Each weekly module was designed to integrate core learning objectives such as creativity, critical thinking, emotional regulation, and social responsibility through a combination of lectures, philosophical readings, case studies, and experiential exercises.

Table 9 Comparative Overview of the Revised Humanity Course

Week	Core Theme	Course Topics	Learning Methods & Activities	Key Changes from Original Plan
1	Foundations of Humanities and Critical Thinking	The Role of Humanities; Theater as a Medium of Inquiry	Core values discussion, theater case study	Expanded from basic concepts to philosophical inquiry; introduced case-based analysis, enhancing critical thinking
2	Moral Philosophy and Social Responsibility	Ethics, Social Issues in Drama, Gender & Emotion Regulation	Readings (e.g., Nietzsche), Stoic strategies, ethical debates	Broadened ethics framework; added practical Stoic techniques for emotion management
3	Global Cultural Exchange & Identity	Classical Literature, Creative Anxiety, Cultural Conflict	Cultural comparison, psychological research, reflective writing	Integrated cultural identity topics and emotional expression; responded to student anxiety concerns
4	Power, Politics, and Theater	Political Symbolism, Social Change	Textual analysis, historical critique of contemporary theater	Repositioned theater in sociopolitical discourse; fostered creative debate
5	Technology, Media, and Future Humanities	AI and Theater, Human-Technology Dynamics	Philosophical debate, case study, script analysis	Introduced ethical discussion on AI; connected media studies to theatrical creativity
6	Capstone & Interdisciplinary Applications	Final Paper, Public Presentation, Peer Feedback	Academic synthesis, audience presentation, stress management strategies	Replaced final exam with integrative project; added performance anxiety reflection and peer-supported feedback mechanisms

For example, in Week 2, the course shifted from Aristotelian ethics to topics such as cultural appropriation, gender in theater, and Stoic approaches to emotional control, providing students with frameworks to manage anxiety. Week 3 expanded from classical literary analysis to exploring cultural conflict and creative identity through comparative research, directly responding to earlier feedback about the course’s limited engagement with identity and stress-related issues. By Week 6, students engaged in an interdisciplinary capstone project that required them to synthesize knowledge from literature, theater, and emotion science, and to present their work through public sharing and peer review—addressing prior concerns about the lack of applied and integrative assignments.

Overall, the revised curriculum demonstrated a more intentional effort to embed life skills development into pedagogical practice, particularly in areas such as emotional resilience and critical engagement with sociocultural themes. This shift was not only evident in the instructional strategies but also reflected a broader redefinition of the course’s purpose—repositioning theater education as a means of personal and ethical growth, rather than solely artistic production.

Discussions

The Humanity Course effectively supported the development of students’ creative thinking. This finding was consistent with Hu and Shu (2025), who observed that drama education enhanced imagination and problem-solving through collaborative practices. Likewise, Samaniego et al. (2024) found that interdisciplinary arts curricula fostered creative cognition while promoting emotional awareness and self-expression. However, this study further indicated that the extent of creative growth was closely tied to the course’s instructional design. Creative outcomes did not arise solely from participating in drama activities; rather, students demonstrated higher levels of innovation when teachers explicitly encouraged

experimentation and reflective engagement (Chang et al., 2022). These results reinforced current educational perspectives that effective creativity development in the 21st century depends on inquiry-driven and cross-disciplinary teaching strategies (Chang et al., 2022).

Although the improvement in students' critical thinking was less pronounced than their growth in creativity, it still showed a clear upward trend. As noted by Hu and Shu (2025), collaborative activities in drama education enhanced students' ability to analyze and evaluate information. This study found that script analysis, group debates, and reflective discussions helped students approach issues from multiple perspectives and develop logical reasoning skills, aligning with Kotsidis and Dima's (2025) emphasis on the role of collaboration and dialogue in fostering critical reflection. However, the findings also indicated that when the course relied heavily on lectures and lacked practical components, students' critical thinking was less effectively activated. This echoed Guo et al.'s (2024) critique of traditional, theory-heavy instructional models. In contrast, integrative teaching approaches—such as combining theoretical study with performance—appeared more effective in encouraging students to apply critical thinking in real-world contexts, promoting greater cognitive flexibility and depth.

The study found that while students demonstrated adequate cognitive coping skills—particularly in goal-directed behavior and cognitive reappraisal—they showed notable weaknesses in emotional regulation and support-seeking. Although relevant theories were covered in class, the absence of contextualized practice limited students' ability to apply these strategies during performances. This disconnect between understanding and execution reflected what Kotsidis and Dima (2025) described as the "knowing-doing gap" in arts and humanities education. The wide variability in scores for maladaptive coping and emotional support further indicated insufficient emotional scaffolding within the course. As Wu et al. (2025) suggested, without resilience training, students were more likely to struggle with emotional regulation under pressure. To address this, future iterations of the course should incorporate structured experiential methods—such as role-play, scenario-based exercises, and reflective feedback—to better equip students for emotion management in high-pressure performance settings (Guo et al., 2024).

Although the Humanity Course demonstrated positive outcomes across multiple dimensions, a key limitation lay in the gap between theory and practice. As noted by Sanchez et al. (2023), the central challenge in drama education is not the content of theory itself, but how to embed it meaningfully within dynamic, multimodal learning environments. This study found that the course structure contributed to this disconnect, with theoretical and practical components taught separately and lacking integrative design. As a result, students struggled to internalize abstract humanistic concepts and translate them into performance. Moreover, the theoretical instruction primarily relied on lecture-based delivery, offering limited opportunities for experiential or interactive learning. Drawing on Kolb's experiential learning model, Javahery & Bavandi (2025) emphasized the importance of participatory practice for effective knowledge transfer, showing that active engagement is essential for skill internalization. Compared to passive instruction, embedding theoretical content into rehearsal and encouraging reflective application proved more effective in fostering applied understanding. In sum, addressing the theory-practice divide requires structural and pedagogical integration. Future course design should adopt cross-modal strategies and fuse theoretical learning with embodied practice to support students' development in creativity, critical thinking, and emotional regulation (Sanchez et al., 2023; Javahery & Bavandi, 2025).

Originality and Body of Knowledge

This study generated new theoretical, methodological, and practical insights into the design and evaluation of humanities curricula in drama education.

1. Theoretically, it introduced a triadic “Cognition–Emotion–Practice” evaluation model that emphasized a holistic view of humanities education—not merely as knowledge transmission, but as a framework for cultivating students’ creative thinking, critical reasoning, and emotional coping. This model addressed a key gap in previous studies that often focused solely on cognitive outcomes while neglecting affective and behavioral dimensions.

2. Methodologically, the study was among the first to integrate the CIPP model with life skills assessment tools, creating a multidimensional mixed-methods framework suited to arts-based curricula. This approach foregrounded the dynamic links between instructional intent, pedagogical process, and student outcomes, thereby advancing the shift from conceptual embedding of humanities content to structural integration within drama education.

3. Practically, the study outlined a dual-path strategy for curriculum enhancement, combining content innovation with pedagogical redesign. It highlighted the value of embedding diverse philosophical and cultural themes alongside project-based, contextualized, and reflective teaching methods. In particular, the course introduced emotional training modules grounded in Stoic philosophy, performance psychology, and VR simulation, positioning the humanities course not only as an intellectual space but also as a site for emotional resilience and behavioral development.

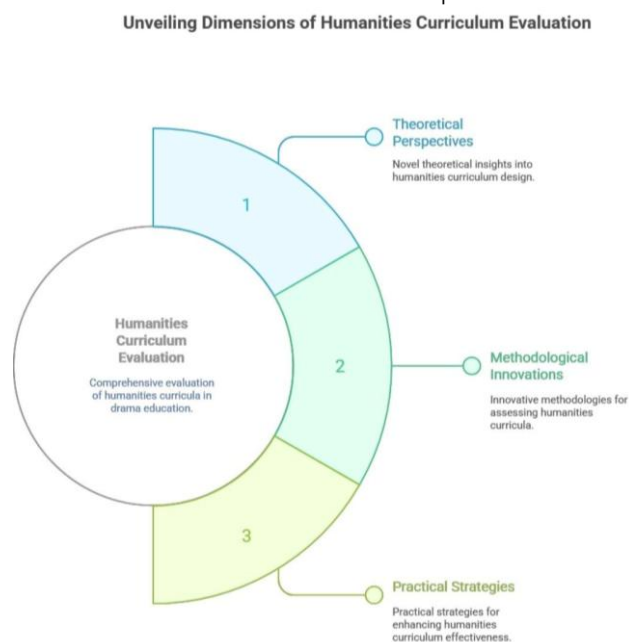


Figure 2 New knowledge gained from the research

Conclusions

This study applied the CIPP model to systematically evaluate the Humanity Course for drama majors at Sichuan Conservatory of Music, yielding actionable insights for curriculum improvement. The course was found to be effective in fostering students’ creativity and critical thinking, confirming its value in expanding knowledge and promoting analytical skills. However, it showed limitations in supporting

students' emotional regulation and stress coping, particularly due to the lack of contextualized training and experiential learning opportunities.

To address these gaps, the study proposed several enhancements: aligning theoretical content more closely with drama practice, incorporating project-based and reflective activities, updating assessment strategies, and introducing targeted stress management modules. These adjustments aimed to strengthen the course's contribution to students' holistic development—cognitively, emotionally, and behaviorally. Beyond practical recommendations, the research also reflected on the suitability of the CIPP model in arts-based curriculum evaluation. The model proved effective in capturing the multifaceted nature of learning in humanities education by linking contextual needs, instructional design, process implementation, and learning outcomes. It facilitated a structured integration of quantitative and qualitative data and demonstrated transferability for longitudinal and cross-institutional studies in similar settings.

Ultimately, this study argued that the value of a Humanity Course in drama education lies not only in the delivery of disciplinary knowledge but also in cultivating reflective, creative, and emotionally resilient performers. The findings offered a foundation for modernizing curriculum design and aligning humanities instruction with the evolving demands of students and the performing arts industry.

Recommendations

1. Policy and Practice Recommendations

This study underscored the unique value of humanities education in drama training but also pointed to the need for more systematic curricular and institutional integration. First, universities should be encouraged to embed philosophy, literature, and cultural studies into the general education framework of performing arts programs. These disciplines play a critical role in broadening students' cognitive horizons and deepening their intellectual development. Given the study's findings on students' limited emotional coping skills, it is recommended that emotion-related training—such as emotional regulation, performance anxiety management, and resilience-building—be incorporated into the course design. Faculty should also receive training and resources to support students' emotional well-being. To ensure ongoing curricular refinement, outcome-based evaluation systems combining quantitative and qualitative data should be established. Rather than attempting full-scale reform all at once, institutions are advised to pilot these adjustments through phased implementation, allowing time for iterative improvement based on feedback and context-specific challenges.

2. Recommendations for Future Research

Future research should expand upon the current findings by assessing the long-term and cross-contextual effectiveness of the revised curriculum. Longitudinal studies could follow students' creative development, career trajectories, and interdisciplinary collaboration skills one, three, and five years post-course. Comparative studies across different institutions and cultural settings would further clarify the curriculum's adaptability and relevance in diverse educational environments. Methodologically, future research may benefit from incorporating multimodal data sources, such as classroom video analysis, behavioral observation, and physiological indicators, to gain a more nuanced understanding of how pedagogical interventions affect students' cognitive engagement and emotional regulation. Experimental

designs, including the use of AI-assisted scriptwriting or VR-based rehearsal simulations, could offer new insights into how technology-enhanced learning environments contribute to the development of reflective, emotionally intelligent, and creatively capable drama practitioners.

References

- Chang, T. S., Wang, H. C., Haynes, A. M. D., & Song, M. M. (2022). Enhancing student creativity through an interdisciplinary, project-oriented problem-based learning undergraduate curriculum. *Thinking Skills and Creativity*, 43, 101014.
- Guo, R., Jantharajit, N., & Thongpanit, P. (2024). Construct an instructional approach based on collaborative learning and reflective learning for enhance students' analytical thinking and critical thinking skills. *European Journal of Educational Research*, 13(2), 95–106.
- Hu, Y., & Shu, J. (2025). The effect of drama education on enhancing critical thinking through collaboration and communication. *Education Sciences*, 15(5), 565.
- Javahery, P., & Bavandi, Z. (2025). Kolb's experiential learning theory in action: fostering empathy and practical skills in language teacher education. *Reflective Practice*, 26(1), 1-15.
- Kotsidis, K., & Dima, A. (2025). Integrating AI tools and drama pedagogy in digital classrooms to foster critical thinking and inclusion in primary education. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 5(2), 88–96.
- Li, M., & Liu, X. (2025). Enhancing humanities and social sciences curriculum in engineering institutions by using interdisciplinary approaches. *Cogent Education*, 12(1), 2433831.
- Rahma, A., Lyesmaya, D., Barkah, B., & Yaman, Y. (2025). Analysis of Teacher Strategies in Improving Student Creativity Through Art Learning: Literature Study. In *5th International Conference on Education, Humanities, and Social Science (ICEHoS)-Japan Series* (pp. 121-135). Dordrecht, Netherlands: Atlantis Press.
- Samaniego, M., Usca, N., Salguero, J., & Quevedo, W. (2024). Creative thinking in art and design education: A systematic review. *Education Sciences*, 14(2), 192.
- Sanchez, S. L., Athanases, S. Z., & Cahalan, O. L. (2023). Drama integration across subjects, grades, and learners: Insights from new teachers as inquiring reflective practitioners. *Arts Education Policy Review*, 124(2), 105–116.
- Sincuba, L. (2024). Exploring the Transformative Influence of Dramatic Arts Education on Academic Achievement and Personal Development of Grade 10 Students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(10), 621-643.
- Wang, C. C. (2024). Using design thinking for interdisciplinary curriculum design and teaching: a case study in higher education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1-13.
- World Health Organization. (1997). *Life skills education for children and adolescents in schools*. Geneva: World Health Organization.
- Wu, J., Shao, Y., Zang, W., & Hu, J. (2025). Is physical exercise associated with reduced adolescent social anxiety mediated by psychological resilience?: evidence from a longitudinal multi-wave study in China. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 19(1), 17.

Guidelines for Internal Supervision Using the Professional Learning Community Process in Thungsong School the Secondary Educational Service Area Office Nakhon Si Thammarat

Suparada Khamkeaw^{1*} Boonlert Wiraponkan¹ Pricha Samakkhi¹ and Apijit Nanakorn¹

¹ Mahachulalongkornrajavidyalaya University, Nakhon Si Thammarat Campus, Thailand

* Corresponding author. E-mail: suparada@thungsong.ac.th

ABSTRACT

This research aimed to (1) study the internal supervision situation, (2) study the internal supervision approach using the professional learning community process, and (3) present and evaluate the internal supervision approach using the professional learning community process. This research employed qualitative research methodology. Data were collected through in-depth interviews with 15 stakeholders, 5 informants, and focus group discussions with 7 experts. Data were analyzed inductively. The result of the study found that: 1) The educational institution has an unsystematic internal supervision system. Teachers demonstrate insufficient readiness for supervision, possess limited understanding of the internal supervision process, and lack regular meetings to address problems and establish priorities. Internal supervision does not proceed according to the planned calendar. 2) Guidelines for internal supervision using the professional learning community process include, (1) study of current conditions problems and needs teachers work together to analyze the causes of problems, design a learning management plan organize meetings for teachers and related personnel, analyze the suitability of tools used in supervision, summary of problems found, (2) planning and determining options together they determine the content and methods of supervision, prepare supervision plans and supervision schedules, define the tools used for reflection, prepare a supervisory design report, (3) internal supervision operations conduct supervision by observing teaching in the classroom and evaluating the quality of teaching, student participation evaluate student work and achievement reflect on the results of supervision and prepare a supervision report, (4) evaluation and reporting participate in exchanging opinions, suggestions, and analyzing the results of the supervision report to find advantages and areas that should be developed in the next supervision session. Prepare a supervision report indicating successful areas and areas that need correction. 3) From the presentation of the guidelines, the experts concluded that they are appropriate, feasible, and useful and can be applied.

Keywords: Guidelines for Internal Supervision, Professional Learning Community Process, Thungsong School

แนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครศรีธรรมราช

ศุภรดา ขำแก้ว^{1*} บุญเลิศ วีระพรภานต์¹ ปรีชา สามัคคี¹ และ อภิจักร์ ณ นคร¹

¹ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตนครศรีธรรมราช ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: suparada@thungsong.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาสภาพการนิเทศภายใน (2) ศึกษาแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (3) นำเสนอและประเมินแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงลึกโดยผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง จำนวน 15 คน ผู้ให้ข้อมูลเชิงลึก จำนวน 5 คน สนทนากลุ่มโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน วิเคราะห์ข้อมูลแบบอุปนัย ผลการศึกษพบว่า 1) สภาพการนิเทศภายในของสถานศึกษามีการนิเทศภายในที่ไม่เป็นระบบ ขาดความพร้อมในการรับการนิเทศ ขาดความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการนิเทศภายใน และขาดการรับทราบปัญหาและวิธีแก้ไขการนิเทศภายในไม่เป็นไปตามปฏิทินที่วางไว้ 2) แนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (1) การศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ ครูร่วมกันวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ จัดประชุมครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้อง วิเคราะห์ความเหมาะสมของเครื่องมือที่ใช้ในการนิเทศ สรุปปัญหาที่พบ (2) การวางแผนและกำหนดทางเลือก ร่วมกันกำหนดเนื้อหาและวิธีการการนิเทศ จัดทำแผนการนิเทศและตารางการนิเทศ กำหนดเครื่องมือที่ใช้ในการสะท้อนผล จัดทำรายงานการออกแบบการนิเทศ (3) การปฏิบัติการนิเทศภายใน ดำเนินการนิเทศโดยการสังเกตการสอนในห้องเรียน ประเมินคุณภาพการสอน การมีส่วนร่วมของนักเรียน ประเมินผลงานและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน สะท้อนผลที่เกิดจากการนิเทศและจัดทำรายงานการนิเทศ (4) การประเมินและรายงานผล ร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ วิเคราะห์ผลรายงานการนิเทศ เพื่อหาข้อดี ข้อควรพัฒนาในการนิเทศครั้งต่อไป จัดทำรายงานการนิเทศระบุส่วนที่ประสบผลสำเร็จและส่วนที่ต้องแก้ไข 3) ผลการนำเสนอแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้ทรงคุณวุฒิในการสนทนากลุ่มเห็นเป็นเอกฉันท์ว่ามีความเหมาะสม เป็นไปได้ และเป็นประโยชน์

คำสำคัญ: การนิเทศภายใน, กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ, โรงเรียนทุ่งสง

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยเน้นการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน และมีการประเมินพัฒนาการอย่างเป็นระบบ การบริหารการศึกษามีเป้าหมายหลักที่สำคัญ 3 ประการ ได้แก่ การพัฒนาคุณภาพการศึกษา การเพิ่มโอกาสทางการศึกษาและการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562) โรงเรียนจะมีคุณภาพด้านการจัดการศึกษาหรือไม่ขึ้นอยู่กับสะท้อนผ่านการประกันคุณภาพการศึกษา โดยกำหนดให้มีระบบการประกันคุณภาพการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาทุกระดับ ประกอบด้วยระบบการประกันคุณภาพภายใน

การประกันคุณภาพการศึกษาเป็นการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา การนิเทศภายในจึงเกิดขึ้นเพื่อตอบโจทย์ในการตรวจสอบ ติดตาม ประเมินผล และให้คำแนะนำปรับปรุงกระบวนการทำงานต่าง ๆ ภายในองค์กร โดยเน้นการพัฒนาจากภายในมากกว่าการควบคุมจากภายนอก การนิเทศภายในโรงเรียนอาศัยความร่วมมือจากผู้บริหาร ครู และบุคลากรเพื่อร่วมกันพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน อีกทั้งการนิเทศภายในโรงเรียนช่วยพัฒนาคุณภาพการศึกษาและส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันในการพัฒนาวิชาชีพ โดยต้องปฏิบัติเป็นระบบและเน้นการช่วยเหลือสนับสนุนมากกว่าการบังคับ

(กฤตนิย เจริญสุข, 2562) ซึ่งการนิเทศการศึกษามีบทบาทสำคัญในการพัฒนาครูและนักเรียน แต่การนิเทศภายในโรงเรียนยังขาดความเป็นระบบ ซึ่งเกิดจากการขาดทักษะและทัศนคติที่ดีต่อการนิเทศ รวมถึงข้อจำกัดด้านงบประมาณและจำนวนศึกษานิเทศก์ที่ไม่เพียงพอ (ฐาปนา จ้อยเจริญ, 2563) การนิเทศภายในเป็นกระบวนการหนึ่งที่ใช้ในการส่งเสริม สนับสนุน ตรวจสอบ และพัฒนาคุณภาพการทำงานของครูในด้านการจัดการเรียนการสอนผ่านกระบวนการคิด และแก้ปัญหาาร่วมกัน เรียกกระบวนการนี้ว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ซึ่งเป็นแนวทางที่ช่วยส่งเสริมการพัฒนาทักษะการสอนของครู โดยผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งช่วยให้ครูผู้สอนสามารถปรับปรุงการสอนให้ตรงกับความต้องการของผู้เรียนและพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง (จตุรงค์ ธนะสีลังกูร, 2565) ผ่านการร่วมมือและสะท้อนคิดร่วมกันระหว่างครูและบุคลากรทางการศึกษา ช่วยให้ครูมีโอกาสเรียนรู้จากกันและกัน แบ่งปันประสบการณ์ และปรับปรุงทักษะการสอนเมื่อครูและบุคลากรทางการศึกษามีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง คุณภาพการเรียนการสอนก็จะเพิ่มขึ้น ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนดีขึ้นตามไปด้วย

โรงเรียนทุ่งสง เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษที่มีปัญหาผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ต่ำ เป็นผลมาจากปัญหาด้านการนิเทศติดตามที่ไม่เป็นระบบ บุคลากรขาดความร่วมมือด้านการนิเทศภายใน เช่น ขาดแคลนบุคลากร ขาดความรู้และเครื่องมือ ขาดการประสานงานและงบประมาณ ทำให้การนิเทศเป็นไปในลักษณะของการประเมินมากกว่าการพัฒนาครู ส่งผลให้ครูขาดความมั่นใจและมองว่าการนิเทศเป็นการจับผิดมากกว่าการช่วยเหลือ และอีกปัญหาหนึ่งที่ทำให้ผลสัมฤทธิ์ต่ำ คือการไม่ติดตามผลหรือการปรับปรุงกระบวนการสอนตามข้อเสนอแนะจากการนิเทศ การส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูจึงเป็นแนวทางแก้ปัญหาที่เหมาะสม เป็นการทำงานร่วมกัน ร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแนวทางการสอนระหว่างครู ช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงและพัฒนาวิธีการสอนของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง ช่วยให้ครูสามารถสะท้อนผลการสอนและปรับปรุงการเรียนการสอนตามข้อเสนอแนะและประสบการณ์ที่ได้จากการร่วมมือในกลุ่ม (กลุ่มบริหารวิชาการ โรงเรียนทุ่งสง, 2566) ดังนั้น การนิเทศภายในของโรงเรียนทุ่งสงควรได้รับการปรับปรุงและพัฒนาให้เป็นระบบ โรงเรียนทุ่งสงต้องมีการปรับปรุงระบบและพัฒนาระบบการนิเทศภายในให้มีประสิทธิภาพโดยวางแผนที่ชัดเจนตรงกับประเด็นปัญหาและความต้องการที่แท้จริง มีการดำเนินงานที่ต่อเนื่อง และใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนา จะช่วยให้การนิเทศภายในเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพการนิเทศภายใน โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครศรีธรรมราช
2. เพื่อศึกษาแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครศรีธรรมราช
3. เพื่อนำเสนอและประเมินแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครศรีธรรมราช

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยมีวิธีการ ดังนี้

1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

1.1 ขั้นตอนการศึกษาสภาพการนิเทศภายในโรงเรียนทุ่งสง ประกอบด้วย ผู้ให้สัมภาษณ์ ผู้วิจัยคัดเลือกโดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสม สำหรับแนวคิด จุดมุ่งหมาย และวัตถุประสงค์ของการศึกษามีข้อมูลให้ศึกษาในระดับลึก และสามารถสะท้อนความเป็นจริงได้ โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจำนวน 15 คน ประกอบด้วย รองผู้อำนวยการสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มบริหารวิชาการ หัวหน้ากลุ่มงาน และครูโรงเรียนทุ่งสง โดยทุกตำแหน่งมีอายุงาน 3 ปีขึ้นไป

1.2 ขั้นตอนการศึกษานวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ จำนวน 5 คน มาจากการเลือกแบบเจาะจง ประกอบด้วย

ผู้อำนวยการสถานศึกษา รองผู้อำนวยการสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มงานสนับสนุนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หัวหน้ากลุ่มงานนิเทศภายใน และนักวิชาการด้านการบริหารการศึกษา

1.3 ขั้นตอนการนำเสนอแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้ให้ข้อมูลสำคัญได้แก่ ผู้ร่วมสนทนากลุ่ม ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ จำนวน 7 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง ประกอบด้วย ผู้อำนวยการสถานศึกษา รองผู้อำนวยการสถานศึกษา นักวิชาการด้านการบริหารการศึกษา ศึกษาพิเศษ สพ.นศ 4 และหัวหน้ากลุ่มงานสนับสนุนชุมชนแห่งการเรียนรู้

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 ขั้นตอนการศึกษาสภาพการนิเทศภายใน ผู้วิจัยใช้เครื่องมือในการวิจัย ได้แก่ แบบสัมภาษณ์สภาพการนิเทศ มีขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือ คือ 1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับการนิเทศภายใน 2) กำหนดประเด็นเพื่อร่างแบบสัมภาษณ์การนิเทศภายในของโรงเรียนทุ่งสง 3) นำร่างแบบสัมภาษณ์ปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาและปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ 4) นำแบบสัมภาษณ์ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา และความเหมาะสมของปริมาณข้อคำถาม รวมถึงความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ ซึ่งเกณฑ์ที่ใช้ในการวัดค่าดัชนี คือ ค่า IOC และตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ภาษา ครอบคลุมของเนื้อหา โดยผู้วิจัยได้เลือกผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ซึ่งได้ค่าความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 5) ปรับร่างแบบสัมภาษณ์การนิเทศภายในเป็นประเด็นในการสัมภาษณ์เชิงลึกฉบับสมบูรณ์

2.2 ขั้นตอนการศึกษานโยบายการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์แนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ ดังนี้ 1) ร่างแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 2) นำร่างแบบสัมภาษณ์ที่ได้ ให้ที่ปรึกษาตรวจสอบและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ 3) นำร่างแนวทางไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความถูกต้องเที่ยงตรงตรงตามเนื้อหา 4) นำร่างแนวทางที่ได้ไปสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

2.3 ขั้นตอนการนำเสนอและประเมินแนวทาง ใช้เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบประเมินการสนทนากลุ่ม มีขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือ คือ 1) นำร่างแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ได้จากการร่างแบบมาจัดทำเป็นแบบประเมินมีความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และเป็นประโยชน์ 2) นำแบบประเมินที่ได้ปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบความถูกต้อง 3) ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ พร้อมทั้งตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามศัพท์อีกครั้ง 4) นำข้อคำถามมาปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ แล้วจึงทำเป็นฉบับจริงปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ จัดทำเป็นฉบับจริงเพื่อเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ และ 5) แบบสนทนากลุ่มใช้ร่างแบบแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการให้ความเห็น ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ขั้นตอนการศึกษาสภาพ วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้ 1) เก็บรวบรวมข้อมูลการนิเทศภายในของสถานศึกษา 2) เก็บรวบรวมข้อมูล โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก มีขั้นตอน คือ (1) เลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญ พิจารณาว่าผู้ให้ข้อมูลมีความเหมาะสมหรือไม่ มีคุณสมบัติตรงตามความต้องการหรือไม่ (2) ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือไปยังผู้อำนวยการโรงเรียนทุ่งสง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครศรีธรรมราช เพื่อขออนุญาตสัมภาษณ์เชิงลึกเกี่ยวกับการนิเทศภายในของโรงเรียน (3) ขึ้นแนะนำตัว ผู้วิจัยได้ส่งเอกสารขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูล กำหนดวัน เวลาในการสัมภาษณ์ (4) สัมภาษณ์ผู้เกี่ยวข้องรายบุคคล เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศภายในของโรงเรียนทุ่งสง โดยให้ความสำคัญกับความเห็นของผู้ให้ข้อมูล มีประเด็นในการสัมภาษณ์ที่ชัดเจน ในการสัมภาษณ์ใช้เวลาประมาณ 2 ชั่วโมง ซึ่งถือว่าเป็นช่วงเวลาที่เหมาะสมสำหรับการสัมภาษณ์ในการทำวิจัยเชิงคุณภาพ

3.2 ขั้นตอนการศึกษานโยบาย วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้ 1) เลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญ โดยการพิจารณาว่าผู้ให้ข้อมูลนั้นมีความเหมาะสม มีคุณสมบัติตรงตามความต้องการ สามารถตอบปัญหาที่เกี่ยวข้องได้ 2) ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือไปยังผู้อำนวยการสถานศึกษา รองผู้อำนวยการสถานศึกษา หัวหน้ากลุ่มงานนิเทศภายใน และนักวิชาการด้านการบริหารการศึกษา เพื่อขออนุญาตสัมภาษณ์เชิงลึกเกี่ยวกับการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 3) ขึ้นแนะนำตัว ผู้วิจัยส่งเอกสารขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูล กำหนดวัน เวลาในการสัมภาษณ์ 4) สัมภาษณ์รายบุคคล

เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับร่างแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยให้ความสำคัญกับความคิดเห็นของผู้ให้ข้อมูล ใช้เวลาประมาณ 2 ชั่วโมง ผู้วิจัยใช้วิธีการสัมภาษณ์โดยตรงกับผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

3.3 ขั้นตอนนำเสนอและประเมินแนวทาง ในการจัดประชุมสนทนากลุ่ม เสนอและประเมินแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อให้ความเห็นและข้อเสนอแนะมีกระบวนการ คือ 1) ผู้วิจัยเลือกผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 2) ทำหนังสือแจ้งไปยังผู้เข้าร่วมประชุมสนทนากลุ่ม พร้อมด้วยร่างแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 3) ดำเนินการประชุมสนทนากลุ่มเพื่อขอความเห็นและข้อเสนอแนะ ในวันที่ 11 ธันวาคม 2567 เวลา 13.00 น. 4) บันทึกความเห็นและข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมประชุมสนทนากลุ่ม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกโดยวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์โดยใช้การเข้ารหัสแบบเปิด (Open Coding) ตามแนวทาง Strauss & Corbin (1998) และจัดการสนทนากลุ่ม ใช้วิธีการวิเคราะห์แบบอุปนัย โดยการนำข้อมูลมาเรียบเรียงและจำแนกเพื่อนำมาตีความหมายเชื่อมโยงความสัมพันธ์และสร้างข้อสรุปจากข้อมูลต่าง ๆ ที่รวบรวมมาได้ เมื่อประเด็นใดไม่ชัดเจนต้องเก็บข้อมูลเพิ่มเติม และนำข้อมูลเชิงคุณภาพมาวิเคราะห์สรุปผล เพื่อหาความเชื่อมโยงความสัมพันธ์เชิงทฤษฎี

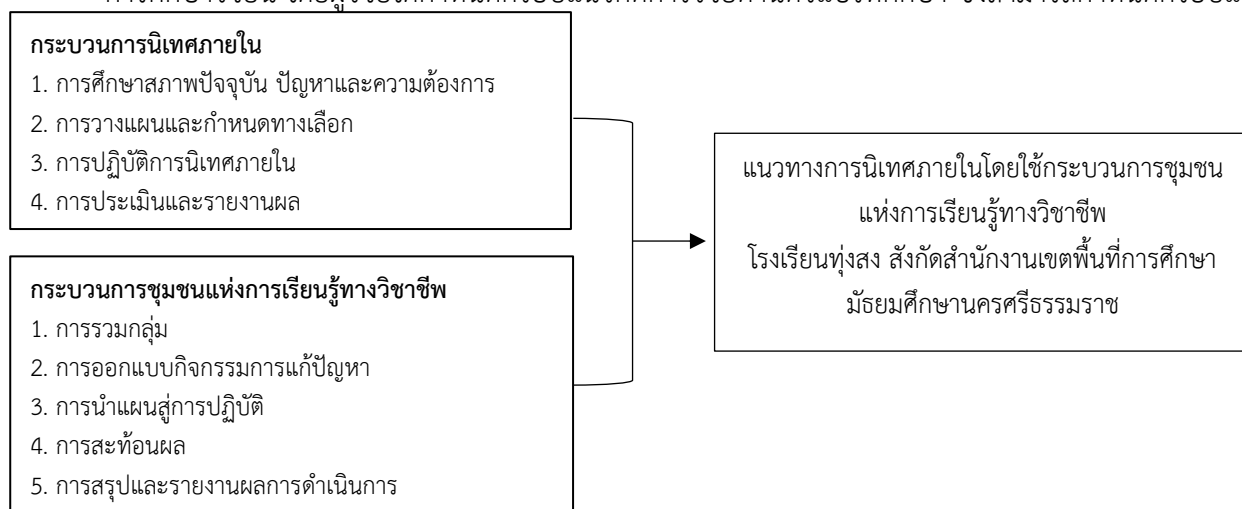
4.1 การศึกษาสภาพการนิเทศภายใน ดังนี้ 1) ดำเนินการนำรายละเอียดจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศภายใน ในการจัดทำแบบสัมภาษณ์แนวทางการผู้วิจัยนิเทศภายใน และนำผลการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้ที่เกี่ยวข้อง แยกเป็นประเด็น ๆ รวบรวมและเรียบเรียงข้อมูลในแต่ละแนวทาง 2) นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอความเห็นและข้อเสนอแนะ 3) ปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อนำเสนอในการสนทนากลุ่ม

4.2 การศึกษาแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดังนี้ 1) ผู้วิจัยดำเนินการนำรายละเอียดจากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและข้อมูลที่ได้จากการศึกษาสภาพในการจัดทำร่างแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สร้างเป็นแนวทางตามผลการสัมภาษณ์ 2) นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษา 3) ปรับแก้ตามข้อเสนอแนะเพื่อเตรียมนำเสนอในการประชุมสนทนากลุ่ม

4.3 การนำเสนอและประเมินแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยผู้ทรงคุณวุฒิประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ของแนวทาง จากนั้นปรับปรุงแก้ไข ปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาและจัดทำแนวทางฉบับสมบูรณ์ สรุปผลและนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การศึกษาวิจัยนี้ โดยผู้วิจัยได้กำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยด้านตัวแปรที่ศึกษา ซึ่งสามารถกำหนดกรอบแนวคิด ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการทำวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษา พบว่า

1. สภาพการณ์พิเศษภายใน โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครศรีธรรมราช

จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เกี่ยวข้องในการศึกษาสภาพการณ์พิเศษภายใน ได้แก่ รองผู้อำนวยการโรงเรียน (D) จำนวน 1 คน หัวหน้ากลุ่มบริหารวิชาการ (A) จำนวน 1 คน หัวหน้ากลุ่มงาน (AH) จำนวน 2 คน และครูโรงเรียนทุ่งสง (T) จำนวน 11 คน พบว่า ผู้เกี่ยวข้องทั้ง 15 คน มีความเห็นว่าสภาพการณ์พิเศษภายใน สรุปได้ 4 ด้าน รายละเอียด ดังนี้

1.1 การศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ พบว่า การนิเทศภายในของโรงเรียนยังไม่เป็นระบบ ครูไม่มีเวลาและความพร้อม ขาดความเข้าใจในกระบวนการนิเทศ และขาดความตระหนักถึงความสำคัญของการนิเทศภายใน โรงเรียนยังไม่มีโครงสร้างการนิเทศที่ชัดเจน และบทบาทหน้าที่ของผู้เกี่ยวข้องยังไม่ชัดเจน โรงเรียนควรสอบถามความคิดเห็นจากครู นักเรียน และผู้ปกครองเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วนสำหรับการปรับปรุง ประชุมและอบรมให้ความรู้เกี่ยวกับขั้นตอนการนิเทศ การวางแผน และสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการนิเทศภายใน การวางแผนการดำเนินการนิเทศอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง จะทำให้พัฒนาผลสัมฤทธิ์ให้เป็นไปตามเป้าหมาย ผู้บริหารและบุคลากรจะต้องประชุม PLC วางแผนร่วมกัน ในการวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ ซึ่งมีผู้เกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นดังนี้

“ผมมีความเห็นว่า การนิเทศภายในไม่เป็นระบบและขาดความต่อเนื่อง” T1 (20 มิถุนายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า ครูและบุคลากรทางการศึกษาควรได้รับการประชุมชี้แจงให้ความรู้เกี่ยวกับการดำเนินการ การวางแผน สร้างความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการนิเทศ” T2 (21 มิถุนายน 2567)

“ผมมีความเห็นว่า ผู้บริหารควรจัดประชุมเพื่อรับรู้ปัญหาและจัดลำดับความสำคัญของการวิเคราะห์ปัญหา ร่วมกัน” AH1 (3 กรกฎาคม 2567)

1.2 การวางแผนและกำหนดทางเลือก สภาพการดำเนินงานเกี่ยวกับการวางแผนการนิเทศภายใน สถานศึกษา พบว่า ควรประชุมร่วมกันระหว่างฝ่ายบริหาร คณะกรรมการฝ่ายงานวิชาการ หัวหน้างานนิเทศ สร้างความเข้าใจให้กับครู และบุคลากร จัดตารางการนิเทศ กำหนดปฏิทิน และมอบหมายหน้าที่ในการนิเทศ ผลการดำเนินการเกี่ยวกับการวางแผนการนิเทศภายใน โดยกลุ่มสาระการเรียนรู้แบ่งกลุ่มและตั้งทีมงานนิเทศภายใน ตั้งเป้าหมายที่ชัดเจนสำหรับการนิเทศภายใน มีการวางแผนการนิเทศภายในอย่างเป็นระบบ มีการกำหนดตารางเวลาที่เหมาะสม ซึ่งพบว่าการดำเนินการนิเทศไม่เป็นไปตามแผนการนิเทศและการวางแผนการนิเทศไม่สามารถปรับปรุงหรือพัฒนางานได้ เนื่องจากครูขาดการเตรียมความพร้อมในการรับการนิเทศ ขาดความชัดเจนในวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ และข้อเสนอแนะในการวางแผนการนิเทศ ควรมีการอบรมและประชาสัมพันธ์ เพื่อเพิ่มความเข้าใจของครู ปรับเปลี่ยนภาระงานและเวลาของครู เพื่อให้ครูมีเวลาเพียงพอสำหรับการนิเทศ พัฒนารูปแบบวิธีการและเครื่องมือในการนิเทศให้ชัดเจนและเหมาะสม จัดทำแผนการนิเทศและปฏิทินที่เหมาะสม ซึ่งมีผู้เกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นดังนี้

“ดิฉันมีความเห็นว่า ควรมีการประชุมร่วมกันระหว่างฝ่ายบริหาร คณะกรรมการฝ่ายงานวิชาการ หัวหน้างานนิเทศ และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ทุกกลุ่มสาระในการวางแผนการดำเนินการนิเทศ การจัดกระบวนการเรียนรู้ภายในสถานศึกษา” D (24 มิถุนายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า กำหนดระยะเวลาในการรับการนิเทศภายใน โดยการกำหนดระยะเวลาที่เหมาะสม” T3 (25 มิถุนายน 2567)

“ผมมีความเห็นว่า ควรจัดการภาระงานและเวลาของครูให้เหมาะสม โดยอาจต้องพิจารณาเกี่ยวกับการปรับเปลี่ยนภาระงานหรือลดภาระอื่น ๆ เพื่อเพิ่มเวลาให้กับกิจกรรมการนิเทศ” T4 (28 มิถุนายน 2567)

1.3 การปฏิบัติการนิเทศภายใน สภาพการดำเนินการเกี่ยวกับการปฏิบัติการนิเทศภายใน มีการนัดหมายประชุม พบว่า เพื่อเตรียมการ เพื่อสร้างความเข้าใจ นิเทศตามแผนที่วางไว้ ดำเนินการตามขั้นตอนและระยะเวลาที่กำหนด และใช้เครื่องมือที่กำหนด ผลการดำเนินการเกี่ยวกับการปฏิบัติการนิเทศภายใน ครูได้รับการนิเทศจากผู้นิเทศที่มีความรู้และความเข้าใจสามารถใช้เทคนิคการนิเทศที่เป็นกัลยาณมิตรในการให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้รับการนิเทศและมีส่วนร่วมในการค้นหาจุดเด่นและจุดที่ควรพัฒนาของครู ข้อเสนอแนะและแนวทางในการปฏิบัติการนิเทศภายใน ควรสร้างปฏิทินที่สามารถ

ปรับเปลี่ยนได้ตามความต้องการและสถานการณ์จริงของการนิเทศภายใน จัดประชุมและสัมมนาเกี่ยวกับประโยชน์ของการนิเทศภายในกำหนดบทบาทหน้าที่ของครูให้เหมาะสมกับการนิเทศภายใน ซึ่งมีผู้เกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นดังนี้

“ดิฉันมีความเห็นว่า ควรประชุมเตรียมการก่อนการนิเทศภายใน เพื่อสร้างความเข้าใจของผู้นิเทศและใช้เครื่องมือตามที่กำหนด” A (25 มิถุนายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า ควรดำเนินการนิเทศอย่างต่อเนื่อง เพื่อร่วมกันค้นหาจุดเด่น และจุดที่ควรพัฒนา ปรับปรุงให้ผู้รับการนิเทศ ได้มีแนวทางในการแก้ไขเพื่อร่วมกันแก้ปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอน” AH2 (1 กรกฎาคม 2567)

“ผมมีความเห็นว่า ดำเนินการนิเทศภายในไม่เป็นไปตามปฏิทิน การปฏิบัติงานครูขาดความพร้อมเพื่อรับการนิเทศ โดยปรับปฏิทินการนิเทศภายในให้สามารถยืดหยุ่นได้” T5 (2 กรกฎาคม 2567)

1.4 การประเมินและรายงานผล สภาพการดำเนินการเกี่ยวกับการนิเทศภายในมีการประเมินและรายงานผลพบว่า โดยผู้นิเทศบันทึกการนิเทศภายใน ติดตามพฤติกรรม เก็บรวบรวมข้อมูลแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ ตรวจสอบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ตรงกับวัตถุประสงค์ รวบรวมข้อมูลเพื่อจัดทำรายงานสรุปผลการนิเทศภายในให้ผู้รับการนิเทศทราบ เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไข และสรุปรายงานส่งฝ่ายบริหาร ผลการดำเนินการเกี่ยวกับการประเมินและรายงานผลการนิเทศภายใน ทำให้กลุ่มสาระการเรียนรู้มีข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของครูแต่ละคน ครูสามารถจัดการเรียนการสอนได้ตรงตามวัตถุประสงค์ และสามารถนำผลที่ได้จากการนิเทศไปปรับปรุงแก้ไขพัฒนาการเรียนการสอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ สนับสนุนให้ครูมีส่วนร่วมในการประเมินผลการนิเทศ จัดทำเอกสารหลักฐาน และข้อเสนอแนะและแนวทางในการประเมินและรายงานผล ควรจัดทำแผนการดำเนินการติดตามผลการนิเทศ รายงานผลการนิเทศต่อผู้บริหารและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จัดกิจกรรมกลุ่มเพื่อให้ครูมีส่วนร่วมส่งเสริมการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างครูและผู้บริหาร นำข้อสรุปมาประชุมหารือ เพื่อวางแผนแก้ปัญหาและพัฒนาาร่วมกัน ซึ่งมีผู้เกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นดังนี้

“ดิฉันมีความเห็นว่า บันทึกการนิเทศภายใน ติดตามพฤติกรรม เก็บรวบรวมข้อมูลแต่ละกลุ่มสาระ เพื่อจัดทำรายงานสรุปผลการนิเทศภายใน” T5 (30 มิถุนายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า ครูสามารถนำผลที่ได้จากการนิเทศไปปรับปรุงแก้ไขพัฒนาการเรียนการสอนของตนเองและในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีข้อมูลการจัดการเรียนการสอนของครู” D (24 มิถุนายน 2567)

“ผมมีความเห็นว่า ควรจัดทำแผนการดำเนินการติดตามผลการนิเทศ และรายงานผลการนิเทศต่อผู้บริหารและบุคลากรภายในโรงเรียนทราบ” AH2 (1 กรกฎาคม 2567)

2. แนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครศรีธรรมราช

จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เกี่ยวข้องในการศึกษาแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษาและรองผู้อำนวยการสถานศึกษา (D) จำนวน 2 คน หัวหน้ากลุ่มงาน (AH) จำนวน 2 คน และนักวิชาการ (A) จำนวน 1 คน พบว่า ผู้เกี่ยวข้องทั้ง 5 คน มีความคิดเห็นว่าแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สรุปได้ 4 ด้าน รายละเอียดดังนี้

2.1 การศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ โดยมีการดำเนินงานดังนี้

สำรวจและรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการเรียนการสอน ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน โดยเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์ การสังเกต และการศึกษางานวิจัย ข้อมูลที่ได้ต้องเป็นปัจจุบันและสอดคล้องกับปัญหาที่ต้องการศึกษา เพื่อนำไปวิเคราะห์และระบุปัญหาในการเรียนการสอน โดยครูในกลุ่มสาระเดียวกันหรือครูในระดับชั้นเดียวกัน มาพูดคุยร่วมกัน (การรวมกลุ่ม) สมาชิกในกลุ่มร่วมกันวิเคราะห์หาสาเหตุของปัญหา และร่วมกันออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ (การออกแบบกิจกรรมการแก้ปัญหา) จากนั้นจัดประชุมครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้องก่อนนิเทศการจัดการเรียนการสอน และจัดบันทึกการจัดการเรียนการสอน (การนำแผนสู่การปฏิบัติ) ร่วมกันวิเคราะห์ความเหมาะสมของเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินผลการนิเทศและร่วมกันอภิปรายผลการนิเทศ (การสะท้อนผล) สรุปปัญหาที่พบ และบทบาทหน้าที่ของผู้ที่มีส่วน

เกี่ยวข้อง ตารางการนิเทศและสถานที่ที่ใช้ในการนิเทศภายใน (การสรุปและรายงานผลการดำเนินการ) ซึ่งมีผู้เกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นดังนี้

“ผมมีความเห็นว่า ระบุกลุ่มคนที่จะร่วมกันในการกล่าวถึงสภาพปัญหาปัจจุบัน กำหนดบทบาทหน้าที่ของแต่ละคนในกลุ่มให้ชัดเจน กำหนดความถี่ของเวลาในการรวมกลุ่ม เช่น เดือนละ 1 ครั้ง หรือเทอมละ 1 ครั้ง” D1 (10 กันยายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า วิเคราะห์ปัญหาที่ต้องการแก้ไข โดยใช้ข้อมูลจากการรวมกลุ่มพูดคุยกัน กำหนดเป้าหมายที่

ชัดเจนว่าต้องการแก้ไขปัญหอะไรและผลลัพธ์ที่ต้องการคืออะไร ตั้งวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน” D2 (3 กันยายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า ตรวจสอบแผนการนิเทศที่ได้วางไว้ จัดประชุมครูหรือบุคลากรที่เกี่ยวข้องก่อนปฏิบัติการ

นิเทศ เตรียมเครื่องมือสำหรับการนิเทศ และดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัญหาและความต้องการตามกรอบปฏิทินที่วางไว้” AH1 (12 กันยายน 2567)

2.2 การวางแผนและกำหนดทางเลือก โดยมีการดำเนินงานดังนี้

สำรวจความต้องการ เพื่อกำหนดจุดมุ่งหมายในการพัฒนาบุคลากรและแก้ไขปัญหาในองค์กร จากนั้นกำหนดวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน พร้อมเลือกเนื้อหาและวิธีการนิเทศที่เหมาะสม เช่น การบรรยาย การสาธิต หรือการฝึกปฏิบัติ ควรจัดให้มีผู้ดำเนินการนิเทศที่มีความรู้และประสบการณ์ตรงเพื่อให้การนิเทศมีประสิทธิภาพ กำหนดระยะเวลาที่เหมาะสม และติดตามผลลัพธ์หลังการนิเทศโดยใช้เครื่องมือการประเมิน เช่น การสังเกตหรือการสัมภาษณ์ โดยครูมาพูดคุยร่วมกัน กำหนดเนื้อหาและวิธีการดำเนินการนิเทศ (การรวมกลุ่ม) ร่วมกันออกแบบรูปแบบการนิเทศ กำหนดระยะเวลาและปฏิทินในการนิเทศ จำนวนครั้งในการนิเทศ วิธีการวัดผลและประเมินผลการนิเทศ และแต่งตั้งคำสั่งดำเนินการนิเทศ(การออกแบบกิจกรรมการแก้ปัญหา) จากนั้นร่วมกันจัดทำแผนการนิเทศของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ของรายบุคคล และกำหนดตารางการนิเทศ (การนำแผนสู่การปฏิบัติ) นำบันทึกผลการดำเนินงานในแต่ละขั้นตอนมาร่วมกันตรวจสอบรายละเอียดอีกครั้ง (การสะท้อนผล) สรุปผลการวางแผนการนิเทศ กำหนดรายละเอียดกิจกรรม ผู้รับผิดชอบและเครื่องมือที่ใช้ในการนิเทศและจัดทำรายงานการออกแบบการนิเทศเสนอต่อผู้บริหาร (การสรุปและรายงานผลการดำเนินการ) ซึ่งมีผู้เกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นดังนี้

“ผมมีความเห็นว่า ให้สมาชิกในกลุ่มระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและความต้องการที่ต้องการแก้ไขในการนิเทศ ใช้เทคนิคการระดมสมอง (Brainstorming) เพื่อรวบรวมปัญหาที่เกิดขึ้น และความต้องการพัฒนาทักษะ” A (7 กันยายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า ควรเริ่มต้นด้วยการระบุปัญหาที่ต้องการแก้ไข กำหนดวิธีการนิเทศที่เหมาะสม เช่น การสอนงานโดยตรง การสังเกตการทำงาน การให้คำปรึกษา และกำหนดเวลา ขั้นตอนการนิเทศอย่างเป็นระบบ เช่น ระยะเวลาในการนิเทศ จำนวนครั้ง วิธีการวัดผลและการประเมินผล” AH2 (3 กันยายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า ผู้นิเทศควรจัดทำรายงานการออกแบบการนิเทศเสนอต่อผู้บริหาร” AH1 (12 กันยายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า ผู้นิเทศควรจัดทำรายงานการออกแบบการนิเทศเสนอต่อผู้บริหาร” AH1 (12 กันยายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า กำหนดเครื่องมือที่ใช้ในการสะท้อนผล เช่น การสัมภาษณ์ การสังเกต การประชุมสะท้อนผลและควรมีการบันทึกผลการดำเนินงานในแต่ละขั้นตอนอย่างละเอียด” D1 (10 กันยายน 2567)

2.3 การปฏิบัติการนิเทศภายใน โดยมีการดำเนินงานดังนี้

ผู้บริหารหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่รับผิดชอบ ร่วมกับครูในการวางแผนและกำหนดเป้าหมาย เช่น หัวข้อที่ต้องการพัฒนาวิธีการสอน และการประเมินผล ดำเนินการจัดตั้งทีมงานการนิเทศ ประชุมหารือกำหนดวัน เวลา ในการนิเทศ

โดยผู้บริหารแต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินการนิเทศ (การรวมกลุ่ม) ดำเนินการนิเทศโดยการสังเกตการสอนในห้องเรียน และจัดบันทึกการจัดการเรียนการสอนของผู้รับการนิเทศ ประเมินคุณภาพการสอน การมีส่วนร่วมของนักเรียน เยี่ยมชั้นเรียน ประเมินผลงานและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (การนำแผนสู่การปฏิบัติ) รวบรวมข้อมูลจากการจัดบันทึก การสังเกต การสัมภาษณ์ จากนั้นจัดคาวางของสมาชิกในกลุ่มการนิเทศ เพื่อประชุมสะท้อนผลถึงจุดเด่น จุดด้อยที่เกิดจากการนิเทศ เพื่อหาข้อควรปรับปรุงหรือพัฒนา (การสะท้อนผล) สรุปและจัดทำรายงานที่บ่งบอกถึงข้อดี และข้อควรพัฒนาของผู้รับการนิเทศ และสรุปผลการนิเทศให้แก่ผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ (การสรุปและรายงานผลการดำเนินการ) ซึ่งมีผู้เกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นดังนี้

“ดิฉันมีความเห็นว่า ก่อนการนิเทศควรตั้งทีมงานนิเทศที่ประกอบด้วยผู้บริหาร ครู และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง โดยสมาชิกจะร่วมกันวิเคราะห์ปัญหา กำหนดเป้าหมาย แลกเปลี่ยนความรู้เพื่อหารูปแบบการนิเทศที่เหมาะสม” AH1 (12 กันยายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า การประเมินคุณภาพการสอนหรือการมีส่วนร่วมของนักเรียน ผู้นิเทศอาจจัดบันทึก หรือ สัมภาษณ์ครูและนักเรียนเพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการในการเรียนการสอน” AH2 (3 กันยายน 2567)

“ผมมีความเห็นว่า ควรจัดทำรายงานที่มีการสรุปผลการดำเนินงาน อาจมีการระบุปัญหาที่พบ และข้อเสนอแนะในการนิเทศครั้งนั้น ๆ และส่งรายงานสรุปผลการนิเทศไปยังผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ” A (7 กันยายน 2567)

2.4 การประเมินและรายงานผล โดยมีการดำเนินงานดังนี้

สถานศึกษาแต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินงานเกี่ยวกับการประเมินการนิเทศ เพื่อจัดทำเครื่องมือการประเมิน และกำหนดปฏิทินการประเมินการนิเทศ ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศพูดคุยถึงผลสำเร็จของการนิเทศ ร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ข้อเสนอแนะ (การรวมกลุ่ม) จากนั้นร่วมกันวิเคราะห์บันทึกผลการนิเทศ เปรียบเทียบกับวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ เพื่อหาข้อดี ข้อควรพัฒนาและร่วมกันวางแผนการนิเทศครั้งถัดไป (การออกแบบกิจกรรมการแก้ปัญหา) ร่วมกันจัดทำรายงานการนิเทศที่ครอบคลุมทั้งข้อดี ข้อเสีย และข้อเสนอแนะ ปรับปรุงการนิเทศผ่านการประชุมของโรงเรียน และร่วมกันเสนอแนวทางแก้ไขที่เป็นไปได้ (การสะท้อนผล) จัดทำรายงานการนิเทศที่ระบุส่วนที่ประสบผลสำเร็จ และส่วนที่ต้องแก้ไข มีการสรุปผลการนิเทศเป็นภาคเรียนหรือปีการศึกษา และมีการเผยแพร่รายงานการนิเทศผ่านสื่อต่าง ๆ และรายงานให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ เพื่อวางแผนแก้ปัญหาและพัฒนาาร่วมกัน (การสรุปและรายงานผลการดำเนินการ) ซึ่งมีผู้เกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นดังนี้

“ผมมีความเห็นว่า หลังจากนิเทศแล้วควรร่วมแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับการนิเทศ โดยเน้นที่ข้อดี จุดที่ควรพัฒนา และความเหมาะสมของแนวทางการนิเทศ จัดทำข้อเสนอแนะที่สามารถนำไปปฏิบัติจริงได้” D1 (10 กันยายน 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า สรุปผลการประเมินการนิเทศที่ได้อย่างเป็นระบบ ทั้งในด้านข้อดี จุดที่ควรพัฒนา และข้อเสนอแนะในการปรับปรุงการออกแบบการนิเทศ เพื่อจะได้ร่วมกันวางแผนการนิเทศในครั้งถัดไป” D2 (3 กันยายน 2567)

“ผมมีความเห็นว่า ควรจัดทำรายงานให้ครอบคลุมทุกส่วน ตั้งแต่บทนำ วัตถุประสงค์ กระบวนการนิเทศ ผลการประเมิน ข้อเสนอแนะ และบทสรุป เสนอแนวทางที่สามารถนำไปปรับใช้ในการนิเทศครั้งต่อไป อาจมีการเพิ่มเครื่องมือการประเมิน การปรับปรุงเนื้อหาหรือกิจกรรม และการเพิ่มการติดตามผลหลังการนิเทศและมีการเผยแพร่รายงานผลการนิเทศผ่านทางเว็บไซต์โรงเรียน” A (7 กันยายน 2567)

3. ผลการนำเสนอและประเมินแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครศรีธรรมราช

จากการนำเสนอแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ แก่ผู้ทรงคุณวุฒิ ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษาและรองผู้อำนวยการสถานศึกษา (D) จำนวน 3 คน ศึกษานิเทศก์ (ES) จำนวน 1 คน หัวหน้ากลุ่มงาน (AH) จำนวน 1 คน และนักวิชาการ (A) จำนวน 2 คน พบว่า ผู้เกี่ยวข้องทั้ง 7 คน มีความเห็นว่า แนวทางการนิเทศ

ภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีความเหมาะสม มีความเป็นไปได้ และมีความเป็นประโยชน์ รายละเอียดดังนี้

การประชุมการสนทนากลุ่ม โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ได้ให้ข้อสรุปว่ามีความเหมาะสม มีความเป็นไปได้และมีความเป็นประโยชน์ ซึ่งเป็นแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนทุ่งสง ประกอบด้วยการศึกษาสภาพปัจจุบันปัญหาและความต้องการ การวางแผนและกำหนดทางเลือก การปฏิบัติการนิเทศภายใน และการประเมินและรายงานผล และกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การรวมกลุ่ม การออกแบบกิจกรรมการแก้ปัญหา การนำแผนสู่การปฏิบัติ การสะท้อนผล การสรุปและรายงานผลการดำเนินการ การนำกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมาใช้ในการดำเนินการนิเทศภายใน เป็นการร่วมกันคิด ร่วมกันแนะนำ ให้ความช่วยเหลือกัน โดยกระบวนการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ทำให้การนิเทศภายในดำเนินการได้อย่างเป็นระบบ ซึ่งมีผู้เกี่ยวข้องได้แสดงความคิดเห็นดังนี้

“ผมมีความเห็นว่า การนำกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมาประยุกต์ใช้ จะทำให้การดำเนินการนิเทศภายในเป็นระบบ” D1 (11 ธันวาคม 2567)

“ดิฉันมีความเห็นว่า การนำกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการร่วมกันคิด แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ร่วมกันพัฒนา และร่วมกันแก้ปัญหา ทำให้พัฒนาการดำเนินการนิเทศภายใน” D2 (11 ธันวาคม 2567)

“ผมมีความเห็นว่า ข้อมูลที่ได้จะเป็นประโยชน์ต่อการดำเนินการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ให้มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติและเป็นทางเลือกสำหรับสถานศึกษาอื่น ๆ ” A (11 ธันวาคม 2567)

อภิปรายผล

สภาพการนิเทศภายใน โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครศรีธรรมราช พบว่า 1) การศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ ขาดระบบการนิเทศ ไม่มีปฏิทินการนิเทศที่ชัดเจน ความพร้อมของครูที่ไม่เพียงพอ ขาดความเข้าใจในกระบวนการการนิเทศ ไม่มีโครงสร้างและแผนการนิเทศที่ชัดเจน 2) การวางแผนและกำหนดทางเลือก มีการประชุมวางแผนการนิเทศ จัดภาระงานและเวลาในการนิเทศให้เหมาะสม สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการนิเทศอย่างชัดเจน ประชุมร่วมกันระหว่างฝ่ายบริหารและบุคลากรในโรงเรียนในการจัดทำโครงการดำเนินการนิเทศ 3) การปฏิบัติการนิเทศภายใน ดำเนินงานการนิเทศให้เป็นไปตามปฏิทินและแผนการนิเทศที่กำหนดไว้ ประชุมก่อนดำเนินการนิเทศ นำผลการนิเทศไปปรับปรุง 4) การประเมินและรายงานผล มีการวางแผนแต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินการประเมินผลการนิเทศ สรุปและรายงานผลการนิเทศให้ผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ นำข้อสรุปมาปรับปรุงและวางแผนการดำเนินการนิเทศในครั้งถัดไป ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าโรงเรียนทุ่งสงมีการนิเทศภายในที่ค่อนข้างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับ ศิริขวัญ โภญจนันท (2564) พบว่า การจัดการศึกษาภายในโรงเรียนมีการดำเนินงานที่สำคัญหลายด้าน โดยเริ่มจากการศึกษาสภาพปัจจุบัน ซึ่งทุกโรงเรียนมีการเก็บข้อมูลพื้นฐานจากการวิเคราะห์ตัวบ่งชี้คุณภาพต่าง ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อนำส่งข้อมูลให้กับฝ่ายการศึกษาท้องถิ่น สำหรับการวางแผนและกำหนดทางเลือก ผู้อำนวยการโรงเรียนทุกโรงเรียนมีทักษะในการวางแผนและสามารถกำหนดแนวทางดำเนินการให้สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของโรงเรียน รวมถึงการประเมินผลและรายงานผลที่ผู้อำนวยการมีความรู้ในการประเมินผลการดำเนินงานนิเทศภายในโรงเรียนอย่างชัดเจน และสามารถติดตามผลเพื่อให้เป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ส่วน การปฏิบัติการนิเทศ ผู้อำนวยการให้ความสำคัญกับการจัดการนิเทศ โดยการประชุมคณะกรรมการและมอบหมายงานต่าง ๆ รวมถึงการจัดทำสื่อและเครื่องมือที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้การนิเทศดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ และสอดคล้องกับ กฤตชัย เจริญสุข (2562) พบว่า การนิเทศภายในโรงเรียนเริ่มต้นจากการศึกษาสภาพความต้องการ โดยโรงเรียนรวบรวมข้อมูลจากการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการใช้หลักสูตรสถานศึกษา เพื่อตรวจสอบปัญหาและความต้องการของโรงเรียน วางแผนการนิเทศ โรงเรียนจัดประชุมร่วมกับคณะกรรมการและคณะกรรมการสถานศึกษาเพื่อจัดทำแผนการนิเทศทั้งในด้านการทำงานและการสอน เครื่องมือที่ใช้ในการนิเทศมีความเหมาะสมสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการนิเทศ ในการดำเนิน การนิเทศ โรงเรียนแต่งตั้งคณะกรรมการรับผิดชอบงาน

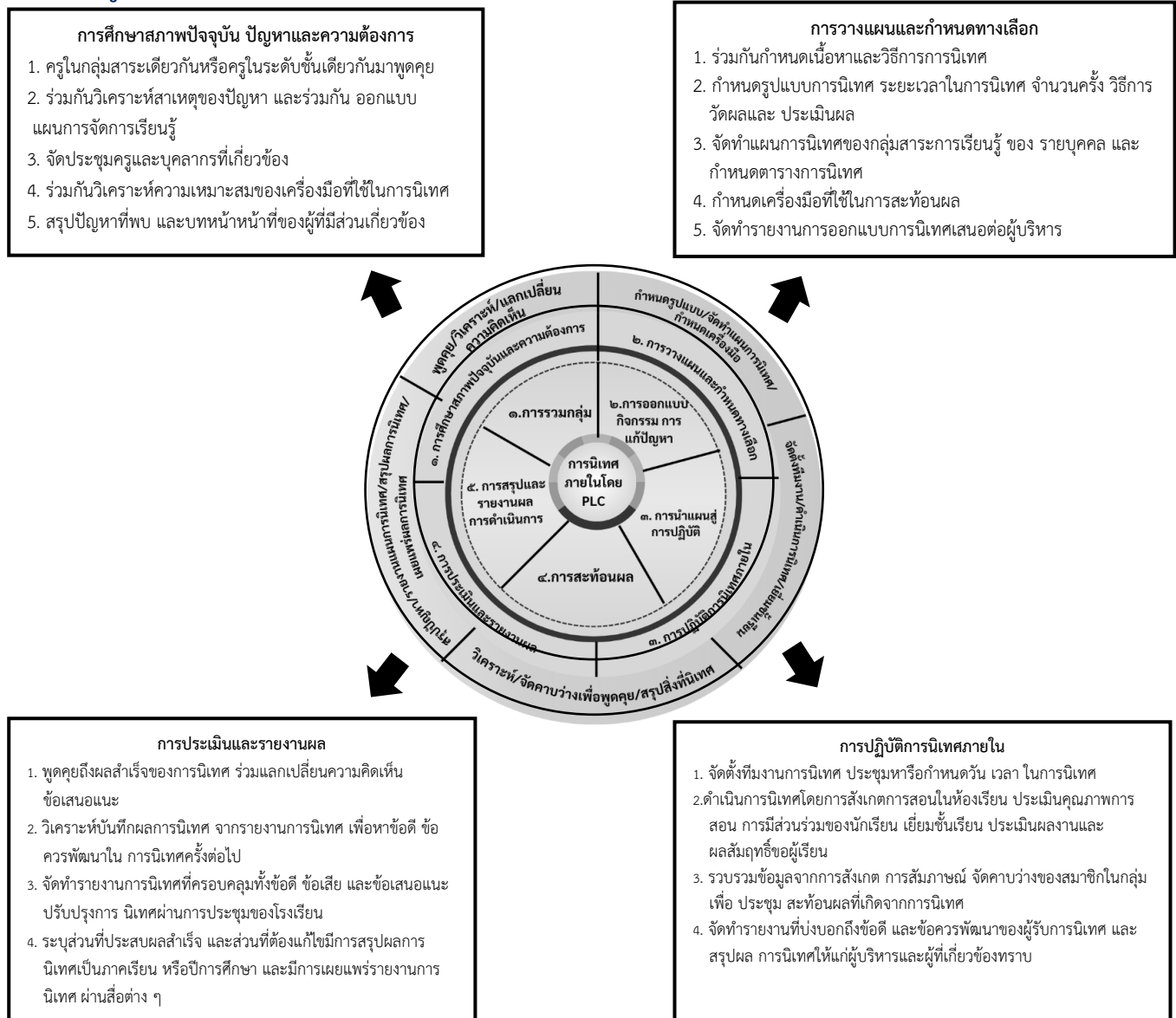
การนิเทศภายใน และปฏิบัติตามแผนการนิเทศโดยใช้การสังเกตการสอนเป็นหลัก โรงเรียนมีการประเมินผลการนิเทศทุกขั้นตอนเพื่อให้การนิเทศภายในโรงเรียนมีประสิทธิภาพและสามารถพัฒนาได้อย่างต่อเนื่อง

แนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครศรีธรรมราช พบว่า แนวทางการนิเทศภายในมีการดำเนินการโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มาใช้ในการนิเทศภายใน ได้แก่ 1) การศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ 2) การวางแผนและกำหนดทางเลือก 3) การปฏิบัติการนิเทศภายใน และ 4) การประเมินและรายงานผล โดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 1) การรวมกลุ่ม 2) การออกแบบกิจกรรมการแก้ปัญหา 3) การนำแผนสู่การปฏิบัติ 4) การสะท้อนผล 5) การสรุปและรายงานผลการดำเนินการ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นการรวมกลุ่มพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน หรือปัญหาที่พบ โดยกระบวนการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพช่วยสนับสนุนให้ครูพัฒนาทักษะการสอน ช่วยให้ครูเรียนรู้เทคนิคการสอนใหม่ ๆ และพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ซึ่งสอดคล้องกับ อธิศ ไชยศิริพันธ์ (2562) พบว่า รูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา ประกอบด้วย การเตรียมการ การวางแผน การปฏิบัติการ การสะท้อนผล ปรับปรุงและประเมินผล และการสรุปและการรายงานผล ส่วนกระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพประกอบด้วย ด้านวิสัยทัศน์ร่วม ทีมร่วมแรงร่วมใจ ภาวะผู้นำร่วม การเรียนรู้พัฒนาวิชาชีพ ชุมชนกัลยาณมิตร โครงสร้างสนับสนุนชุมชน และรูปแบบมีความเหมาะสมผลเชิงทฤษฎีและความเป็นไปได้โดยรวมอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับ ฐาปนา จ้อยเจริญ (2563) พบว่า รูปแบบการนิเทศตามแนวคิดการพัฒนาบทเรียนร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ร่วมกันเชิงรุกของนักศึกษาครุศึกษาศาสตร์แบ่งออกเป็น 1) องค์ประกอบด้านบุคคล ได้แก่ นักศึกษาผู้พัฒนาบทเรียน นักศึกษาคู่มือพัฒนาบทเรียน ครูพี่เลี้ยงอาจารย์นิเทศก์และผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้เชี่ยวชาญการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และ 2) องค์ประกอบด้านกระบวนการ ประกอบด้วย 2.1) ขั้นตอนเตรียมผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ 2.2) ขั้นตอนปฏิบัติการนิเทศ ซึ่งดำเนินการ 5 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การวิเคราะห์ปัญหาและการเตรียมการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ระยะที่ 2 การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ระยะที่ 3 การปฏิบัติการจัดการเรียนรู้และสังเกตชั้นเรียน ระยะที่ 4 สะท้อนคิด และระยะที่ 5 การปรับปรุงบทเรียน และ 2.3) ขั้นตอนอภิปราย และสรุปการนิเทศ

ผลการนำเสนอและประเมินแนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครศรีธรรมราช พบว่า การนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มาเป็นแนวทางในการนิเทศภายใน โดยผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นว่า มีความเหมาะสม มีความเป็นไปได้ และมีความเป็นประโยชน์ สามารถนำไปใช้ได้สถานศึกษา ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ การนำกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมาใช้ในการดำเนินการนิเทศภายในของโรงเรียนทุ่งสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครศรีธรรมราชตามกระบวนการ ทำให้โรงเรียนสามารถดำเนินการนิเทศภายในได้ตามขั้นตอนอย่างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับ อธิศ ไชยศิริพันธ์ (2562) พบว่า รูปแบบการนิเทศภายในประกอบด้วย การเตรียมการ ที่เตรียมข้อมูลและความพร้อมในการนิเทศ การวางแผน ซึ่งกำหนดแนวทางและกระบวนการนิเทศ การปฏิบัติการนิเทศเป็นการดำเนินการตามแผนที่กำหนด การสะท้อนผลเป็นการปรับปรุงและประเมินผลที่ใช้ในการประเมินผลและปรับปรุงกระบวนการนิเทศเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพ การสรุปและการรายงานผล เพื่อสรุปผลการดำเนินงานและรายงานให้ทราบ สำหรับกระบวนการของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ได้แก่ วิสัยทัศน์ร่วมที่ทุกคนในชุมชนมีทิศทางเดียวกัน ทีมร่วมแรงร่วมใจ ที่สมาชิกในทีมทำงานร่วมกัน ภาวะผู้นำร่วมที่ทุกคนมีบทบาทในการเป็นผู้นำร่วมกัน การเรียนรู้พัฒนาวิชาชีพ ที่สมาชิกเรียนรู้และพัฒนาทักษะวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ชุมชนกัลยาณมิตรที่มีการสนับสนุนและให้กำลังใจกัน และโครงสร้างสนับสนุนชุมชนที่จัดเตรียมทรัพยากรและโครงสร้างเพื่อสนับสนุนการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับ จตุรงค์ ธนะสลิ้งกูร (2565) พบว่า องค์ประกอบของกระบวนการนิเทศมีความสอดคล้องกับ ขั้นตอนของกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ การวางแผนการนิเทศ โดยการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมหรือความตระหนักในความสำคัญของการนิเทศร่วมกัน การวางแผน

การนิเทศร่วมกัน โดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การออกแบบกระบวนการนิเทศร่วมกันและการสร้างเครื่องมือ การนิเทศ การดำเนินการนิเทศบนพื้นฐานของการมีส่วนร่วม การประเมินและรายงานผล

องค์ความรู้ใหม่



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

จากภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการวิจัย สามารถอธิบายได้ดังนี้

แนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียนทุ่งสง สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษานครศรีธรรมราช มีการศึกษาเรื่องการนิเทศภายใน ตามกระบวนการ 4 ขั้นตอนและกระบวนการชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 1) การรวมกลุ่ม 2) การออกแบบกิจกรรมการแก้ปัญหา 3) การนำแผนสู่การปฏิบัติ 4) การสะท้อนผล 5) การสรุปและรายงานผลการดำเนินการ โดยมีองค์ความรู้ประกอบด้วย 1) การศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ 2) การวางแผนและกำหนดทางเลือก 3) การปฏิบัติการนิเทศภายในและ 4) การประเมินและ รายงานผล เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างมีคุณภาพอย่างเป็นขั้นตอนและเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

สรุปผลการวิจัย

จากการวิจัย สรุปได้ว่า สภาพการณ์เทศภายในของโรงเรียนทุ่งสง พบว่า สถานศึกษายังขาดระบบการนิเทศที่เป็นลำดับขั้นตอน ไม่มีปฏิทินการนิเทศที่ชัดเจน สถานศึกษาต้องร่วมกันพูดคุย เพื่อวางแผนดำเนินการนิเทศภายในโดยการจัดประชุมผู้ที่เกี่ยวข้อง ร่วมกันวิเคราะห์เครื่องมือการนิเทศภายในที่เหมาะสม กำหนดรูปแบบการนิเทศภายใน ดำเนินการนิเทศภายใน และประเมินผล รายงานผลการนิเทศ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนให้เป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ แนวทางการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า กานิเทศภายใน ประกอบด้วย 1) การศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการ 2) การวางแผนและกำหนดทางเลือก 3) การปฏิบัติการนิเทศภายใน และ 4) การประเมินและรายงานผล และกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 1) การรวมกลุ่ม 2) การออกแบบกิจกรรมการแก้ปัญหา 3) การนำแผนสู่การปฏิบัติ 4) การสะท้อนผล 5) การสรุปและรายงานผลการดำเนินการ ดังนั้น การนำกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นการทำงานร่วมกัน แบ่งปันความรู้ แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ช่วยกันวางแผนการสอน วิเคราะห์ผลงานนักเรียนโดยใช้ข้อมูลจริงจากการเรียนของนักเรียนเพื่อพัฒนาแผนการสอนหรือแก้ไขปัญห โดยมิขั้นตอนการดำเนินการ ประกอบด้วย วางแผนการนิเทศ ปฏิบัติการนิเทศ ประเมินและรายงานผล เพื่อพัฒนาและปรับปรุง ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อสรุปว่า มีความเป็นไปได้ เหมาะสมและเป็นประโยชน์ ทำให้การดำเนินการนิเทศเป็นไปอย่างมีระบบและเกิดประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอเชิงนโยบาย

1.1 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรมีนโยบายสนับสนุนผู้บริหารในการกำหนดแนวทางการนิเทศภายในอย่างเป็นระบบ

1.2 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรมีการอบรมพัฒนาครูและสนับสนุนครูให้มีความรู้เกี่ยวกับการนิเทศภายใน มีแนวทางการนิเทศภายในให้โรงเรียนในสังกัดได้นำไปปฏิบัติเป็นรูปธรรมอย่างต่อเนื่อง

1.3 สถานศึกษาควรมีการดำเนินการนิเทศภายใน และมีการพัฒนาการนิเทศภายในทั้งระบบในโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง โดยการมีส่วนร่วมจากบุคลากรทุกฝ่าย

2. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

2.1 สถานศึกษาที่นำผลการวิจัยมาปรับใช้ในการนิเทศภายในควรคำนึงถึงบริบทของสถานศึกษา

2.2 สถานศึกษาต้องให้ความสำคัญกับการนำกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพมาปรับใช้ในการนิเทศภายใน

2.3 งานวิจัยนี้สามารถนำไปเป็นแนวทางในการประยุกต์ใช้กับการนิเทศภายในของโรงเรียนกระบวนการนิเทศโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เน้นการมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอน ดังนั้น โรงเรียนควรให้ความสำคัญกับการประชุม การจัดสัมมนา การแต่งตั้งผู้รับผิดชอบ การปฏิบัติการนิเทศ การรายงานผล และการมีส่วนร่วมในการสะท้อนผลทุกขั้นตอน

3. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรมีการวิจัยเรื่องปัจจัยที่มีผลต่อการนิเทศภายในที่ส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน สถานศึกษาควรนำแนวทางการนิเทศภายในไปปรับใช้ในสถานศึกษา

3.2 ควรศึกษาเรื่องการนิเทศภายในโดยใช้หลักพุทธธรรม ที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษา

3.4 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการนิเทศภายในโดยใช้กระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการพัฒนางานวิชาการของสถานศึกษา และส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนของสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2562). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และฉบับแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2562. สืบค้นจาก <https://www.moe.go.th/wp-content/uploads/2022/01/MOE-Authority.pdf>.
- กฤตณัย เจริญสุข. (2562). การศึกษาการจัดการนิเทศภายในโรงเรียนขยายโอกาสที่มีผลการประเมินคุณภาพภายนอกระดับดีมาก สังกัดสำนักการศึกษากรุงเทพมหานคร. วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา, 14(2), 1-13.
- กลุ่มบริหารวิชาการ โรงเรียนทุ่งสง. (2566). คู่มือปฏิบัติงาน กลุ่มบริหารงานวิชาการ: โรงเรียนทุ่งสง อำเภอทุ่งสง จังหวัดนครศรีธรรมราช ฉบับที่ 2. นครศรีธรรมราช: โรงเรียนทุ่งสง.
- จตุรงค์ ธนะสีลังกูร. (2565). รูปแบบการพัฒนาทักษะการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมด้วยกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ: พหุกรณีศึกษาโรงเรียนขนาดเล็กในจังหวัดนครราชสีมา. วารสารราชพฤกษ์, 20(2), 69-84.
- ฐานา จ้อยเจริญ. (2563). การพัฒนารูปแบบการนิเทศตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพร่วมกับการพัฒนาบทเรียนร่วมกันเพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ร่วมกันเชิงรุกของนักศึกษาครุศึกษาศาสตร์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ. (การศึกษาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ).
- ศิริขวัญ โกญจันนท. (2564). การดำเนินงานนิเทศภายในของโรงเรียนในสำนักงานเขตตลิ่งชัน สังกัดกรุงเทพมหานคร. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร).
- อติศ ไชยศิริรินทร์. (2562). การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในโดยชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา. (การศึกษาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม).

The Relationship between Administrators' Creative Leadership and Teachers' Competencies as Position Standard under Secondary Educational Service Area Office Khon Kaen

Manlika Chaleekarn^{1*} and Vanich Prasertphorn¹

¹ Department of Educational Administration, Faculty of Education, Northeastern University, Thailand

* Corresponding author. E-mail: paman_60205@hotmail.com

ABSTRACT

This research aims to (1) study the creative leadership of school administrators, (2) examine teacher competencies according to position standards, and (3) investigate the relationship between the creative leadership of school administrators and teacher competencies according to position standards under the Khon Kaen Secondary Education Service Area Office. The sample size was calculated using the Yamane formula, with an acceptable margin of error set at 0.05, resulting in a sample size of 358 individuals, consisting of 20 school administrators and 338 teachers. The tool used for data collection was a 5-point Likert scale questionnaire, which had an Item-Objective Congruence (IOC) value of 0.67. The reliability coefficient for the creative leadership variable was 0.926, while the reliability coefficient for the teacher competency variable was 0.832, yielding an overall average reliability coefficient of 0.866. The statistical methods used for data analysis included frequency, percentage, mean, standard deviation, and Pearson correlation coefficient. The study's findings revealed that (1) the creative leadership of school administrators under the Khon Kaen Secondary Education Service Area Office was overall rated at a high level; (2) teacher competencies according to position standards under the same office were also rated at a high level; and (3) the relationship between creative leadership and teacher competencies according to position standards showed a high positive correlation that was statistically significant at the .01 level. Specifically, the creative leadership of school administrators in terms of vision had the highest correlation with teacher competencies, while the aspect of trust in creative leadership had the lowest correlation with teacher competencies.

Keywords: Creative Leadership, Teacher Competencies According to Position Standards, School Administrators

ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น

มัลลิกา ชาลีการ^{1*} และ วานิช ประเสริฐพร¹

¹ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: paman_60205@hotmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร (2) ศึกษาสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง (3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น โดยคำนวณหาขนาดกลุ่มตัวอย่างจากการใช้สูตรของทาร์ยามาเน่ และกำหนดให้ค่าความคลาดเคลื่อนจากการสุ่มที่ยอมรับได้ เท่ากับ 0.05 ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 358 คน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 20 คน และครู จำนวน 338 คน โดยใช้เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.67 มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปร ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร เท่ากับ 0.926 มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง เท่ากับ 0.832 และมีค่าความเชื่อมั่นโดยเฉลี่ยรวมของสองตัวแปร เท่ากับ 0.866 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของ Pearson ผลการศึกษาพบว่า 1) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับมาก 2) สมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับมาก 3) ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น ซึ่งภาพรวมมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาด้านวิสัยทัศน์ มีความสัมพันธ์กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่งสูงที่สุด และภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการไว้วางใจมีความสัมพันธ์กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่งต่ำสุด

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์, สมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง, ผู้บริหารสถานศึกษา

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

ในศตวรรษที่ 21 การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทำให้แต่ละประเทศให้ความสำคัญกับการพัฒนาการศึกษา เพื่อให้ประชาชนสามารถปรับตัวเข้ากับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม พร้อมกับรักษาอัตลักษณ์ของตน ประเทศไทยมุ่งเน้นการจัดการศึกษาและพัฒนาศักยภาพของประชาชน โดยมุ่งให้มีทักษะและความรู้ที่ตรงกับความต้องการของตลาดแรงงานและการพัฒนาประเทศในยุคโลกาภิวัตน์ การเปลี่ยนแปลงที่สำคัญส่งผลกระทบต่อระบบการศึกษา เศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยี ทำให้วิถีชีวิตของคนไทยเปลี่ยนแปลงไป โดยเกิดการปรับค่านิยม คุณธรรม และจริยธรรม รวมถึงการปรับตัวเพื่อความอยู่รอดในสังคม นอกจากนี้ เศรษฐกิจไทยได้เปลี่ยนจากยุคเกษตรกรรมสู่ยุคอุตสาหกรรม ส่งผลให้วิถีชีวิตที่ดั้งเดิมเปลี่ยนแปลงไป และมีความเร่งรีบมากขึ้น พร้อมกับการเพิ่มขึ้นของวัตถุนิยมและการใช้เทคโนโลยีที่ทันสมัย จนนำไปสู่วิถีการบริโภคที่เกินความจำเป็น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2559)

ปัจจุบัน สังคมให้ความสำคัญกับภาวะผู้นำที่ต้องปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงในยุคโลกาภิวัตน์ โดยเฉพาะผู้นำรุ่นใหม่ที่ต้องมีทักษะการคิดวิเคราะห์และสร้างสรรค์ แนวคิดทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (Formative or Creative Leadership Theory) ได้รับการพัฒนาจากนักวิชาการและนักวิจัยหลายท่าน เนื่องจากผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องใช้

ความสามารถส่วนตัวในการสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาสถานศึกษาไปสู่ความสำเร็จ การดำเนินงานที่มีประสิทธิภาพจะช่วยเสริมสร้างศักยภาพของบุคลากรและคุณภาพของสถานศึกษา ซึ่งเป็นแนวทางที่ผู้บริหารสามารถนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทและความเป็นไปได้ในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ (กิตติกาญจน์ ปฏิพันธ์ และคณะ, 2556) จึงอาจกล่าวได้ว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการบริหารจัดการพัฒนาคุณภาพของการศึกษาในอนาคต ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นกุญแจสำคัญในการเสริมสมรรถนะของครู โดยเฉพาะภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและการปฏิบัติงานของครูและบุคลากรในสถานศึกษา การพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายการจัดการศึกษาเป็นสิ่งสำคัญในการยกระดับคุณภาพของคนไทยในทุกระดับและทุกฝ่าย (กรองทิพย์ นาควิเชตร, 2552)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่นได้ขับเคลื่อนนโยบายด้านโอกาส คุณภาพ ประสิทธิภาพ และความปลอดภัย เพื่อสร้างความเสมอภาคและเป็นธรรมต่อผู้เรียนทุกกลุ่ม โดยมุ่งเน้นการศึกษาเพื่ออาชีพ ส่งเสริมให้ครูและบุคลากรพัฒนาสมรรถนะ และให้นักเรียนมีเวทีแสดงศักยภาพอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ ยังพัฒนาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายและครอบคลุมทุกพื้นที่ โดยใช้เขตพื้นที่เป็นฐานและนวัตกรรม “SIAO SMART MODEL” ในปีการศึกษาที่ผ่านมา เพื่อต่อยอดสู่ “SIAO SMART PLUS MODEL” ที่มุ่งเน้นการประกันคุณภาพผู้เรียนในด้านต่าง ๆ รวมถึงการเข้าถึงบริการทางการศึกษา ทักษะภาษา เทคโนโลยีดิจิทัล และทักษะชีวิต ซึ่งการบริหารจัดการจะกระจายอำนาจจากเขตพื้นที่ไปยังสหวิทยาเขตและสถานศึกษา โดยมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนในการจัดการศึกษา ซึ่งจะช่วยให้เกิดการติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลอย่างมีประสิทธิภาพ สำนักงานฯ มุ่งพัฒนาองค์กรให้มีผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ สามารถกำหนดนโยบายและเป้าหมายที่สอดคล้องกับนโยบายของรัฐ รวมถึงการสร้างทีมงานที่มีประสิทธิภาพ การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และการพัฒนาตนเอง เพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาอย่างยั่งยืน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น, 2566)

จากความสำคัญดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น เพื่อนำผลการวิจัยไปเป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพ พัฒนาสถานศึกษาให้มีคุณภาพ ให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อสถานศึกษา พัฒนาสมรรถนะของครูและผู้บริหารสถานศึกษา และพัฒนาการศึกษาให้มีประสิทธิภาพต่อไปในอนาคต

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น
2. เพื่อศึกษาสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น

ระเบียบวิธีวิจัย

การศึกษานี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากร และกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น จำนวน 84 โรงเรียน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 189 คน ครู จำนวน 3,234 คน รวมทั้งสิ้น 3,423 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น ปีการศึกษา 2566 ผู้วิจัยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรของทาโร่ ยามาเน่ (Yamane, T., 1973) ให้ค่าความคลาดเคลื่อนจากการสุ่มที่ยอมรับได้ เท่ากับ .05 โดยใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ คำนวณเทียบสัดส่วนขนาดกลุ่มตัวอย่างของประชากรแต่ละชั้นภูมิแบบไม่เป็นสัดส่วน และสุ่มกลุ่มตัวอย่างในแต่ละชั้นภูมิ ใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 20 คน ครู จำนวน 338 คน รวมจำนวนผู้ให้ข้อมูลทั้งสิ้น 358 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 การสร้างเครื่องมือในการวิจัย มีลำดับดังนี้

2.1.1 ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร โดยการทบทวนวรรณกรรม แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

2.1.2 ผู้วิจัยได้กำหนดประเด็น และขอบเขตของคำถามให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ และกรอบแนวคิดในการวิจัย จำนวน 3 ตอน ดังนี้ ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม ตอนที่ 2 ข้อมูลเกี่ยวกับระดับการปฏิบัติตนหรือปฏิบัติงานตามภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น ตอนที่ 3 ข้อมูลเกี่ยวกับระดับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น รวมจำนวน 49 ข้อ โดยขอคำแนะนำจากอาจารย์ที่ปรึกษาการค้นคว้าอิสระ

2.2 การหาคุณภาพของเครื่องมือ มีลำดับดังนี้

2.2.1 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามฉบับร่างที่สร้างขึ้น นำเสนอและขอคำแนะนำ และตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของข้อคำถามจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

2.2.2 นำแบบสอบถามจากการตรวจสอบความถูกต้องของภาษา และความเที่ยงตรงของเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญ โดยการนำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ระหว่างข้อคำถาม โดยเกณฑ์การพิจารณาเลือกข้อคำถาม พิจารณาจากข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องไม่น้อยกว่า 0.50 และต้องนำไปปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะก่อนที่จะนำไปทดลองใช้ (try Out) สรุปผลที่ได้ ค่า IOC มีค่าเท่ากับ 0.67

2.2.3 นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (Try Out) กับผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จากโรงเรียนแก่งไทรวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจังหวัดขอนแก่น จำนวน 30 คน

2.2.4 นำข้อมูลจากแบบสอบถามที่ทดลองใช้ มาหาค่าความเชื่อมั่นโดยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach (1990) โดยแบบสอบถามทั้งฉบับมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.886 แสดงว่าแบบสอบถามมีความเชื่อมั่น สามารถนำไปเก็บข้อมูลได้

2.2.5 นำแบบสอบถามเสนออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบความสมบูรณ์อีกครั้ง

2.2.6 พิมพ์แบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้ว ไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างต่อไป

2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถาม (Questionnaires) ผู้วิจัยได้สร้างตามขั้นตอนโดยศึกษาหาความรู้พื้นฐาน กำหนดนิยามศัพท์ กรอบแนวคิดในการศึกษาค้นคว้า สร้างแบบสอบถามเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ โดยมีเนื้อหาครอบคลุมขอบข่ายความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น โดยแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับเพศ อายุ ประสบการณ์ในการทำงาน และขนาดของสถานศึกษา ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น ประกอบด้วย 5 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านวิสัยทัศน์ 2) ด้านความยืดหยุ่น 3) ด้านจินตนาการ 4) ด้านความไว้วางใจ และ 5) ด้านการแก้ปัญหา มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ซึ่งมีระดับ 5 ระดับ ตามแนวคิดของ Likert (1967) โดยมีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร ลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

ตอนที่ 3 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง ของครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น 3 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านการจัดการเรียนรู้ 2) ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ และ 3) ด้านการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ซึ่งมีระดับ 5 ระดับ

ตามแนวคิดของ Likert (1967) โดยมีสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง ลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองโดยมีขั้นตอน ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยนำหนังสือถึงผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น

3.2 ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูล โดยแบ่งออกเป็น 2 แบบ คือ ผู้วิจัยไปเก็บข้อมูลด้วยตนเอง โดยนำแบบสอบถามไปยังสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อขอความร่วมมือให้ผู้ตอบแบบสอบถามกรอกแบบสอบถาม และเก็บข้อมูลโดยการส่งแบบสอบถามทางอิเล็กทรอนิกส์ Google form

3.3 ผู้วิจัยรับแบบสอบถามคืนมาตรวจสอบความสมบูรณ์เพื่อดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล คัดแยกแบบสอบถามที่ไม่สมบูรณ์ และเก็บข้อมูลเพิ่มเติมจนครบตามจำนวนที่ต้องการ

3.4 นำแบบสอบถามมาวิเคราะห์ข้อมูล และสรุปผลตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

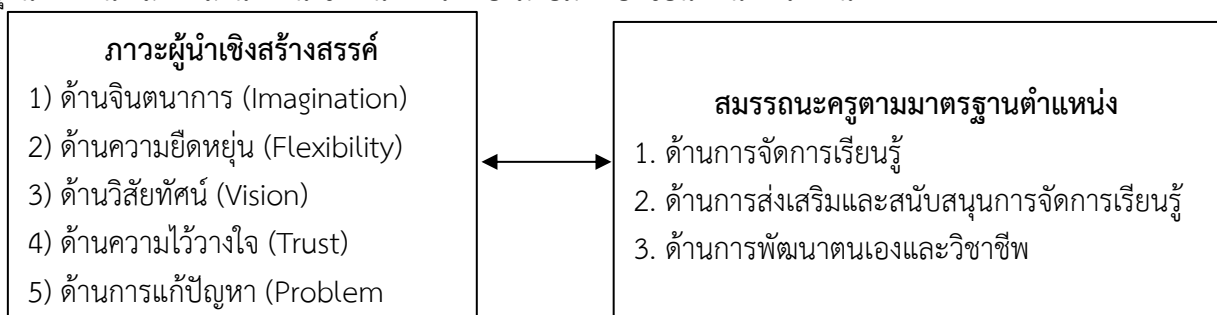
4.1 การวิเคราะห์ข้อมูลแบบสอบถามเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 5 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านวิสัยทัศน์ 2) ด้านความยืดหยุ่น 3) ด้านจินตนาการ 4) ด้านความไว้วางใจ และ 5) ด้านการแก้ปัญหา วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) นำเสนอเป็นตารางประกอบการบรรยายผลโดยกำหนดการแปลความหมายใช้หลักเกณฑ์การแบ่งเป็น 5 ระดับ

4.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น 3 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านการจัดการเรียนรู้ 2) ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ และ 3) ด้านการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) นำเสนอเป็นตารางประกอบการบรรยายผลโดยกำหนดการแปลความหมายใช้หลักเกณฑ์การแบ่งเป็น 5 ระดับ

4.3 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียสัน (Pearson)

กรอบแนวคิดในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะของครู ตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น ดังภาพนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.16$, S.D. = 0.61) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีระดับการปฏิบัติสูงสุด คือ ด้านการแก้ปัญหา ($\bar{X} = 4.32$, S.D. = 0.53) รองลงมาคือ ด้านจินตนาการ ($\bar{X} = 4.17$, S.D. = 0.66) ด้านการไว้วางใจ ($\bar{X} = 4.15$, S.D. = 0.59) ด้านความยืดหยุ่น ($\bar{X} = 4.09$, S.D. = 0.86) และด้านที่มีระดับการปฏิบัติต่ำสุดคือ ด้านวิสัยทัศน์ ($\bar{X} = 4.08$, S.D. = 0.72)

2. สมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น

สมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.44$, S.D. = 0.40) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านที่มีระดับการปฏิบัติสูงสุด คือ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.50$, S.D. = 0.43) รองลงมาคือ ด้านการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.48$, S.D. = 0.45) และด้านที่มีระดับการปฏิบัติต่ำสุดคือ ด้านการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ ($\bar{X} = 4.32$, S.D. = 0.45)

3. ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น

ตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์ระดับความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (X)		สมรรถนะครู (Y)				
		ด้านการจัดการเรียนรู้ (Y ₁)	ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ (Y ₂)	ด้านการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ (Y ₃)	รวม	ระดับ
1.	ด้านวิสัยทัศน์ (X ₁)	.789**	.647**	.777**	.818**	สูงมาก
2.	ด้านความยืดหยุ่น (X ₂)	.742**	.664**	.734**	.791**	สูง
3.	ด้านจินตนาการ (X ₃)	.631**	.581**	.722**	.715**	สูง
4.	ด้านการไว้วางใจ (X ₄)	.574**	.498**	.781**	.685**	สูง
5.	ด้านการแก้ปัญหา (X ₅)	.649**	.630**	.861**	.791**	สูง
รวม		.752**	.669**	.844**	.837**	สูงมาก

หมายเหตุ: ** นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า โดยภาพรวมมีความสัมพันธ์กันในระดับสูงมาก ($r = 0.837$) และมีความสัมพันธ์กันในทิศทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณาตัวแปรความสัมพันธ์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารในแต่ละด้าน (X₁, X₂, X₃, X₄ และ X₅) กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง (Y) ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ด้านวิสัยทัศน์ (X₁) กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูงมาก ($r = .818$) รองลงมาคือ ด้านความยืดหยุ่น (X₂) กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูง ($r = .791$) ด้านการแก้ปัญหา (X₅) กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูง ($r = .791$) ด้านจินตนาการ (X₃) กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูง ($r = .715$) ส่วนตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ต่ำสุด คือ ด้านการไว้วางใจ (X₄) กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูง ($r = .685$) ซึ่งทุกค่ามีความสัมพันธ์กันทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01

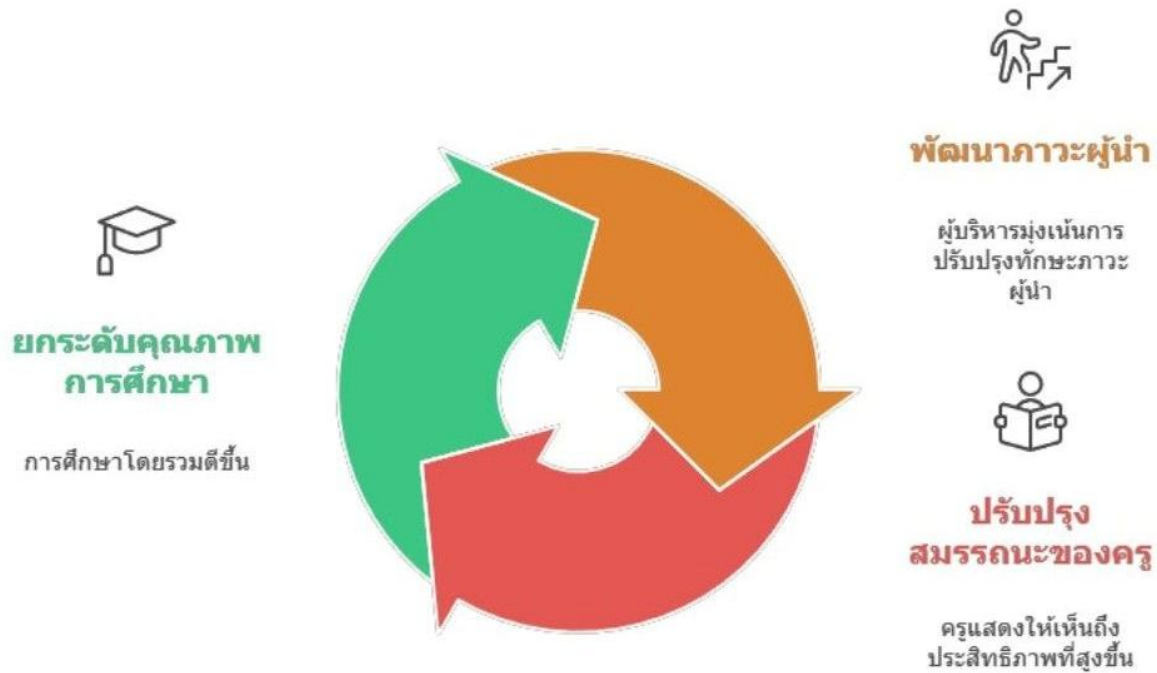
อภิปรายผล

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านที่มีระดับการปฏิบัติสูงสุด คือ ด้านการแก้ปัญหา รองลงมาคือ ด้านจินตนาการ ด้านการไว้วางใจ ด้านความยืดหยุ่น และด้านที่มีระดับการปฏิบัติต่ำสุดคือ ด้านวิสัยทัศน์ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการแก้ปัญหา มีค่าเฉลี่ยสูงเป็นอันดับหนึ่งและมีระดับการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก ซึ่งอาจเป็นเพราะผู้บริหารต้องเป็นที่ปรึกษาและสามารถให้คำแนะนำให้กับครูได้อย่างเหมาะสม มีความรับผิดชอบต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจของผู้บริหารเอง โดยสามารถกำหนดแนวทางในการแก้ไขปัญหาและดำเนินงานตามความเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษาได้อย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ สามารถแก้ไขปัญหาในการทำงานด้วยวิธีการที่มีความหลากหลายและมีประสิทธิภาพ สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ครอบครัว เพื่อนร่วมงาน และสังคม ผ่านสื่อเทคโนโลยีดิจิทัลที่หลากหลาย สอดคล้องกับงานวิจัย รัชฎาภกร อัครจันทร์ (2560) พบว่า ผู้บริหารมีความสามารถในการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ สามารถแก้ไขปัญหาโดยใช้กระบวนการคิดเพื่อแก้ไขปัญหา นั้น ๆ อย่างเป็นระบบ เป็นที่ปรึกษาและเป็นผู้ช่วยแก้ปัญหาหรือชี้แนะแนวทางให้กับครู นักเรียน และชุมชน มองความล้มเหลวเป็นโอกาสการเรียนรู้ ความผิดพลาดที่เกิดขึ้นเพียงเล็กน้อยจะนำไปสู่การสร้างสรรค์และนวัตกรรมใหม่ ๆ สามารถทบทวนประสบการณ์ในอดีต เพื่อใช้เป็นแนวทางในการแก้ไขปัญหาในอนาคต

สมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากทุกด้าน เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ ด้านการจัดการเรียนรู้ และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ ซึ่งด้านส่งเสริมและสนับสนุนด้านการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุธหทัย รุจิรัตน์ (2558) พบว่า รูปแบบการเสริมพลังเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุข มีความเหมาะสม นักเรียนมีพัฒนาการของการเรียนรู้ที่มีความสุขสูงขึ้น

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า โดยภาพรวมมีความสัมพันธ์กัน ในระดับสูงมาก ($r = .837$) และมีความสัมพันธ์กันในทิศทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารในแต่ละด้านกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุดใน 5 ด้าน คือ ด้านวิสัยทัศน์ กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง ซึ่งมีความสัมพันธ์เชิงบวกในระดับสูงมาก ($r = .818$) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารมีการสร้างและกำหนดเป้าหมายของสถานศึกษาเพื่อเตรียมความพร้อมและยอมรับต่อการเปลี่ยนแปลงในทุก ๆ ด้าน สอดคล้องกับงานวิจัยของ ญัญญกิตติ์ บุญเก่ง (2565) พบว่า มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสมรรถนะครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูงทุกด้าน

องค์ความรู้ใหม่



ภาพที่ 2 วงจรผู้นำเชิงสร้างสรรค์

จากการศึกษานี้พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาด้านวิสัยทัศน์มีความสัมพันธ์กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่งสูงสุด และภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการไว้วางใจมีความสัมพันธ์กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่งต่ำสุด

การศึกษานี้แสดงให้เห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสมรรถนะของครูตามมาตรฐานตำแหน่ง การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารจึงเป็นสิ่งสำคัญในการส่งเสริมและพัฒนาสมรรถนะของครู ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยรวมต่อไป

สรุปผลการวิจัย

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านที่มีระดับการปฏิบัติสูงสุด คือ ด้านการแก้ปัญหา รองลงมาคือ ด้านจินตนาการ ด้านการไว้วางใจ ด้านความยืดหยุ่น และด้านที่มีระดับการปฏิบัติต่ำสุดคือ ด้านวิสัยทัศน์ ส่วนสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านที่มีระดับการปฏิบัติสูงสุด คือ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ รองลงมาคือ ด้านการจัดการเรียนรู้ และด้านที่มีระดับการปฏิบัติต่ำสุดคือ ด้านการพัฒนาตนเองและวิชาชีพ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น พบว่า โดยภาพรวมมีความสัมพันธ์กันในระดับสูงมาก ($r = 0.837$) และมีความสัมพันธ์กันในทิศทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 จากการศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร ด้านการการแก้ปัญหา มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ดังนั้นผู้บริหารควรจะต้องเป็นที่ปรึกษาและสามารถให้คำแนะนำการจัดการเรียนการสอนให้กับครูได้อย่างเหมาะสม มีความกล้าแสดงออก ในฐานะผู้นำที่ชัดเจน และต้องสามารถวิเคราะห์และแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายของสถานศึกษา และเตรียมความพร้อมยอมรับการเปลี่ยนแปลงในทุก ๆ ด้าน

1.2 จากการศึกษาสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ดังนั้นผู้บริหารจึงต้องมีการประสานความร่วมมือกับผู้ปกครอง ภาศิเครือข่าย และหรือสถานประกอบการ เพื่อร่วมกันส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้ได้เต็มที่ตามศักยภาพ

1.3 จากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง คู่ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ด้านวิสัยทัศน์กับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง มีความสัมพันธ์กันในระดับสูงมาก ดังนั้นผู้บริหารควรให้ความสำคัญและตระหนักถึงภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ด้านการวิสัยทัศน์ เพื่อเสริมสร้างให้ครูมีสมรรถนะตามมาตรฐานตำแหน่งและมาตรฐานวิชาชีพ

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารกับสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง เกี่ยวกับด้านการไว้วางใจและด้านการส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ แล้วนำองค์ความรู้ที่ได้มาเป็นข้อมูลในการเปรียบเทียบกัน และนำข้อมูลไปใช้ในการพัฒนาสมรรถนะของครูผู้สอนให้สูงขึ้น

2.2 ควรมีการศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น เพื่อให้ทราบถึงภาวะเชิงสร้างสรรค์ ด้านใดบ้างที่ส่งผลต่อสมรรถนะตามมาตรฐานตำแหน่ง โดยการหาความสัมพันธ์แล้วนำข้อมูลที่ได้มากำหนดแนวทางในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารของผู้บริหารที่สามารถเสริมสร้างสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่งให้สูงขึ้น

2.3 ผู้บริหารการศึกษา และหรือผู้บริหารสถานศึกษา ควรศึกษาภาวะผู้นำด้านอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์และส่งผลต่อสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น เพื่อนำไปเป็นแนวทางในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารที่สามารถส่งเสริมเพิ่มประสิทธิภาพของสมรรถนะครูตามมาตรฐานตำแหน่งให้สูงขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กรองทิพย์ นาควิเชตร. (2552). *ภาวะผู้นำสร้างสรรค์เพื่อการศึกษา*. สมุทรปราการ: อีรสาส์นพัลลิกเซอร์.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). *แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2564)*. กรุงเทพฯ: สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์.
- กิตติกาญจน์ ปฏิพันธ์, จักรกฤษณ์ โปตาพล และ วิสัยพรณ์ เสรีวัฒน์. (2556). *ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์*. ขอนแก่น: คลังน่านาวิทยา.
- ณัฐกิตติ์ บุญเก่ง. (2565). *ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 2*. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา).
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- รัชฎาภา อัครจันทร์. (2560). *รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของครูในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาะวันออกเฉียงเหนือตอนบน*. (ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร).
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น. (2566). *ข้อมูลสารสนเทศทางการศึกษาปีการศึกษา 2566*. สืบค้นจาก <http://www.kksec.go.th/2566/index13-mis.php>.

สุดหทัย รุจิรัตน์ (2558). การเสริมพลังเพื่อพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ ของครูที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุขของนักเรียน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 13(1), 104-113.

Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of psychological testing*. (5th ed.). New York: Harper Collins.

Likert, R. (1967). *The human organization: Its management and value*. New York: McGraw-Hill.

Yamane, T. (1973). *Statistics: an introductory analysis*. New York: Harper & Row.

Teaching Strategy of Paragraph Writing with the Four-Square Method

Thanachaporn Phumpachart^{1*}

¹ Faculty of Education, Ramkhamheang University, Thailand

* Corresponding author. E-mail: thanachaporn.p21@ru.ac.th

ABSTRACT

The purpose of this article is to explain and apply the Four-Square method to paragraph writing. All kinds of writing have to organize their ideas so that readers may understand the main point or essential material in line with the desired communication goals. A strong basis in paragraph writing helps students to build paragraphs with unity, coherence, and completeness in line with the assigned framework. It has four steps: 1) figuring out the main idea of the paragraph, 2) giving details or reasons to back it up, 3) going into more detail about each section, and 4) summarizing or connecting ideas. These learning exercises help students build effective paragraphs through their basic knowledge of paragraph writing, which forms the basis for generating different kinds of written work in line with national curriculum requirements.

Keywords: The Four-Square, Paragraph Writing, Thai Language Subject

กลวิธีการสอนเขียนย่อหน้าด้วยวิธีโฟร์สแควร์

ธนพร พุ่มชาติ^{1*}

¹ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: thanachaporn.p21@ru.ac.th

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายและออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้การเขียนย่อหน้าตาม กลวิธี Four-Square งานเขียนทุกประเภทผู้เขียนจะต้องนำเสนอความคิดของตนเองเป็นตอน ๆ เพื่อให้ผู้อ่านจับใจความสำคัญหรือสาระสำคัญตามวัตถุประสงค์ในการสื่อสาร หากผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้การเขียนย่อหน้าที่ดีแล้วจะช่วยให้สามารถสร้างย่อหน้าที่มีเอกภาพ สัมพันธภาพ และสารภาพตามโครงเรื่องที่กำหนด กลวิธี Four-Square มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การกำหนดหัวข้อหลักของย่อหน้า 2) การให้รายละเอียดหรือเหตุผลสนับสนุน 3) การขยายเนื้อหาในแต่ละช่อง และ 4) การสรุปหรือข้อความเชื่อมโยง การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ช่วยให้ผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้การเขียนย่อหน้าและสามารถสร้างย่อหน้าอย่างสมบูรณ์เป็นพื้นฐานในการสร้างงานเขียนรูปแบบต่าง ๆ ที่กำหนดเป็นคุณภาพของผู้เรียนตามหลักสูตรระดับชาติ

คำสำคัญ: วิธีโฟร์สแควร์, การเขียนย่อหน้า, วิชาภาษาไทย

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

เมื่อมนุษย์รู้จักคิดค้น คิดค้น และคิดหาวิธีการแสดงออกทางความคิดด้วยวิธีการต่าง ๆ ภาษาจึงเป็นเครื่องมือของมนุษย์ที่ใช้สื่อสารทางความคิดจากอดีตจนถึงปัจจุบัน การสื่อสารในยุคแรกเป็นการร้อง การเล่า หรือแสดงท่าทางประกอบเพื่อสื่อสารก่อนจะบันทึกเป็นลายลักษณ์ เมื่อวิทยาการต่าง ๆ ก้าวหน้าขึ้น มนุษย์จึงเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสื่อสารยุคดิจิทัลที่ข้อมูลต่าง ๆ สื่อสารถึงกันอย่างรวดเร็วและเป็นวงกว้าง ผู้ส่งสารจะต้องเลือกใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ สื่อความหมายได้ชัดเจน กระชับ และสละสลวย ส่วนผู้รับสารจะต้องเลือกรับข้อมูลต่าง ๆ ผ่านกระบวนการทางปัญญา เพื่อทำความเข้าใจตรงกันระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร (จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ, 2562) ดังนั้น มนุษย์ทุกคนจึงต้องพัฒนาทักษะของผู้ส่งสารและผู้รับสาร เพื่อนำไปใช้สื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

การเขียนเป็นทักษะการส่งสารที่สำคัญ เนื่องจากผู้ส่งสารจะต้องนำเสนอความรู้ ความคิด ประสบการณ์ต่าง ๆ โดยนำเสนอความคิดเป็นตอน ๆ ให้ผู้อ่านเข้าใจชัดเจน เรียกว่า ย่อหน้า การแบ่งย่อหน้าช่วยให้ผู้เขียนกำหนดขอบข่ายเนื้อหาและนำเสนอความคิดสำคัญได้ตรงประเด็น ไม่วกวน สัมพันธ์กันจนจบเรื่อง และยังทำให้อ่านง่าย เข้าใจง่าย และยังได้พักสายตาอีกด้วย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561); จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ, 2562; วัลยา ช่างขวัญยืน, 2565) การเขียนทุกประเภทจะขาดย่อหน้าไม่ได้ เนื่องจากงานเขียนประกอบด้วยย่อหน้าหลาย ๆ ตอนที่แสดงความคิดสำคัญของผู้เขียนที่ต้องการนำเสนอในเรื่องนั้น ๆ ดังที่ เปลื้อง ณ นคร (2516) กล่าวว่า การเขียนเรียงความโดยปราศจากย่อหน้าไม่ได้ เพราะเรียงความเรื่องหนึ่งย่อมมีเนื้อหาความสำคัญหลาย ๆ ตอนรวมกันเป็นเรื่อง ด้วยเหตุนี้ ย่อหน้าจึงช่วยให้ผู้เขียนสามารถนำเสนอความคิดได้ตามที่ต้องการและตรงตามวัตถุประสงค์

การฝึกเขียนย่อหน้าควรเริ่มตั้งแต่ระดับประถมศึกษา เพราะช่วยให้สร้างย่อหน้าที่ดีในการเขียนเล่าเรื่องและเขียนเรียงความ หากผู้เรียนไม่ได้รับการฝึกฝนอาจเกิดปัญหาการลำดับความคิดไม่ถูกต้อง การเชื่อมโยงความคิดไม่สัมพันธ์กัน ทำให้ไม่เกิดความต่อเนื่อง การนำเสนอแนวคิดไม่สัมพันธ์กับเนื้อเรื่อง (กลุ่มงานผลิตและพัฒนาครูมืออาชีพและประเมินผล, 2567) หากปัญหาดังกล่าวยังไม่ได้รับการพัฒนาหรือส่งเสริมอาจทำให้ผู้เรียนไม่สามารถเรียบเรียงความคิดและเชื่อมโยงข้อความ ซึ่งส่งผลให้การเขียนเรียงความไม่ประสบผลสำเร็จ (อาทิตยา ทองแสน และคณะ, 2567) และพบปัญหาการใช้คำ การสะกดการันต์ การใช้ประโยค และการใช้เครื่องหมายวรรคตอนจากการเขียนเล่าเรื่องจากประสบการณ์ของผู้เรียนระดับ

มัธยมศึกษา (บุญญาพร ทองจันทร์, 2560) หากปัญหาดังกล่าวมาข้างต้นไม่ได้รับการแก้ไขจะส่งผลกระทบต่อความสามารถของผู้เรียนระดับอุดมศึกษา สอดคล้องกับผลการวิจัยของ พงศธร สุรินทร์ และสรินยา สุภัทรานนท์ (2567) ที่พบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ขาดองค์ประกอบของย่อหน้า คัดลอกข้อมูลจากอินเทอร์เน็ต ใช้ทำเนียบทางภาษาไม่เหมาะสม และการใช้ไวยากรณ์ผิดรูปแบบ ข้อมูลนี้สะท้อนให้เห็นว่า หากผู้เรียนขาดการฝึกเขียนย่อหน้าตั้งแต่พื้นฐานในระดับประถมศึกษา ก็ทำให้เกิดปัญหาด้านการเขียนขั้นสูงในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษาต่อไป

การศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาทำให้ทราบว่า นักวิชาการหลายท่านให้ความสนใจที่จะนำวิธีการต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้เพื่อแก้ปัญหาการเขียนย่อหน้าที่มีผลต่อการเขียนสื่อสารรูปแบบต่าง ๆ เช่น ลัคน์สิริ ภัทรกุลวิศาล และคณะ (2562) เลือกใช้แผนที่ความคิด นัทมณ จันทรโส และวิไลภรณ์ วิชญาวัฒน์ (2564) ใช้เทคนิค CIRC ร่วมกับแผนที่ความคิด แต่ วราจกณาศรีบุญเพ็ง และคณะ (2565) จัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานร่วมกับแผนที่ความคิด ต่อมา กวินภพ นพมาศนิรันดร์ และคณะ (2567) ใช้การเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน และสมชาย ทุนมาก และคณะ (2567) จัดการเรียนรู้ตามกระบวนการเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังร่วมกับแบบฝึกทักษะที่บูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่น

การนำเสนอข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่า นักวิชาการพยายามหาแนวทางที่จะสามารถนำมาใช้แก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถด้านการเขียนย่อหน้าเพื่อนำไปสู่การเขียนสื่อสารอย่างมีคุณภาพ อย่างไรก็ตามหากผู้เขียนนำเสนอแนวทางที่เคยทำมาแล้วในบทความนี้ก็คงจะซ้ำรอยเดิม บทความนี้จึงขอเสนอทางเลือกแก่ครูภาษาไทยและผู้สนใจนำไปประยุกต์ใช้เพื่อแก้ปัญหาความสามารถด้านการเขียนย่อหน้า คือ The Four-Square Method

The Four-Square Method เป็นกลวิธีสอนเขียนระดับพื้นฐานเหมาะสำหรับนำไปพัฒนาความสามารถด้านการเขียนสื่อสารแก่ผู้เรียนทุกระดับชั้น จุดเด่นของวิธีนี้คือการนำกรอบสี่เหลี่ยมมาช่วยให้ผู้เขียนสามารถจัดระเบียบความคิดและเนื้อหาให้สัมพันธ์กันตลอดทั้งเรื่อง ขั้นตอนดำเนินการเริ่มจากกำหนดหัวข้อหรือประเด็นหลักไว้ตรงกลาง จากนั้นสร้างความคิดหลัก และให้รายละเอียดความคิดหลักในแต่ละกรอบให้ชัดเจน เมื่อเสร็จแล้วทบทวนและปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ วิธีนี้เหมาะสำหรับนำไปฝึกเขียนจากภาพ บัตรคำ ผูกประโยคให้เป็นย่อหน้า จากนั้นจึงเริ่มด้วยการเขียนบรรยาย เขียนเล่าเรื่อง เรียงความ แสดงความคิดเห็น เขียนรายงาน (Gould & Burke, 2010)

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธี Four-Square เพื่อนำไปใช้แก้ปัญหาการเขียนรูปแบบต่าง ๆ ให้แก่นักเรียนตั้งแต่ระดับประถมศึกษาจนถึงอุดมศึกษา พบว่า กลวิธี Four-Square นำไปใช้แก้ปัญหาการเขียนบรรยาย (Tampubolon & Tampubolon, 2022) การเขียนเรื่องเล่า (Hardi & Kebenaran, 2019) การเขียนเรียงความ (Muh, Mulyani & Nurwahida, 2022) และการเขียนบันทึก (Utami, Roesellaningtias & Rosiana, 2024) จากผลการวิจัยดังกล่าวสรุปได้ว่า กลวิธี Four-Square เป็นวิธีการที่สามารถช่วยแก้ปัญหาการนำเสนอใจความหรือข้อมูล ลำดับเนื้อหาของเรื่องได้อย่างต่อเนื่อง ทำให้นักเรียนมีความสามารถด้านเขียนสื่อสารและเกิดเจตคติต่อการเขียนของผู้เรียนอยู่ในระดับดีขึ้น

ด้วยเหตุนี้ ผู้เขียนจึงนำเสนอการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกลวิธี Four-Square เพื่อแสดงความเชื่อมโยงระหว่างการเขียนย่อหน้าและการเขียนเรียงความเป็นตัวอย่างแก่ผู้สนใจต่อไป

สาระการเขียนสำหรับนักเรียนประถมศึกษา

หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สาระที่ 2 การเขียนมาตรฐานการเรียนรู้ 2.1 “ใช้กระบวนการเขียนเขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่าง ๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ” (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2552) เพื่อเป็นเป้าหมายปลายทางของตัวชี้วัดในแต่ละชั้นปี และช่วงชั้นปีที่สะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียน “ควรรู้อะไรและทำอะไรได้” ระบุไว้ในคุณภาพผู้เรียนระดับประถมศึกษาไว้ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2552) ดังนี้

1. ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

มีทักษะในการคัดลายมือเต็มบรรทัด เขียนบรรยาย บันทึกประจำวัน เขียนจดหมายลาครู เขียนเรื่องราวเกี่ยวกับชีวิตประจำวัน เขียนจดหมายลาครู เขียนเรื่องเกี่ยวกับประสบการณ์ เขียนเรื่องตามจินตนาการ และมีมารยาทในการเขียน

2. ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

มีทักษะในการคัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัดและครึ่งบรรทัด เขียนสะกดคำแต่งประโยคและเขียนข้อความตลอดจนเขียนสื่อสารโดยใช้ข้อความที่ชัดเจนเหมาะสมใช้แผนภาพโครงเรื่องและแผนภาพความคิด เพื่อพัฒนางานเขียนเขียนเรียงความ ย่อความ จดหมายส่วนตัว กรอกแบบรายการต่าง ๆ เขียนแสดงความรู้สึกและความคิดเห็น เขียนเรื่องตามจินตนาการอย่างสร้างสรรค์ และมีมารยาทในการเขียน

จากข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่า การเขียนสื่อสารจึงเป็นคุณภาพของผู้เรียนที่กำหนดไว้ในมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของหลักสูตร ผู้สอนจึงต้องนำไปออกแบบการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนแต่ละชั้นปีอย่างมีประสิทธิภาพ และบรรลุเป้าหมายของหลักสูตร รายละเอียดประเภทการเขียนสื่อสารที่ปรากฏในหลักสูตรในภาพ 1



ภาพที่ 1 ประเภทการเขียนสื่อสารที่ปรากฏในหลักสูตร

พื้นฐานความรู้สำหรับเขียนย่อหน้า

เครื่องมือสำคัญในการเขียนสื่อสาร คือ ย่อหน้า เนื่องจากผู้เขียนจะนำเสนอความคิดหรือประเด็นสำคัญในแต่ละย่อหน้าจนจบเรื่อง ความรู้เรื่องย่อหน้าจำเป็นต่อผู้เรียนที่เริ่มฝึกเขียน จนสามารถเขียนสื่อสารรูปแบบต่าง ๆ ผู้เรียนจึงต้องทำความเข้าใจหัวข้อดังต่อไปนี้

1. ความหมายของย่อหน้า

ย่อหน้าเป็นเครื่องมือที่แสดงให้เห็นความคิดของผู้เขียนที่ปรากฏในแต่ละย่อหน้า นักวิชาการให้ความหมายการเขียนย่อความไปในทิศทางเดียวกันสรุปได้ว่า ย่อหน้า หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนนำเสนอความคิดสำคัญหรือใจความสำคัญเพียงประเด็นเดียว เพื่อนำมารวมกันเป็นงานเขียนเรื่องนั้น ๆ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2561; ชนกวพร อังศุวิริยะ, 2560; ปริมาภรณ์ ลิ้มปิติเสถียร, 2561; จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ, 2562)

2. ลักษณะของย่อหน้าที่ดี

ลักษณะย่อหน้าที่ดีมี 3 ประการ (ปริมาภรณ์ ลิ้มปิติเสถียร, 2561; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2561; วลัยยา ช่างขวัญยืน, 2565) ดังนี้

2.1 มีเอกภาพ หมายถึง ย่อนำนั้นจะต้องกล่าวถึงเรื่องเดียว หรือมีความคิดสำคัญเพียงประการเดียว หรือนำเสนอเพียงประเด็นเดียว การนำเสนอความคิดสำคัญในแต่ละย่อหน้าจะต้องกำหนดชัดเจนและมีขอบเขตจำกัดเพียงประการเดียว

2.2 มีสัมพันธภาพ หมายถึง ย่อนำนั้นจะต้องจัดลำดับความคิดเพื่อนำเสนอประโยคหลักและประโยคขยายความให้มีความสัมพันธ์และต่อเนื่องกันทั้งภายในย่อหน้า และระหว่างย่อหน้า การนำเสนอความคิดสำคัญในแต่ละย่อหน้าจะต้องพิจารณาว่าประโยคใดควรนำเสนอก่อนหรือหลัง อาจใช้คำเชื่อมหรือกลุ่มคำเชื่อม เพื่อแสดงความสัมพันธ์และต่อเนื่องกัน

2.3 มีสารัตถภาพ หมายถึง ย่อหน้านั้นจะต้องนำเสนอความคิดสำคัญที่เป็นสาระมากกว่าความคิดเห็นอื่นที่มีความสมบูรณ์และชัดเจนของประโยคใจความสำคัญ การนำเสนอความคิดสำคัญในแต่ละย่อหน้าในแต่ละย่อหน้าจะต้องสร้างประโยคใจความสำคัญโดยคำนึงถึงตำแหน่งของใจความสำคัญเพื่อเน้นย้ำให้เด่นชัด

การสร้างย่อหน้าให้มีความสมบูรณ์ทั้งเอกภาพ สัมพันธภาพ และสารัตถภาพ ผู้สอนจะต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอทั้งบูรณาการภายในสาระหรือบูรณาการรายอื่นไปพร้อมกัน นอกจากนี้จะต้องตรวจแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการสร้างย่อหน้าให้มีความสมบูรณ์แก่ผู้เรียน เพื่อฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอจึงจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเขียนย่อหน้าที่มีความสมบูรณ์

3. กระบวนการสร้างย่อหน้า

การสร้างย่อหน้าเป็นความท้าทายของผู้เริ่มฝึกเขียนหรือผู้เขียนขาดการฝึกเขียนอย่างสม่ำเสมอ การทำความเข้าใจกระบวนการสร้างย่อหน้าจะช่วยให้ผู้เขียนสร้างย่อหน้าที่ดีได้ ผู้เขียนสังเคราะห์กระบวนการสร้างย่อหน้า (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2561; วัลยา ช่างขวัญยืน, 2565) ได้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนแรก คือ กำหนดเรื่องที่เขียน เป็นการเลือกประเด็น หัวข้อ หรือเรื่องที่ต้องการเขียน โดยผู้สอนจะต้องกระตุ้นด้วยคำถามเพื่อให้ผู้เรียนกำหนดหัวข้อเรื่องและความคิดหลักที่ตนเองมีความรู้ มีความสนใจ หรือจากประสบการณ์ของตนเองที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายในการเขียน

ขั้นที่สอง คือ สร้างประโยคใจความสำคัญ เป็นการนำหัวข้อเรื่องหรือความคิดหลักมาแปลความเพื่อสร้างประโยคใจความสำคัญให้ครอบคลุมความคิดสำคัญ โดยผู้เขียนจะนำชื่อเรื่องหรือความคิดหลักมาแปลความให้เป็นประโยคใจความสำคัญที่สมบูรณ์ กล่าวคือ ประโยคใจความสำคัญจะไม่นิยมเขียนเป็นคำ วลี หรือประโยคไม่จบกระแสความ ควรเขียนเป็นประโยคสามัญ ประโยครวม ประโยคซ้อน หรือประโยคบอกเล่า

ขั้นที่สาม คือ สร้างประโยคขยายความ เป็นการสร้างประโยคมาสนับสนุนหรือขยายความประโยคใจความสำคัญในย่อหน้าให้ชัดเจน โดยผู้เขียนจะต้องสร้างประโยคเพื่อนำมาใช้สนับสนุนข้อมูลหรืออธิบายความประโยคใจความสำคัญที่สร้างขึ้น ทั้งนี้ผู้เขียนจะต้องศึกษาวิธีการขยายความประโยคใจความสำคัญทั้ง 5 วิธี เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจรายละเอียดในแต่ละย่อหน้าได้ชัดเจน ประโยคที่นำมาขยายความจะต้องมีข้อมูลหรือเนื้อหาสอดคล้องกับประโยคใจความสำคัญ

ขั้นตอนที่สี่ คือ เรียบเรียงเป็นย่อหน้า เป็นการร่างย่อหน้าแต่ละย่อหน้า เพื่อให้ผู้เรียนฝึกสร้างย่อหน้าให้มีความสมบูรณ์ทั้งเนื้อหาและองค์ประกอบของย่อหน้า ขั้นนี้ผู้สอนอาจจะต้องคอยกระตุ้นและให้กำลังใจ คอยให้คำปรึกษาแก่ผู้เรียนให้สามารถนำข้อมูลที่สร้างไว้ในขั้นตอนที่ 2 และขั้นตอนที่ 3 มาเรียบเรียงเป็นร่างย่อหน้าอาจจะต้องใช้เวลานานพอสมควรตามความสามารถของผู้เรียน

ขั้นตอนสุดท้าย คือ ทบทวนและตรวจแก้ไขให้สมบูรณ์ เป็นการทบทวนร่างย่อหน้าอีกครั้ง อาจจะมีการแลกเปลี่ยนงานเขียนย่อหน้ากับเพื่อนร่วมชั้นเรียน เพื่อตรวจแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อพัฒนางานเขียนย่อหน้าให้สมบูรณ์ ระหว่างการแลกเปลี่ยนงานเขียนตรวจนี้ ผู้สอนจะต้องคอยให้คำแนะนำเกี่ยวกับประเด็นที่ใช้พิจารณางานเขียน เพื่อให้ผู้เขียนทุกคนทำความเข้าใจอย่างกระจ่างเพื่อเป็นแนวทางเดียวกัน เมื่อเสร็จสิ้นแล้วให้นำส่งงานเขียนคืนเพื่อนร่วมชั้นเรียน จึงจัดทำฉบับสมบูรณ์

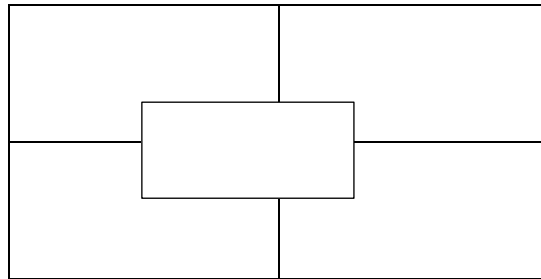
การเขียนย่อหน้าเป็นความสามารถพื้นฐานที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างสรุปรายงานเขียนรูปแบบต่าง ๆ ได้ การนำเสนอพื้นความรู้เกี่ยวกับย่อหน้าข้างต้นเป็นสิ่งที่ผู้สอนสมควรมองข้ามที่จะต้องอธิบายให้ผู้เรียนสร้างความเข้าใจย่อหน้าลักษณะของย่อหน้า ตำแหน่งของย่อหน้า เพื่อนำไปสู่การสร้างย่อหน้าให้ได้อย่างสมบูรณ์ในหัวข้อถัดไป

แนวการสอนตามกลวิธี Four-Square

Four-Square เป็นกลวิธีสอนเขียนระดับพื้นฐานเหมาะสำหรับนำไปพัฒนาความสามารถด้านการเขียนให้แก่ผู้เรียนระดับพื้นฐาน จุดมุ่งหมายสำคัญเพื่อให้ผู้เรียนสามารถจัดระเบียบความคิดและเนื้อหาให้สัมพันธ์กันตลอดทั้งเรื่อง จุดเด่นสำคัญคือการใช้กรอบสี่เหลี่ยมช่วยให้อธิบายความคิดในการนำเสนอเนื้อหาในงานเขียนรูปแบบต่าง ๆ ทั้งนี้อาจมีการ

ตั้งคำถามเพื่อให้ผู้เขียนสามารถจัดระเบียบความคิดอย่างเป็นระบบเพื่อถ่ายทอดเนื้อหาในงานเขียนได้อย่างสมบูรณ์ (Gould & Burke, 2010)

การสร้างกรอบสี่เหลี่ยมเป็นประเด็นสำคัญของกลวิธี Four-Square เพราะกรอบสี่เหลี่ยมที่สร้างขึ้นจะนำไปใช้จัดระเบียบความคิดของผู้เรียนในระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การเขียน ผู้สอนอาจจะให้ผู้เรียนสร้างกรอบสี่เหลี่ยมเองหรือกำหนดมาให้ขึ้นอยู่กับความสะดวกและเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน เริ่มจากการเตรียมกระดาษขนาด A4 แบ่งออกเป็น 4 ช่อง เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการเรียนรู้การเขียนต่อไป แสดงรายละเอียดในภาพที่ 2



ภาพที่ 2 กรอบสี่เหลี่ยม Four-Square (ปรับจาก: Gould & Burke, 2010)

เมื่อผู้เขียนสร้างกรอบสี่เหลี่ยมเสร็จแล้ว ลำดับต่อไปควรศึกษาขั้นตอนของกลวิธี Four-Square มีทั้งหมด 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) สร้างกรอบ Four-Square การแบ่งกระดาษออกเป็นสี่ส่วนเท่า ๆ กัน โดยมีช่องตรงกลาง ซึ่งจะใช้สำหรับหัวข้อหลักหรือใจความสำคัญของการเขียน ช่องกลางนี้จะเป็นจุดเริ่มต้นของแนวคิดหลักที่นักเรียนจะพัฒนาต่อไปในแต่ละช่อง 2) เติมแนวคิดในแต่ละช่อง การกำหนดแนวคิดในแต่ละช่องทั้ง 4 ด้านรอบช่องกลาง นักเรียนจะเขียนแนวคิดหรือประเด็นรองที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อหลักในช่องกลาง แต่ละช่องควรมีประเด็นที่สนับสนุนหรือเสริมแนวคิดหลัก เช่น ความคิดรอง ข้อสนับสนุน หรือรายละเอียดที่ช่วยอธิบายหัวข้อ 3) เพิ่มรายละเอียดเพิ่มเติม การให้นักเรียนคำอธิบายหรือรายละเอียดในแต่ละช่องเพิ่มเติม เพื่อเสริมให้ประเด็นนั้นชัดเจนและแข็งแกร่งมากขึ้น ขั้นตอนนี้จะช่วยพัฒนาความคิดและขยายเนื้อหาสำหรับแต่ละประเด็น และ 4) เขียนบทสรุปหรือข้อสรุป การที่นักเรียนได้กรอกแนวคิดในแต่ละช่องครบถ้วนแล้ว ขั้นตอนต่อมาคือการเขียนบทสรุปหรือสรุปเนื้อหาทั้งหมด เพื่อให้การเขียนมีความสมบูรณ์และครบถ้วน โดยการสรุปควรเชื่อมโยงความคิดทั้งหมดเข้าด้วยกัน (Gould & Burke, 2010)

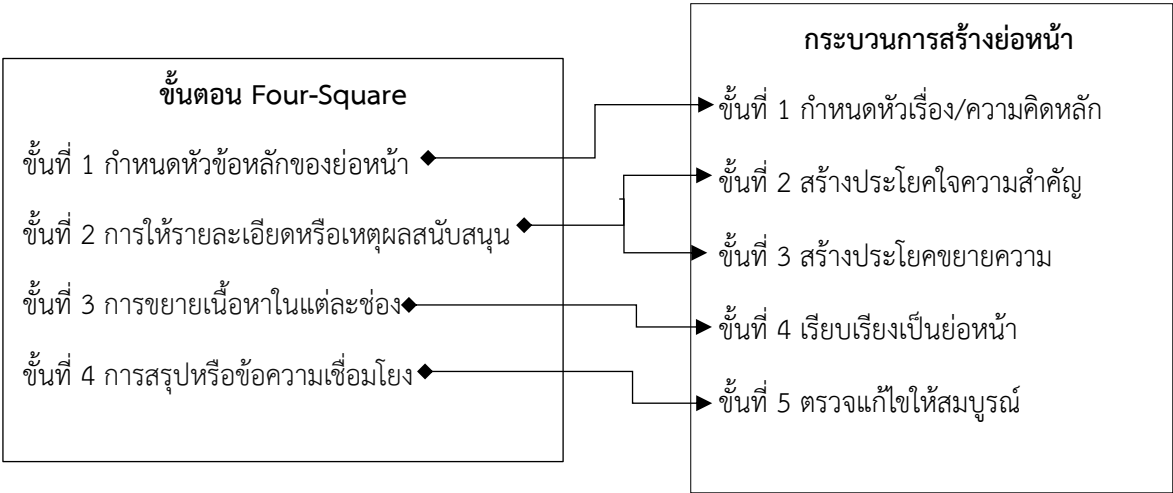
จากขั้นตอนของกลวิธี Four-Square ข้างต้น ผู้เขียนจึงประยุกต์เพื่อนำไปออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้การเขียนสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ทั้งหมด 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดหัวข้อหลักของย่อหน้า ในช่องกลางของ Four-Square นักเรียนสามารถเขียนใจความหลักหรือประเด็นสำคัญของย่อหน้านั้น เช่น ข้อความสั้น ๆ ที่บอกถึงหัวข้อหลักที่ต้องการสื่อ
2. การใส่รายละเอียดหรือเหตุผลสนับสนุนในแต่ละช่องทั้งสี่ด้าน นักเรียนจะใส่แนวคิดหรือประเด็นรองที่สนับสนุนหรืออธิบายหัวข้อหลัก ซึ่งอาจเป็นข้อมูลสนับสนุน หลักฐาน หรือเหตุผลที่จะเสริมให้เนื้อหาชัดเจนและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น
3. การขยายเนื้อหาในแต่ละช่อง สามารถใส่รายละเอียดเพิ่มเติมในแต่ละช่องเพื่อขยายความคิด หรือเพิ่มเติมข้อมูลที่ทำให้ประเด็นรองชัดเจนมากขึ้น ซึ่งจะช่วยให้การเขียนย่อหน้าไม่สั้นหรือไม่กระจัดกระจาย
4. การสรุปหรือข้อความเชื่อมโยง เมื่อกรอกแนวคิดในแต่ละช่องเสร็จแล้ว สามารถเขียนบทสรุปหรือประโยคเชื่อมโยงท้ายย่อหน้า เพื่อให้เนื้อหามีความต่อเนื่องและสมบูรณ์

อย่างไรก็ดี ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่มีการนำกลวิธี Four-Square ไปพัฒนาและแก้ปัญหาการเขียนของนักเรียน เช่น Muh, Agus and Wijaya (2022) นำไปพัฒนาทักษะการเขียนเรียงความของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา พบว่า วิธีการเขียน Four-Square ช่วยพัฒนาทักษะการเขียนเรียงความของนักศึกษาในด้านการจัดระเบียบความคิดในงานเขียนเรียงความ ขณะที่ Hasanah et al. (2023) นำไปใช้พัฒนาความสามารถในการกำหนดเนื้อหาในงานเขียน พบว่า วิธีการเขียน Four-Square ช่วยให้นักเรียนสามารถกำหนดเนื้อหาอย่างต่อเนื่องเพื่อนำไปสู่การเรียบเรียงเนื้อหาในงานเขียน ต่อมา

Karimah (2023) นำวิธีการดังกล่าวไปพัฒนาทักษะการเขียนพรรณานักเรียนประถม พบว่า วิธีการเขียน Four-Square ช่วยให้นักเรียนสามารถเขียนพรรณนาโดยให้รายละเอียดข้อมูลของเนื้อหาในแต่ละย่อหน้าได้อย่างสมบูรณ์ และ Rina, Puji and Utami (2024) นำไปพัฒนาการเขียนเรื่องเล่า ผลสรุปจากวิจัยที่กล่าวมาทำให้ทราบ กลวิธี Four-Square ช่วยปรับปรุงทักษะการเขียนเรื่องเล่าและทำให้นักเรียนมีคะแนนหลังการทดสอบสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญเมื่อเทียบกับก่อนการทดสอบ

การศึกษาสาระสำคัญของแนวการสอนตามกลวิธี Four-Square และกระบวนการสร้างย่อหน้า แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างขั้นตอนของกลวิธี Four-Square และกระบวนการสร้างย่อหน้าที่จะสามารถช่วยแก้ไขและพัฒนาความสามารถด้านการเขียนย่อหน้าจนนำไปสู่การสร้างงานเขียนรูปแบบต่าง ๆ อย่างสมบูรณ์ แสดงรายละเอียดในภาพที่ 3



ภาพที่ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างขั้นตอนของกลวิธี Four-Square กับกระบวนการสร้างย่อหน้า

จากภาพที่ 3 แสดงให้เห็นการเชื่อมโยงระหว่างขั้นตอนของวิธี Four-Square และกระบวนการสร้างย่อหน้าที่มีความสัมพันธ์กัน อย่างไรก็ตาม การนำวิธี Four-Square ไปประยุกต์ใช้จัดการเรียนรู้ในวิชาต่าง ๆ ครูผู้สอนควรอธิบายรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีดังกล่าวให้นักเรียนเข้าใจเกี่ยวกับภาพกรอบสี่เหลี่ยมแต่ละช่องมีหน้าที่อะไร เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และครูสอนดำเนินการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้เขียนจึงนำขั้นตอนของ Four-Square มาออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้การเขียนเรียงความสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา ดังแสดงในตาราง 1

ตารางที่ 1 การออกแบบการเรียนรู้การเขียนย่อหน้าตามกลวิธี Four-Square

ขั้นตอน Four-Square	จุดประสงค์การเรียนรู้	กิจกรรมการเรียนรู้	การประเมินผล
ขั้นที่ 1 กำหนดหัวข้อหลักของย่อหน้า	นักเรียนกำหนดหัวข้อเรื่องและความคิดหลักได้	1. ผู้สอนกระตุ้นด้วยคำถามเพื่อให้ผู้เรียนบอกความสนใจหรือความประทับใจที่มีต่อสิ่งของ บุคคล หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกเรื่องหรือหัวข้อที่จะเขียนตามความสนใจ 2. ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกหัวข้อหรือเรื่องที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายในการเขียน และกำหนดความคิดหลักที่สอดคล้องกับหัวข้อเรื่องที่ต้องการเขียน	พิจารณาความสอดคล้องและเหมาะสมหัวข้อเรื่องและความคิดหลักของเรื่องที่ต้องการเขียน

ตารางที่ 1 การออกแบบการเรียนรู้การเขียนย่อหน้าตามกลวิธี Four-Square (ต่อ)

ขั้นตอน Four-Square	จุดประสงค์การเรียนรู้	กิจกรรมการเรียนรู้	การประเมินผล
ขั้นที่ 2 การให้รายละเอียดหรือเหตุผลสนับสนุน	1. นักเรียนเลือกรูปแบบย่อหน้าเพื่อกำหนดตำแหน่งประโยคใจความสำคัญได้ 2. นักเรียนสร้างประโยคใจความสำคัญจากความคิดหลักได้	1. ผู้สอนยกตัวอย่างการนำความคิดหลักจากหัวข้อเรื่องที่ต้องการเขียนมาแปลความให้เป็นประโยคใจความสำคัญเพื่อสาธิตเป็นตัวอย่างในการสร้างประโยคใจความสำคัญ 2. ผู้เรียนฝึกนำความคิดหลักมาแปลความให้เป็นประโยคใจความสำคัญโดยเขียนเป็นประโยคที่สมบูรณ์ เช่น ประโยคสามัญ ประโยครวม ประโยคซ้อน หรือประโยคบอกเล่า ทั้งนี้ ประโยคใจความสำคัญจะไม่นิยมเขียนเป็นคำ วลี หรือประโยคไม่จบกระแสความ หรือประโยคคำถาม 3. ผู้สอนอธิบายรูปแบบย่อหน้า และตำแหน่งของประโยคใจความสำคัญที่ปรากฏในการเขียนย่อหน้า เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเลือกรูปแบบย่อหน้าให้สอดคล้องกับตำแหน่งของประโยคใจความสำคัญของเรื่องที่ต้องการนำเสนอในเนื้อหา 4. ผู้เรียนอ่านทบทวนประโยคใจความสำคัญอีกครั้ง เพื่อตรวจสอบความถูกต้อง	พิจารณาความถูกต้องของประโยคใจความสำคัญ รูปแบบย่อหน้า และตำแหน่งประโยคใจความสำคัญในแต่ละย่อหน้า
ขั้นที่ 3 การขยายเนื้อหาในแต่ละช่อง	1. นักเรียนเลือกวิธีการขยายประโยคใจความสำคัญได้ 2. นักเรียนสร้างประโยคขยายความสอดคล้องกับวิธีการขยายประโยคใจความสำคัญได้	1. ผู้สอนอธิบายวิธีการขยายประโยคใจความสำคัญ เพื่อให้ผู้เรียนทำความเข้าใจแนวทางการสร้างประโยคขยายความแต่ละวิธี 2. ผู้เรียนเลือกวิธีขยายความประโยคใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้า และสร้างประโยคขยายความให้สอดคล้องกับแต่ละวิธี 3. ผู้เรียนอ่านทบทวนเพื่อพิจารณาความเหมาะสมของประโยคขยายความที่สร้างขึ้นในแต่ละย่อหน้าอีกครั้ง	พิจารณาความเหมาะสมของประโยคขยายความกับวิธีการขยายประโยคใจความสำคัญ

ตารางที่ 1 การออกแบบการเรียนรู้การเขียนย่อหน้าตามกลวิธี Four-Square (ต่อ)

ขั้นตอน Four-Square	จุดประสงค์การเรียนรู้	กิจกรรมการเรียนรู้	การประเมินผล
ขั้นที่ 4 การสรุปหรือ ข้อความเชื่อมโยง	1. นักเรียนสร้างย่อหน้าที่ดี ได้ 2. นักเรียนประเมินงาน เขียนของผู้อื่นได้	1. ผู้สอนอธิบายลักษณะย่อหน้าที่ดี เพื่อ เป็นแนวทางให้ผู้เรียนนำข้อมูลจาก ขั้นตอนที่ 3 มาร่างย่อหน้าให้สมบูรณ์ทั้ง เนื้อหาและองค์ประกอบของย่อหน้า 2. ผู้เรียนนำข้อมูลจากขั้นตอนที่ 2 มา เรียบเรียงให้เป็นย่อหน้าที่สมบูรณ์ 3. ผู้เรียนอ่านทบทวนและตรวจแก้ไข ร่างย่อหน้าที่สร้างอีกครั้ง 4. ผู้สอนอธิบายเกณฑ์การพิจารณา งานเขียนย่อหน้า เพื่อเป็นแนวทางในการ ประเมินงานเขียนของเพื่อนร่วมชั้นเรียน 5. ผู้เรียนทั้งชั้นเรียนประเมินงานเขียน ของเพื่อนตามเกณฑ์การให้คะแนน และ ให้คำแนะนำหรือให้ข้อเสนอแนะที่เป็น ประโยชน์ต่องานเขียนของผู้อื่น 6. ผู้เรียนนำข้อเสนอแนะจากเพื่อนมา ปรับแก้งานเขียนย่อและจัดทำฉบับ สมบูรณ์	พิจารณาสมบรูณ์ย่อหน้าโดยใช้ เกณฑ์การให้คะแนน scoring rubric

จากข้อมูลตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่า การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามกลวิธี Four-Square สามารถช่วยให้นักเรียนเขียนย่อหน้าได้ เริ่มจากขั้นที่ 1 กำหนดหัวข้อหลักของย่อหน้า ผู้เรียนสามารถกำหนดหัวข้อเรื่องและความคิดหลักในงานเขียนได้จากการที่ครูกระตุ้นด้วยคำถามให้คิดเพื่อเปิดโอกาสให้กำหนดหัวข้ออย่างอิสระ ส่วนขั้นที่ 2 การให้รายละเอียดหรือเหตุผลสนับสนุน ผู้เรียนสามารถเลือกรูปแบบย่อหน้าเพื่อกำหนดตำแหน่งประโยคใจความสำคัญ เพื่อนำไปสู่การสร้างประโยคใจความสำคัญจากความคิดหลัก ขั้นนี้ผู้เรียนจะต้องศึกษารูปแบบและตำแหน่งของประโยคใจความสำคัญเพื่อสร้างเป็นประโยคใจความสำคัญตามความคิดหลักและหัวข้อที่กำหนดไว้ในขั้นที่ 1 ขั้นนี้ยังช่วยให้ผู้เรียนสามารถลำดับความคิดอย่างต่อเนื่องไม่วกวน ส่วนขั้นที่ 3 การขยายเนื้อหาในแต่ละช่อง ขั้นนี้ผู้เรียนสามารถขยายเนื้อหาในแต่ละช่องกล่าวคือ ผู้เรียนจะต้องสร้างประโยคขยายเพื่อสนับสนุนประโยคใจความสำคัญ เพื่อทำให้ข้อความในแต่ละย่อหน้าสมบูรณ์สุดท้ายขั้นที่ 4 การสรุปหรือข้อความเชื่อมโยง ขั้นนี้ผู้เรียนจะช่วยให้ผู้เรียนย่อหน้าที่มีความสมบูรณ์เพื่อเป็นพื้นฐานในการเขียนสื่อสารประเภทต่าง ๆ

การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้การเขียนย่อหน้าข้างต้นเป็นการนำเสนอแนวทางการออกแบบตามวิธี Four-Square ทำให้ผู้เรียนฝึกเขียนเรื่องเริ่มจากการสร้างย่อหน้าไปสู่การเขียนสื่อสารรูปแบบต่าง ๆ ที่กำหนดไว้เป็นคุณภาพของผู้เรียนเมื่อสำเร็จการศึกษา อย่างไรก็ตาม การเขียนเป็นทักษะสำคัญที่ผู้เรียนควรได้รับการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ ดังนั้นบทความนี้จึงเป็นเพียงการอธิบายวิธีการและประยุกต์ใช้กลวิธี Four-Square กับการเรียนรู้การเขียนย่อความเพื่อเป็นแนวทางให้ผู้สนใจนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับความแตกต่างของแต่ละบริบท

บทสรุป

ย่อหน้าเป็นองค์ประกอบสำคัญของงานเขียนทุกรูปแบบ การฝึกเขียนสำหรับผู้เรียนควรเริ่มจากการสร้างย่อหน้าให้สมบูรณ์ทั้งเนื้อหาและองค์ประกอบ เพื่อนำไปสู่การพัฒนางานเขียนที่มีคุณภาพ The Four-Square Method เป็นวิธีการสอนเขียนระดับพื้นฐานที่ประยุกต์ใช้กรอบสี่เหลี่ยมเพื่อช่วยจัดลำดับความของเรื่องให้สัมพันธ์และต่อเนื่องตลอดทั้งเรื่องเริ่มจากกำหนดหัวข้อหรือสาระสำคัญเพื่อนำไปสู่การกำหนดความคิดสำคัญและประโยคใจความสำคัญก่อนจะหาข้อมูลมา

สนับสนุนด้วยการสร้างประโยคขยายความตามวิธีต่าง ๆ จากนั้นจึงร่างย่อหน้าและปรับปรุงแก้ไขสมบูรณ์ ขั้นตอนของ The Four-Square Method จึงเหมาะสำหรับนำไปพัฒนาการเขียนระดับพื้นฐานแก่ผู้เรียนระดับประถมศึกษาต่อไป

The Four-Square Method เป็นวิธีการสอนเขียนที่เรียบง่ายและเป็นระบบ ซึ่งเหมาะสำหรับการพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียนระดับประถมศึกษา วิธีการนี้ช่วยให้ผู้เรียนจัดระเบียบความคิด สร้างย่อหน้าที่สมบูรณ์ และพัฒนาทักษะการเขียนโดยรวม การนำ The Four-Square Method ไปใช้ในการสอนเขียน จะช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการเขียน และสามารถสร้างสรรค์งานเขียนที่มีคุณภาพได้



ภาพที่ 4 การพัฒนาทักษะการเขียนด้วยวิธีโฟร์สแควร์

เอกสารอ้างอิง

- กลุ่มงานผลิตและพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผล. (2567). รายงานข้อค้นพบการใช้ภาษาไทยของนักเรียนจากการทดสอบ O-Net ด้วยรูปแบบข้อสอบอัตนัย ประจำปี 2567. กรุงเทพฯ: สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน)
- กวิณภ นพมาศ, นิรันดร์ อรรถพงษ์ ผิวเหลือง และเรณุกานต์ พงศ์พิสุทธิกุล. (2567). การพัฒนาความสามารถในการเขียนเรียงความ โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงาน (Task-Based Learning) สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5/1 โรงเรียนบ้านป่าบง. *วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช*, 3(2), 1-11.
- จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ. (2562). การเขียนย่อความ. ใน จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ และวีรวัฒน์ อินทรพร (บรรณาธิการ), *ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร* (น. 171-194). นครปฐม: โครงการตำราและหนังสือ คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ชนกพร อังศุวิริยะ. (2560). *พัฒนาการเขียนภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นัทธมน จันทรใส และ วิไลภรณ์ วิชญาวัฒน์. (2566). การพัฒนาความสามารถในการเขียนเรียงความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับแผนผังมโนทัศน์. *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร*, 14(2), 92-106.
- บุญญาพร ทองจันทร์. (2560). ปัญหาการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหาสารคาม (ฝ่ายมัธยม). *วารสารช่อพะยอม*, 28(1), 125-132.
- ปรมาภรณ์ ลิ้มเลิศเสถียร. (2561). *การเขียนเพื่อประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: วีไอพี ก๊อบปี้ปรีน.
- เปลื้อง ณ นคร. (2516). *ตำราความเรียงชั้นสูง*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

- พงศธร สุรินทร์ และ สรินยา สุภัทรานนท์. (2567). ลักษณะภาษาในการเขียนย่อหน้าของนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา ตาก. *วารสารพิกุล คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร*, 22(2), 77–95.
- ลัคน์สิริ ภัทรกุลวิศาล, สุวรรณิ ยะหะกร และ ศุภวรรณ เล็กวิไล. (2564). ผลการใช้แผนที่ความคิดที่มีต่อความสามารถด้านการเขียนความเรียงและความพึงพอใจต่อการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22. *วารสารมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตอรัญญิ์*, 10(1), 216–225.
- วรางคณา ศรีบุญเพ็ง, พนิดา จารย์อุปการะ และ ราตรี แจ่มนิยม. (2565). การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้วิชาภาษาไทยแบบเน้นภาระงานร่วมกับแผนที่ความคิดด้วยเทคนิคการโค้ชเพื่อส่งเสริมความสามารถการเขียนเรียงความเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 20(1), 467–488.
- วัลยา ช่างขวัญยืน. (2565). ลักษณะภาษาเขียน ใน *การอ่านภาษาไทย หน่วยที่ 1-8* (น. 311–360). นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สมชาย ทุนมาก, ทรงภพ ขุนมธุรส และ กฤตยาภาณุจน์ โตพิทักษ์. (2567). การพัฒนาความสามารถการเขียนเรียงความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความยึดมั่นผูกพันกับการเรียนต่างกันโดยใช้กระบวนการเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO – 5 STEPs) ร่วมกับแบบฝึกทักษะที่บูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นจังหวัดสุโขทัย. *วารสารจิตวิทยาพุทธศาสตร์ประยุกต์เพื่อสังคม*, 10(2), 215–238.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). *บรรทัดฐานภาษาไทยเล่ม 5 : กระบวนการคิดและการเขียนร้อยแก้ว*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2552). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- อาทิตยา ทองแสน, ขนิษฐา ใจมโน และ พุทธชาติ โปธิบาล. (2557). การศึกษาการเรียบเรียงความคิดและการเชื่อมโยงความจากการเขียนเรียงความของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. *วารสารสำนักหอสมุด มหาวิทยาลัยทักษิณ*, 13 (กรกฎาคม), 65–78.
- Gould, J.S., & Burke. M.F. (2010). *Four square writing method: a unique approach to teaching basic writing skills for grades 1-3*. Dayton: Teaching & Learning Company.
- Hardi, D. D., & Kebebaran, S. T. T. P. (2019). The use of the four-square writing method in improving students' writing ability through narrative writing in Medan Mulia Elementary School. In *Proceedings of the 1st International Conference of Global Education and Society Science, ICGESS 2019* (pp. 1–5). North Sumatera, Indonesia.
- Hasanah, N., Noviasmy, Y., Amalia, N., & Mazhur, M. (2023). Enhancing content development in EFL students' writing: Leveraging the Four-Square Writing Method. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 10(12), 5226.
- Karimah, A. A., Wibowo, S., & Dewi, G. K. (2023). Efektifitas four-square writing technique (FSWT) terhadap kemampuan menulis siswa sekolah dasar: Pre-experiment study. *Jurnal Visi Ilmu Pendidikan*, 15(2), 60786.
- Muh, A.W., Mulyani, S., & Nurwahida. N. (2022). Utilizing four square writing method in improving student's essay writing skill. *Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 10(2), 1623–1634.

- Tampubolon, G.A.B., & Tampubolon, S. (2022). The effect of using four square writing method on student's writing descriptive text at Smp Negeri 2 Percut Sei Tuan. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 4(5), 5158–5165.
- Utami, R., Roesellaningtias, H., & Rosiana, C. (2024). The effectiveness of four-square writing method in developing students' writing skills in recount text for students of English Language Education. *Jurnal Pendidikan: Riset Dan Konseptual*, 8(1), 201-207.