



VOL. 3, NO. 6, NOVEMBER-DECEMBER 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 6

JAE

ISSN: 2985-2307 (Online)

Journal of Applied Education Vol. 3 No. 6

Journal of Applied Education

3/1273 ตำบลเมืองเก่า อำเภอเมืองขอนแก่น จังหวัดขอนแก่น 40000

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

เจ้าของ: 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 ฤกษ์แก้ว

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 และบทความหนังสือ ด้านครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และด้านอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับการศึกษา รวมทั้งสหวิทยาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่สัมพันธ์กับการศึกษา ปีละ 6 ฉบับ โดยทุกบทความที่ตีพิมพ์เผยแพร่ได้ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ทั้งนี้จะมีรูปแบบที่ผู้พิจารณาบทความไม่ทราบชื่อผู้นิพนธ์บทความและผู้พิจารณาบทความไม่ทราบชื่อผู้พิจารณาบทความเช่นเดียวกัน (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 6 (พฤศจิกายน – ธันวาคม 2568) Journal of Applied Education ได้มุ่งเน้นการเผยแพร่ บทความทางด้านครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และด้านอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับการศึกษา รวมทั้งสหวิทยาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่สัมพันธ์กับการศึกษา จากหลากหลายหน่วยงานและสถาบันการศึกษาต่าง ๆ ทั้งนี้ ทางกองบรรณาธิการยินดีเป็นสื่อกลาง สำหรับนักวิจัย นักวิชาการ นิสิต นักศึกษาทุกท่าน ที่ประสงค์จะตีพิมพ์เผยแพร่บทความของท่าน ซึ่งจะต้องผ่านการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิในแต่ละสาขาวิชาทางด้านสังคมศาสตร์อย่างเข้มข้น จำนวน 3 ท่าน จึงกล่าวได้ว่า บทความที่ทางวารสารการศึกษาประยุกต์ได้เผยแพร่ไปนั้น มีมาตรฐานทางวิชาการ

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

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประยูร แสงใส
บรรณาธิการ Journal of Applied Education

สารบัญ

บทความวิจัย

ทักษะของผู้นำเครือข่ายในเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย จิรัช พรหมดี, วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา, พนิด ภูจินดา	1-14
การศึกษาองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนคุณภาพระดับประถมศึกษา พรนภัส แสงสุวรรณ, เอกลักษณ์ เพียสา, วลัยนิภา ฉลากบาง	15-28
ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลุ่มฟ้าดุ่น้อย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 จุฑามาศ ชาริวัน, กฤตยากร สดาลัย	29-38
การศึกษาองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา สุนิษา บรรเลงเสียง, เอกลักษณ์ เพียสา, วาโร เฟิงสวัสดิ์	39-48
แนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด พัชรภรณ์ ช่างเหล็ก, จิราภรณ์ ผันสว่าง	49-62
The Effectiveness of Design Thinking in Enhancing Grade 2 Students' Artistic Creativity Lin Hanglu, Rossarin Jermtaisong	63-74
การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 จุฑามาศ แนวชัยเหล็ก, จิราภรณ์ ผันสว่าง	75-84
แนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 4 จันจิรา ไม้เรียง, พระครูพิจิตรศุภการ, มะลิวัลย์ โยธารักษ์	85-96

Viewpoints of Network Leaders in Thailand's Learning Cities

Jill Promdee¹ Wirathep Pathumcharoenwattana² and Panit Phujinda³

¹ Doctoral Student in Department of Lifelong Education, Faculty of Education, Chulalongkorn University, Thailand

² Lecturer, Faculty of Education, Chulalongkorn University, Thailand

³ Lecturer, Faculty of Architecture, Chulalongkorn University, Thailand

* Corresponding author. E-mail: 6381010727@student.chula.ac.th

ABSTRACT

This qualitative multiple-case study pursues two objectives: (1) to examine and compare network leaders' Viewpoints on promoting lifelong learning (LLL) in Thailand's learning cities; and (2) to analyse the factors that enable or hinder LLL in these contexts. In-depth interviews were conducted with 16 key informants including municipal executives, government officers, academics, private sector representatives, and civil society leaders selected through purposive sampling from four case-study cities: Chiang Mai, Chiang Rai, Hat Yai, and Phuket. Data were analyzed through content analysis and inductive interpretation. The results revealed that all leaders viewed a "learning city" as a multistakeholder learning ecosystem enabling continuous access to learning for people of all ages. Municipalities served as central coordinating mechanisms linking diverse sectors. Four enabling factors were identified: (1) leadership and policy vision, (2) multistakeholder collaboration, (3) cultural capital and local identity, and (4) infrastructure and academic support. Major challenges included policy discontinuity, digital and generational gaps, and unequal access to learning opportunities. The study concludes that the sustainability of learning cities in Thailand depends not only on physical resources but on networked leadership and learning governance integrating cultural capital with collaborative management under municipal leadership. Policy implications suggest establishing integrated learning city mechanisms at the provincial or municipal level and developing leadership training and data platforms to strengthen equity and sustainability in line with UNESCO's framework.

Keywords: Learning Cities, Lifelong Learning, Network Leadership

ทักษะของผู้นำเครือข่ายในเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย

จิลล์ พรหมดี^{1*} วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา² และ พณิต ภูจินดา³

¹ นิสิตปริญญาเอก ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประเทศไทย

² อาจารย์ประจำ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประเทศไทย

³ อาจารย์ประจำ คณะสถาปัตยกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: 6381010727@student.chula.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาทักษะของผู้นำเครือข่ายระหว่างเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศไทย และ (2) วิเคราะห์ปัจจัยการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยสัมภาษณ์เชิงลึกผู้นำเครือข่าย รวมจำนวน 16 คน จากผู้นำเมือง ภาครัฐบาล นักวิชาการ ภาคเอกชนและภาคประชาสังคม โดยใช้การเลือกแบบเจาะจง ใน 4 เมืองกรณีศึกษา ได้แก่ เชียงใหม่ เชียงราย หาดใหญ่ และภูเก็ต เก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงลึกวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา และตีความข้อมูลแบบอุปนัย ผลการวิจัยพบว่า ผู้นำเครือข่ายมีทักษะร่วมกันว่า “เมืองแห่งการเรียนรู้” เป็นระบบนิเวศการเรียนรู้เชิงพหุภาคี ที่เปิดโอกาสให้ประชาชนทุกกลุ่มวัยเข้าถึงการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง โดยเทศบาลมีบทบาทเป็นกลไกกลางเชื่อมโยงภาคีหลายภาคส่วน ปัจจัยสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในเมืองประกอบด้วย (1) ภาวะผู้นำและวิสัยทัศน์เชิงนโยบาย (2) เครือข่ายความร่วมมือแบบพหุภาคี (3) การใช้ทุนวัฒนธรรมและอัตลักษณ์เมืองเป็นฐานกิจกรรม และ (4) โครงสร้างพื้นฐานและการสนับสนุนจากสถาบันการศึกษา ส่วนอุปสรรคหลัก ได้แก่ ความไม่ต่อเนื่องเชิงนโยบาย ช่องว่างทางเทคโนโลยีและช่วงวัย และความไม่เท่าเทียมของการเข้าถึงโอกาสการเรียนรู้ ผลการสังเคราะห์ชี้ว่า ความยั่งยืนของเมืองแห่งการเรียนรู้ในบริบทไทยมิได้ขึ้นอยู่กับทรัพยากรทางกายภาพเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจาก “ภาวะผู้นำเชิงเครือข่าย” และ “ธรรมาภิบาลการเรียนรู้” ที่เชื่อมโยงทุกภาคส่วนให้ขับเคลื่อนร่วมกันอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน นโยบายเสนอให้จัดตั้งกลไกบูรณาการระดับจังหวัดหรือเมือง และจัดหลักสูตรพัฒนาผู้นำเครือข่ายท้องถิ่น เพื่อยกระดับสู่ระบบนิเวศการเรียนรู้ของเมืองไทยที่เท่าเทียมและยั่งยืนสอดคล้องกับแนวทางขององค์การยูเนสโก

คำสำคัญ: การเรียนรู้ตลอดชีวิต, เมืองแห่งการเรียนรู้, ผู้นำเครือข่าย

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

แนวคิด “เมืองแห่งการเรียนรู้” (Learning City) เป็นกลไกสำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG) โดยเฉพาะ SDG4 (Quality Education) ที่เน้นคุณภาพการศึกษา SDG10 (Reduced Inequalities) ที่มุ่งลดความเหลื่อมล้ำ และ SDG11 (Sustainable Cities and Communities) ที่ส่งเสริมให้เมืองและชุมชนให้เข้มแข็ง โดยมี “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” เป็นฐานการพัฒนา (United Nations, 2015) ทั้งนี้ องค์การยูเนสโก (UNESCO) ได้ส่งเสริมให้ประเทศต่าง ๆ นำแนวคิดดังกล่าวไปปรับใช้ในระดับท้องถิ่น เพื่อให้ประชาชนทุกช่วงวัยสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ได้ “ทุกที่ ทุกเวลา” แนวคิดนี้สืบเนื่องจากกรอบการศึกษามนุษยนิยมของ Faure et al. (1972) และแนวคิดของ Delors et al. (1996) ที่เสนอเสาหลักการเรียนรู้ 4 ด้าน ได้แก่ การเรียนรู้เพื่อรู้ การเรียนรู้เพื่อปฏิบัติ การเรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมกัน และการเรียนรู้เพื่อเป็นตนเอง ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการออกแบบเมืองแห่งการเรียนรู้ทั่วโลก อย่างไรก็ตาม การพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้ในหลายประเทศยังประสบความท้าทายด้านการบริหารจัดการและความร่วมมือระหว่างภาคส่วน และขาดการบูรณาการภาวะผู้นำเครือข่ายและความร่วมมือพหุภาคีในการขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้ จึงเป็นช่องว่างสำคัญที่งานวิจัยนี้ต้องการศึกษาต่อในบริบทของประเทศไทย

จากแนวคิดดังกล่าว จะเห็นว่า “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” จะเกิดขึ้นได้อย่างยั่งยืน ต้องอาศัยระบบบริหารจัดการที่เชื่อมโยงภาคีเครือข่ายในทุกกระดับ ความสำเร็จของการพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้มีได้ขึ้นอยู่กับโครงสร้างเชิงนโยบายเพียงอย่างเดียว หากยังต้องอาศัย “ภาวะผู้นำเครือข่าย” (Network Leadership) ซึ่งหมายถึงผู้มีบทบาทในการเชื่อมโยงภาคส่วนต่าง ๆ ได้แก่ หน่วยงานท้องถิ่น มหาวิทยาลัย ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม และชุมชน เพื่อประสานความร่วมมือและกำหนดวิสัยทัศน์ร่วม (Jackson, 2019; Longworth, 2013) ภาวะผู้นำลักษณะนี้สอดคล้องกับแนวคิดภาวะผู้นำแบบกระจายอำนาจและการบริหารแบบร่วมมือพหุภาคี ที่มุ่งให้ภาคีหลากหลายร่วมรับผิดชอบต่อการขับเคลื่อนการเรียนรู้ในระดับเมืองอย่างมีส่วนร่วม (Ansell & Gash, 2018; Senge et al., 2015)

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา เครือข่ายเมืองแห่งการเรียนรู้ระดับโลก (Global Network of Learning Cities: GNLC) ภายใต้การดำเนินงานของ UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL) ได้เติบโตอย่างต่อเนื่อง โดยปี 2024 มีสมาชิกกว่า 356 เมืองจาก 79 ประเทศ (UNESCO, 2024) ตัวอย่างเมืองต้นแบบ เช่น ซูวอน (เกาหลีใต้) และฮัม (จีน) แสดงให้เห็นว่า “ภาวะผู้นำเครือข่าย” “การบริหารแบบบูรณาการ” มีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้ (Lyu et al., 2020; UNESCO Bangkok, 2022)

สำหรับประเทศไทย ปัจจุบันมีเมืองในเครือข่าย GNLC จำนวน 10 เมือง ได้แก่ เชียงราย เชียงใหม่ ภูเก็ต ฉะเชิงเทรา สุโขทัย พะเยา หาดใหญ่ กรุงเทพมหานคร ขอนแก่น และยะลา (UNESCO, 2024) โดยทั้งหมดนี้ได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงานกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) และหน่วยบริหารจัดการทุนด้านการพัฒนาระดับพื้นที่ (บพท.) อย่างไรก็ตาม การขับเคลื่อนแนวคิดดังกล่าวในบริบทไทยยังมีข้อจำกัดหลายประการ เช่น การบริหารแบบรวมศูนย์ ความต่อเนื่องเชิงนโยบายเมื่อเปลี่ยนผู้นำ และช่องว่างการเข้าถึงของวัยต่าง ๆ และกลุ่มเปราะบาง

ในประเทศไทย แม้งานวิจัยที่ผ่านมาเริ่มมีการศึกษาแนวทางการพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้ เช่น แนวทางการสร้างเมืองแห่งการเรียนรู้ (Thummaphan & Sripan, 2023) และการวิเคราะห์การให้บริการสาธารณะในเทศบาลที่ถือเป็นเมืองแห่งการเรียนรู้ (Kaewhanam et al., 2023) รวมถึงการศึกษาการมีส่วนร่วมของชุมชนในทรัพยากรการเรียนรู้ระดับเมือง (Phuangsuwan et al., 2025) อย่างไรก็ตาม ยังขาดการศึกษาเชิงเปรียบเทียบระหว่างเมืองหลายแห่งในบริบทไทย ที่มุ่งวิเคราะห์บทบาทของภาวะผู้นำเครือข่าย และ การมีส่วนร่วมของภาคีหลากหลายในการขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้ ตลอดจนยังไม่มีการศึกษาวิเคราะห์ว่าเครือข่ายดังกล่าวส่งผลอย่างไรต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิตในพื้นที่เมืองไทยอย่างเป็นรูปธรรมและยั่งยืน ดังนั้น การศึกษาครั้งนี้จึงมีเป้าหมายเพื่อเติมเต็มช่องว่างดังกล่าว ผ่านการวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบในเมืองแห่งการเรียนรู้ที่มีความพร้อมและดำเนินการมาอย่างต่อเนื่อง

งานวิจัยนี้จึงมุ่งเน้นศึกษาทัศนะของผู้นำเครือข่ายระหว่างเมืองแห่งการเรียนรู้และวิเคราะห์ปัจจัยการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย ว่าเป็นอย่างไร โดยแต่ละเมืองได้พัฒนาแนวทางที่สะท้อนบริบททางวัฒนธรรมและสังคมของตนเอง โดยมุ่งเน้นกรณีศึกษาเชิงลึก 4 เมือง ได้แก่ เชียงใหม่ เชียงราย หาดใหญ่ และภูเก็ต ซึ่งเป็นสมาชิกในเครือข่าย GNLC ที่มีขนาดประชากรและโครงสร้างการบริหารท้องถิ่นใกล้เคียงกัน และดำเนินงานอย่างต่อเนื่องมากกว่า 2 ปี อันเอื้อต่อการเปรียบเทียบทัศนะของผู้มีบทบาทในการขับเคลื่อน การศึกษานี้จึงมีความสำคัญในการทำความเข้าใจบทบาทของผู้นำเครือข่ายและกลไกพหุภาคีในการขับเคลื่อนการเรียนรู้ตลอดชีวิตของไทย ซึ่งจะช่วยเสนอแนวทางพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้ของไทยในระดับนโยบายและปฏิบัติได้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาทัศนะของผู้นำเครือข่ายระหว่างเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศไทย
2. เพื่อวิเคราะห์ปัจจัยการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพแบบกรณีศึกษา (Qualitative Case Study Research) ซึ่งเป็นกรณีศึกษาแบบพหุกรณี (Multiple Case Studies) เพื่อศึกษาและวิเคราะห์ความสอดคล้องและความแตกต่างของแต่ละเมือง โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ผู้วิจัยได้คัดเลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญจากพหุกรณีศึกษาเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทยที่เป็นสมาชิก GNLC ในระดับเทศบาลนคร (องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่จัดตั้งขึ้นในชุมชนที่มีประชากรตั้งแต่ 50,000 คนขึ้นไป และมีความหนาแน่นของประชากรเฉลี่ยไม่ต่ำกว่า 3,000 คนต่อตารางกิโลเมตร) โดยต้องเป็นเมืองที่ดำเนินงานในฐานะเมืองแห่งการเรียนรู้มาแล้วอย่างน้อย 2 ปี รวม 4 เมือง ได้แก่ เชียงใหม่ เชียงราย หาดใหญ่ และภูเก็ต

ผู้วิจัยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ร่วมกับการสุ่มแบบอานิงบุคคล (Snowball Sampling) เพื่อคัดเลือกผู้ขับเคลื่อนการพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้จากทั้ง 4 เมือง โดยอิงเกณฑ์จาก “ภาคส่วนหลักที่มีบทบาทในการขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้” และสัมพันธ์กับ “ภาวะผู้นำเครือข่าย” ซึ่งในงานวิจัยนี้หมายถึง บุคคลที่มีบทบาททั้งในเชิงนโยบายและการปฏิบัติการ ได้แก่ 1) ผู้นำเมือง เช่น นายกเทศมนตรี รองนายกเทศมนตรี 2) ภาครัฐบาล เช่น ผู้อำนวยการกองการศึกษา ผู้อำนวยการกองยุทธศาสตร์ 3) ภาควิชาการ เช่น อาจารย์ นักวิจัยในเมือง และ 4) ภาคเอกชน เช่น ผู้ประกอบการ ธุรกิจเพื่อสังคม ผู้นำชุมชน องค์กรอิสระ รวมทั้งหมด 4 กลุ่ม โดยผู้นำเครือข่ายเป็นผู้บทบาทในการเชื่อมโยงการเรียนรู้ในระดับพื้นที่ในแต่ละเมือง โดยผู้วิจัยจะดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ผู้ให้ข้อมูลสำคัญรวมทั้งหมด 16 คน ครอบคลุมตัวแทนจากภาคหลัก 4 กลุ่ม โดยจำแนกลักษณะผู้นำเครือข่ายดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 จำแนกผู้ให้ข้อมูลตามบทบาทผู้นำเครือข่าย

ผู้นำเครือข่ายในบทบาท		จำนวนผู้ให้ข้อมูล (คน)				
		เชียงใหม่	เชียงราย	หาดใหญ่	ภูเก็ต	รวมจำนวน
ผู้นำเมือง	นายกเทศมนตรี /รองนายกเทศมนตรี	1	1	1	1	4
ภาครัฐบาล	ผู้อำนวยการกองการศึกษา /ผู้อำนวยการกองยุทธศาสตร์	1	1	1	1	4
ภาควิชาการ	อาจารย์ / นักวิจัย ในเมือง	1	1	1	1	4
ภาคเอกชน	ผู้ประกอบการ ธุรกิจเพื่อสังคม ผู้นำชุมชน องค์กรอิสระ	1	1	1	1	4
รวม						16

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ประกอบด้วย 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้ให้สัมภาษณ์ และส่วนที่ 2 แบบสัมภาษณ์เชิงลึกลักษณะกึ่งโครงสร้าง มีคำถามหลัก 9 ข้อ ครอบคลุมประเด็นเกี่ยวกับ (1) ความหมายและลักษณะของเมืองแห่งการเรียนรู้ (2) แนวคิดการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต (3) วิสัยทัศน์และพันธกิจ (4) นโยบายและโครงสร้างการบริหาร (5) การปฏิบัติการขับเคลื่อน (6) จุดเด่น (7) อุปสรรค (8) แหล่งเรียนรู้ และ (9) ปัจจัยแห่งความสำเร็จของเมืองแห่งการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยได้ส่งแบบสัมภาษณ์ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ความชัดเจนในการใช้ถ้อยคำ และความเหมาะสมของลำดับคำถามหลักและคำถามรอง ด้วยวิธีการตรวจสอบความเหมาะสมของประเด็นคำถาม (Item Review) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านเมืองแห่งการเรียนรู้ 2 ท่าน ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต 2 ท่าน และด้านวิจัย 1 ท่าน แบบสัมภาษณ์ได้รับการปรับปรุงและจัดหมวดคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำไปใช้จริง ทั้งนี้ เครื่องมือผ่านการพิจารณาจากที่ปรึกษาและได้รับการรับรองจริยธรรมการวิจัย (CU-REC) COA No. 016/68 เมื่อวันที่ 20 มกราคม 2568

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

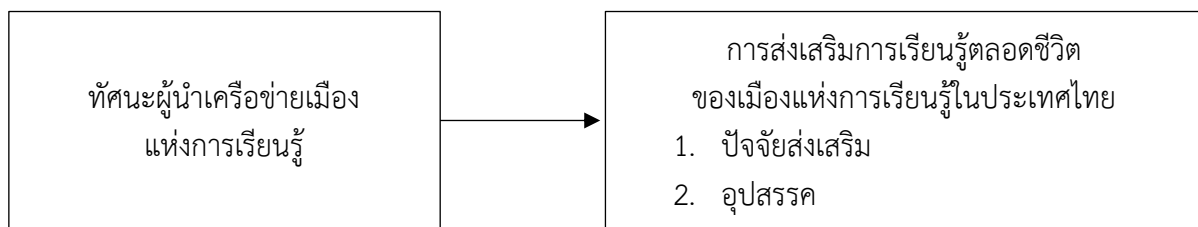
ในการดำเนินการภาคสนาม การเก็บรวบรวมข้อมูลเริ่มจาก (1) ผู้วิจัยทำหนังสือขอความอนุเคราะห์อย่างเป็นทางการถึงหน่วยงานเทศบาลและองค์กรเครือข่ายเมืองแห่งการเรียนรู้ในแต่ละพื้นที่ เพื่อขออนุญาตเข้าศึกษาและสัมภาษณ์บุคคลที่เกี่ยวข้อง โดยดำเนินการเก็บข้อมูลระหว่างเดือนมกราคม–เมษายน พ.ศ.2568 (2) ผู้วิจัยประสานงานและนัดหมายผู้ให้ข้อมูลล่วงหน้าผ่านผู้ประสานงานหรือเจ้าหน้าที่ท้องถิ่น เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ รูปแบบการสัมภาษณ์ และขอความยินยอมในการเข้าร่วมอย่างสมัครใจ (3) ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึก ใช้แนวคำถามแบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) แบบตัวต่อตัว ใช้เวลาประมาณ 45–60 นาทีต่อราย ทั้งนี้ ได้รับความยินยอมจากผู้ให้ข้อมูลในการบันทึกเสียงก่อนเริ่มสัมภาษณ์ และเก็บรักษาข้อมูลไว้เพื่อการศึกษาวิจัยเท่านั้น โดยรายงานผลในลักษณะภาพรวมไม่ระบุรายบุคคล (4) ผู้วิจัยถอดความข้อมูล (Transcription) จากไฟล์เสียงและบันทึกภาคสนามอย่างละเอียด เพื่อวิเคราะห์เนื้อหาเชิงอุปนัย (Inductive Content Analysis) และตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลกับผู้ให้ข้อมูลบางราย (Member Checking) เพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือของข้อมูลก่อนสรุปผลนำไปวิเคราะห์ต่อไป

4. การตรวจสอบและการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึก ซึ่งได้รับการบันทึกเสียงด้วยความยินยอมและถอดความคำต่อคำ มาทำการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลด้วยวิธีการตรวจสอบแบบสามเส้า (Data Triangulation) และใช้การตรวจสอบข้อมูลร่วมกับผู้เชี่ยวชาญและผู้ให้ข้อมูลบางรายเพื่อยืนยันความถูกต้องของเนื้อหา โดยเปรียบเทียบข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลหลักหลายกลุ่ม เพื่อค้นหาความเหมือนและความแตกต่างของประเด็นที่ปรากฏ จากนั้นดำเนินการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยเริ่มจากการเข้ารหัสข้อมูล (Coding) เพื่อระบุประเด็นสำคัญและจัดหมวดหมู่ข้อมูลที่มีลักษณะคล้ายกันให้เป็นธีมหลัก (Themes) จากนั้นนำผลการวิเคราะห์ไปตีความข้อมูลเชิงอุปนัย (Analytical Induction) เพื่อสังเคราะห์ข้อค้นพบเชิงแนวคิดและอธิบายปรากฏการณ์ในเชิงบรรยายอย่างเป็นระบบ

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยนี้อ้างอิงฐานทฤษฎีจาก 3 แนวคิดหลัก ได้แก่ (1) แนวคิดเมืองแห่งการเรียนรู้ ของ UNESCO และ Longworth (2013) ที่มองเมืองในฐานะระบบนิเวศการเรียนรู้ (Learning Ecosystem) ซึ่งขับเคลื่อนด้วยนโยบาย เครือข่าย และการมีส่วนร่วมของภาคส่วนต่าง ๆ (2) แนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต ของ Faure et al. (1972) และ Delors et al. (1996) ที่เน้นการเรียนรู้เพื่อรู้ ปฏิบัติ อยู่ร่วมกัน และเป็นตนเอง เพื่อสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ และ (3) แนวคิดภาวะผู้นำเครือข่าย ของ Jackson (2019) ที่อธิบายบทบาทของผู้นำในการเชื่อมโยงภาครัฐ ภาคเอกชน ภาควิชาการ และภาคประชาสังคม เพื่อขับเคลื่อนความร่วมมือพหุภาคี เมื่อบูรณาการทั้งสามแนวคิดเข้าด้วยกัน จึงเป็นกรอบแนวคิดเชิงวิเคราะห์ของงานวิจัยนี้ เพื่อศึกษาทัศนคติของผู้นำเครือข่ายและปัจจัยที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. ผลการศึกษาทัศนคติของผู้นำเครือข่ายระหว่างเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศไทย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า ผู้นำเครือข่ายในแต่ละเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทยมีทัศนคติที่ต่างกันตามบริบททางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมของพื้นที่ แต่ทั้งหมดสะท้อนแนวคิดร่วมว่า “เมืองแห่งการเรียนรู้” คือ ระบบนิเวศที่เปิดโอกาสให้ประชาชนทุกช่วงวัยเข้าถึงการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยจากการวิเคราะห์เชิงเนื้อหาสามารถสังเคราะห์ประเด็นสำคัญได้ 6 ด้านหลัก ได้แก่ (1) นิยามและกรอบแนวคิดของเมืองแห่งการเรียนรู้ (2) วิสัยทัศน์และนโยบายขับเคลื่อน (3) การปฏิบัติการและระบบนิเวศการเรียนรู้ (4) จุดเด่นและทุนเมืองเพื่อการเรียนรู้ (5) ปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงาน และ (6) ปัจจัยแห่งความสำเร็จของเมืองแห่งการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1.1 นิยามและกรอบแนวคิดเมืองแห่งการเรียนรู้ ผลการศึกษาพบว่า ผู้นำเครือข่ายของทั้ง 4 เมือง มีความเข้าใจร่วมกันในนิยามเมืองแห่งการเรียนรู้ ว่าเป็นพื้นที่ที่ประชาชนทุกกลุ่มและทุกช่วงวัย สามารถเข้าถึงโอกาสทางการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง โดยมองว่าการเรียนรู้เป็นสิทธิขั้นพื้นฐานของประชาชน และเป็นกระบวนการพัฒนามนุษย์อย่างองค์รวม ซึ่งครอบคลุมรูปแบบการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Delors et al. (1996) และยังสอดคล้องกับ Longworth (2013) ที่มองเมืองแห่งการเรียนรู้ในฐานะระบบนิเวศของการเรียนรู้ ขับเคลื่อนด้วยนโยบายสาธารณะ เครือข่ายภาคส่วน และการมีส่วนร่วมของชุมชน โดยผู้นำเมืองแต่ละแห่งได้ตีความแนวคิดนี้ให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของพื้นที่ เช่น เชียงใหม่เน้นการใช้ทุนวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่นในการส่งเสริมการเรียนรู้จากฐานชุมชน หรือหาดใหญ่ที่เน้นประชาธิปไตยทางการเรียนรู้ เปิดโอกาสให้ประชาชนเป็นเจ้าของกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

จากการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา ผู้นำเครือข่ายทั้ง 4 เมืองเห็นตรงกันว่า เมืองแห่งการเรียนรู้มิใช่เพียงโครงสร้างการศึกษา แต่เป็นระบบนิเวศทางสังคม ที่เปิดโอกาสให้การเรียนรู้เกิดขึ้นในทุกมิติของชีวิต ผ่านความร่วมมือระหว่างเทศบาล มหาวิทยาลัย ภาคเอกชน และชุมชน เพื่อบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับทุกคน ตามกรอบของ UNESCO (2024) ที่มองว่าการเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นกระบวนการทางสังคม และเป็นรากฐานของการพัฒนาเมืองอย่างยั่งยืน

ผู้ให้ข้อมูลจากภูเก็ตกล่าวว่า “เมืองแห่งการเรียนรู้คือการที่ประชาชนทุกคนสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ได้ ไม่ว่าจะอยู่ในระบบหรือไม่อยู่ในระบบ... เมืองที่ดีต้องมีการเรียนรู้ต่อเนื่อง เพื่อให้คนอยู่รอดและพัฒนาในสังคมฐานความรู้” (ผู้ให้ข้อมูล PK3)

สรุปได้ว่า ผู้นำเครือข่ายในแต่ละพื้นที่ต่างมองว่าเมืองแห่งการเรียนรู้ คือพื้นที่ที่ผสมผสานการศึกษา วัฒนธรรม เทคโนโลยี และชุมชน เข้าด้วยกันในลักษณะของ ระบบนิเวศการเรียนรู้เชิงพื้นที่ ที่ประชาชนทุกคนสามารถเข้าถึงและมีส่วนร่วมได้อย่างเท่าเทียม อันเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาเมืองให้มีความเข้มแข็ง ยั่งยืน และมีคุณภาพชีวิตที่ดีในทุกมิติ

1.2 วิสัยทัศน์และพันธกิจ และนโยบายขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้ ผลการศึกษาพบว่า ผู้นำเครือข่ายทั้ง 4 เมืองมีเป้าหมายร่วมในการสร้างเมืองที่ประชาชนทุกกลุ่มเข้าถึงการเรียนรู้และมีคุณภาพชีวิตที่ดี โดยมี วิสัยทัศน์ร่วมที่ สอดคล้องกับกรอบแนวคิดของ UNESCO (2024) ใน 3 ประเด็น ได้แก่ (1) เมืองเพื่อการเรียนรู้และคุณภาพชีวิต (2) การบูรณาการวัฒนธรรมกับการพัฒนาเมือง และ (3) การมีส่วนร่วมของภาคีเครือข่าย อย่างไรก็ตาม แม้จะดำเนินงานภายใต้กรอบ เมืองแห่งการเรียนรู้สำหรับทุกคน ในแต่ละเมืองได้ปรับเป้าหมายให้สอดคล้องกับทุนเมืองและบริบทเฉพาะของตน เช่น เชียงใหม่มุ่งเป็นเมืองสร้างสรรค์ ที่ใช้ทุนทางวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นฐานในการขับเคลื่อน โดยผู้ให้ข้อมูลเชียงใหม่ระบุว่า “เมืองแห่งการเรียนรู้ต้องยกระดับให้เป็นวัฒนธรรมของเมือง ไม่ใช่เพียงโครงการระยะสั้น” (ผู้ให้ข้อมูล CM3) ขณะที่หาดใหญ่วางเป้าหมายเป็น “เมืองน่าอยู่ น่าเที่ยว และน่าลงทุน โดยขับเคลื่อนด้วยแนวคิด Green City และ Climate Change เพื่อสร้างจิตสำนึกด้านสิ่งแวดล้อมให้กับประชาชน” (ผู้ให้ข้อมูล HY1)

ในด้านโครงสร้างการบริหารจัดการและนโยบายของทั้ง 4 เมืองมีลักษณะร่วมที่สอดคล้องกับแนวคิดธรรมาภิบาลการเรียนรู้เมือง (Learning City Governance) ซึ่งเน้นความร่วมมือเชิงเครือข่ายระหว่างภาคส่วนต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ โดยมีกลไกสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ (1) การทำงานแบบพหุภาคีโดยมีคณะกรรมการร่วม ที่ประกอบด้วยเทศบาล มหาวิทยาลัย ภาคเอกชน และประชาสังคม ทำงานในลักษณะเครือข่ายแนวนอน (2) การบูรณาการนโยบายท้องถิ่น

กับกรอบสากล เช่น UNESCO และ SDGs เพื่อให้การดำเนินการสอดคล้องกับนานาชาติ และ (3) การเปิดพื้นที่ให้ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายและกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้ให้ข้อมูลจากเชียงใหม่ระบุว่า เทศบาลทำงานร่วมกับหลายฝ่าย เช่น “มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ กศน. และวัด...เรามีคณะทำงาน Learning City ที่ประสานระหว่างภาครัฐ เอกชน และประชาชน” (ผู้ให้ข้อมูล CM2) ทั้งนี้จากการตรวจสอบเอกสาร แผนพัฒนาเทศบาลนครเชียงใหม่ พ.ศ. 2566–2570 (เทศบาลนครเชียงใหม่, 2566) พบว่าวิสัยทัศน์ “เมืองแห่งการเรียนรู้เพื่อคุณภาพชีวิตที่ดี” ได้ถูกบรรจุเป็นยุทธศาสตร์หลักของเมือง ซึ่งสอดคล้องกับทัศนะของผู้นำเครือข่ายที่ให้ข้อมูล

1.3 การปฏิบัติการและขับเคลื่อนระบบนิเวศการเรียนรู้ ผลการศึกษาพบว่าทั้ง 4 เมืองมีแนวทางปฏิบัติใน 3 ประเด็นหลัก ได้แก่ (1) การใช้พื้นที่สาธารณะเป็นฐานการเรียนรู้ เช่น สวนสาธารณะ ห้องสมุด ลานกิจกรรม หรือศูนย์ชุมชน (2) การเชื่อมโยงกิจกรรมกับอัตลักษณ์และวัฒนธรรมท้องถิ่น เพื่อสร้างการเรียนรู้จากประสบการณ์จริงในชีวิตประจำวัน และ (3) การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตของทุกช่วงวัย ในแต่ละเมืองมีลักษณะเฉพาะ เช่น เชียงใหม่และเชียงรายใช้ทุนวัฒนธรรมและชุมชนเป็นฐาน ภูเก็ตเน้นระบบการเรียนรู้เพื่ออาชีพเชื่อมโยงเศรษฐกิจท่องเที่ยว ส่วนหาดใหญ่พัฒนาระบบนิเวศทางพื้นที่ผ่านศูนย์การเรียนรู้และกิจกรรมสาธารณะ เพื่อขยายโอกาสให้ประชาชนทุกวัย ผู้ให้ข้อมูลจากภูเก็ตระบุว่า “มหาวิทยาลัยทำงานกับชุมชน เช่น โครงการภูเก็ตเมืองสร้างสรรค์ ให้นักในชุมชนออกแบบกิจกรรมของตัวเอง” (ผู้ให้ข้อมูล PK3) นอกจากนี้ เมืองทุกแห่งพัฒนาแหล่งเรียนรู้ที่ผสมผสานระหว่างพื้นที่จริงและนวัตกรรม เช่น ห้องสมุดพิพิธภัณฑสถาน วัด ตลาด และ ห้องเรียนอัจฉริยะ ซึ่งเป็นพื้นที่เรียนรู้มีชีวิตที่ทุกคนเข้าถึงได้ โดยสรุปแนวทางของเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศไทยชี้ให้เห็นพัฒนาการของระบบนิเวศการเรียนรู้เชิงพื้นที่ ที่บูรณาการวัฒนธรรมกับเทคโนโลยีเพื่อสร้างการเรียนรู้ที่ยั่งยืนและเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวันของประชาชน ข้อมูลเชิงปฏิบัติการดังกล่าวสอดคล้องกับรายงานเครือข่ายการเรียนรู้สมรรถนะมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ซึ่งระบุถึงความร่วมมือเชิงเครือข่ายระหว่างเทศบาล ภาคเอกชน และมหาวิทยาลัยในการสร้างพื้นที่เรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับประชาชนทุกช่วงวัย (มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, 2567)

1.4 จุดเด่นและทุนเมืองเพื่อการเรียนรู้ จากการศึกษาพบว่า ทั้ง 4 เมืองมีจุดเด่นร่วมกันใน 3 ด้าน ได้แก่ (1) การใช้ทุนวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่น ที่ทำให้งิจกรรมการเรียนรู้มีความหมายและยั่งยืนในบริบทของชุมชน (2) การมีส่วนร่วมของภาคีหลายฝ่าย ระหว่างภาครัฐ เอกชน มหาวิทยาลัย และชุมชน และ (3) การออกแบบกิจกรรมที่ครอบคลุมทุกช่วงวัย ตามแนวคิดเมืองแห่งการเรียนรู้สำหรับทุกคนของ UNESCO

ทั้งนี้ เชียงรายโดดเด่นด้านการเรียนรู้เชิงวัฒนธรรมความหลากหลายด้านชาติพันธุ์ และมีกิจกรรมหลากหลายที่ทุกช่วงสามารถเข้าถึงได้ ผู้ให้ข้อมูลจากเชียงรายระบุว่า “ข้อดีคือเมืองเรียบง่าย ไม่พลุกพล่าน เข้าถึงพื้นที่เรียนรู้ได้ง่าย ... เด็ก เยาวชน และผู้สูงอายุเข้าร่วมกิจกรรมได้ทั่วถึงเพราะพื้นที่ใกล้บ้าน” (ผู้ให้ข้อมูล CR2) ขณะที่ภูเก็ตพัฒนาเมืองเรียนรู้เชิงสากล ผสานความหลากหลายทางวัฒนธรรมกับเศรษฐกิจบริการ แสดงให้เห็นการพัฒนารูปแบบเมืองแห่งการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงทุนทางสังคม วัฒนธรรม และเศรษฐกิจอย่างสมดุล ฉะนั้นจุดเด่นของแต่ละเมืองเป็นกลไกสำคัญที่เสริมกันในการขับเคลื่อนระบบเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศ ผู้ให้ข้อมูลจากภูเก็ตระบุว่า “บุคลากรในองค์กรให้ความสำคัญกับนโยบายมาก ... ภาคเอกชนช่วยสนับสนุนอย่างเต็มที่ เช่น การจัดกิจกรรมหรืออบรมร่วมกับเทศบาล” (ผู้ให้ข้อมูล PK2)

1.5 ปัญหา อุปสรรคและสิ่งที่ควรปรับปรุง ผลการศึกษาพบว่าทั้ง 4 เมืองเผชิญปัญหาค้างกัน 3 ประเด็นหลัก ได้แก่ (1) ข้อจำกัดด้านโครงสร้างการทำงาน หลายหน่วยงานยังทำงานแยกส่วน ระหว่างเทศบาล มหาวิทยาลัย และภาคเอกชน ส่งผลให้ขาดความต่อเนื่องของนโยบายและการดำเนินงาน (2) ทรัพยากรและบุคลากรไม่เพียงพอ โดยเฉพาะในระดับท้องถิ่น การขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้ยังขึ้นอยู่กับบุคคลสำคัญบางกลุ่ม และขาดผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต และ (3) ช่องว่างการเข้าถึงและความเหลื่อมล้ำ โดยเฉพาะในกลุ่มเปราะบาง เช่น ผู้สูงอายุ แรงงานนอกระบบ และประชากรชายขอบ ที่ยังเข้าถึงกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเท่าเทียม ผู้ให้ข้อมูลจากเชียงรายระบุว่า “ในเขตดอยหรือชุมชนชาติพันธุ์ ยังมีคนที่ไม่รู้ว่ามีโครงการเรียนรู้ของเทศบาลอยู่ เขาค่อยๆ กล้าลงมาร่วม เพราะภาษาและวัฒนธรรมต่างกัน ต้องมีคนกลางจากชุมชนช่วยสื่อสาร” (ผู้ให้ข้อมูล CR2) และยังมีปัญหาพิเศษเฉพาะพื้นที่

เช่น เมืองเชียงใหม่ ได้รับผลกระทบจากฝุ่น PM2.5 ที่ทำให้กิจกรรมกลางแจ้งลดลง และส่งผลต่อสุขภาพของผู้เรียนรู้ทุกช่วงวัย

นอกจากนี้ ยังพบความแตกต่างของมุมมองภายในเมืองเดียวกัน เช่น “จุดเด่นคือผู้บริหารเข้าใจและให้ความสำคัญเรื่องการเรียนรู้...เทศบาลฯ พยายามและแผนงานเต็มที่ ทำงานเป็นระบบ” (ผู้ให้ข้อมูล HY4) ขัดแย้งกับ “หน่วยราชการใหญ่ ๆ ยังไม่เข้าใจแนวคิดนี้ มองว่าการศึกษากับการเรียนรู้” (ผู้ให้ข้อมูล HY3) สะท้อนความท้าทายในการประสานงานระหว่างภาคีในระดับปฏิบัติการ

โดยสรุป อุปสรรคสำคัญของการขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศไทยคือ การขาดความต่อเนื่องและการบูรณาการเชิงระบบ แม้แต่ละเมืองมีจุดแข็งเฉพาะ แต่ยังจำเป็นต้องเสริมกลไกสนับสนุนระดับนโยบาย ทรัพยากร และการพัฒนาบุคลากร เพื่อให้ระบบเมืองแห่งการเรียนรู้ดำเนินไปได้

1.6 ปัจจัยแห่งความสำเร็จ จากการเปรียบเทียบทั้ง 4 เมือง พบว่า ปัจจัยแห่งความสำเร็จของเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศไทยมีลักษณะร่วมกัน 3 ประเด็นสำคัญ ได้แก่ (1) การมีส่วนร่วมของภาคีทุกภาคส่วน ทุกเมืองประสบความสำเร็จได้เพราะเกิดการร่วมมือเชิงเครือข่ายระหว่างเทศบาล มหาวิทยาลัย ภาคเอกชน และชุมชนในลักษณะพหุภาคี (2) บทบาทของเทศบาลในฐานะกลไกกลาง เทศบาลเป็นหน่วยงานหลักที่ประสานความร่วมมือ สร้างนโยบาย และสนับสนุนการดำเนินกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง (3) พลังของประชาชนและชุมชน การมีส่วนร่วมของประชาชน เยาวชน และผู้นำชุมชนทำให้เกิดการเรียนรู้ที่แท้จริงในระดับพื้นที่ ซึ่งปัจจัยแห่งความสำเร็จของเมืองแห่งการเรียนรู้จึงมิได้ขึ้นอยู่กับทรัพยากรเพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากความสัมพันธ์ของภาคี และ ภาวะผู้นำเชิงเรียนรู้ ที่สามารถเชื่อมโยงทุกภาคส่วนให้ขับเคลื่อนไปในทิศทางเดียวกันอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน ผู้ให้ข้อมูลจากเชียงรายระบุว่า “เรามีผู้นำที่เข้าใจและลงมาทำจริง...ทุกภาคส่วนให้ความร่วมมือดี โดยเฉพาะวัด โรงเรียน และมหาวิทยาลัย...เราทำงานเป็นทีม คิดร่วมกัน แก้ปัญหาร่วมกัน” (ผู้ให้ข้อมูล CR4)

ผลดังกล่าวทำให้เห็นว่า ความสำเร็จของเมืองแห่งการเรียนรู้ไม่ได้เกิดจากทรัพยากรทางการเงินหรือโครงสร้างเท่านั้น แต่เกิดจาก “ความสัมพันธ์ของภาคี” และ “ภาวะผู้นำเชิงเรียนรู้ (Learning Leadership)” แนวโน้มนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Longworth (2013) ที่อธิบายว่าการขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้จำเป็นต้องอาศัยความเป็นผู้นำในลักษณะเครือข่าย ซึ่งเกิดจากการสร้างพันธมิตรการเรียนรู้ระหว่างหน่วยงานในระดับพื้นที่ ทั้งนี้ยังสอดคล้องกับกรอบของ UNESCO (2024) ที่มองว่าการบริหารจัดการการเรียนรู้เชิงบูรณาการ เป็นหัวใจสำคัญของเมืองแห่งการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

สรุปได้ว่า ผู้นำเครือข่ายในทั้งสี่เมืองขับเคลื่อนการเรียนรู้ผ่านทุนวัฒนธรรม พื้นที่ และการมีส่วนร่วม ทำให้นิยามเมืองแห่งการเรียนรู้ กลายเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมเมือง มากกว่าเป็นเพียงนโยบายเฉพาะกิจ ผลลัพธ์นี้ยืนยันบทบาทของความสัมพันธ์ภาคีและภาวะผู้นำเชิงเครือข่ายในฐานะกลไกระบบที่จำเป็นต่อความยั่งยืนของเมืองแห่งการเรียนรู้

2. ผลการวิเคราะห์ปัจจัยการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลกรณีศึกษา 4 เมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย (เชียงใหม่ เชียงราย หาดใหญ่ และภูเก็ต) สามารถสรุปปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมและเป็นอุปสรรคของการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทยได้ดังนี้

2.1 ปัจจัยส่งเสริม แบ่งออกได้เป็น 4 ปัจจัยหลักด้วยกัน ได้แก่ (1) ภาวะผู้นำและวิสัยทัศน์เชิงนโยบาย ผู้นำท้องถิ่นทุกเมืองมีวิสัยทัศน์ชัดเจนในการขับเคลื่อนการเรียนรู้ตลอดชีวิต เช่น ภูเก็ตกำหนดการเรียนรู้ตลอดชีวิต เป็นนโยบายเมืองหลักและบรรจุในแผนพัฒนาเทศบาล ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดธรรมาภิบาลการเรียนรู้เมืองของ UNESCO (2024) ที่เน้นบทบาทภาครัฐท้องถิ่นในการเป็นแกนกลางกำหนดทิศทางการเรียนรู้ (2) เครือข่ายความร่วมมือแบบพหุภาคี เทศบาลในทุกเมืองมีบทบาทเป็นศูนย์กลางประสานงานกับมหาวิทยาลัย ภาคเอกชน และชุมชน เช่น เชียงใหม่จัดตั้ง คณะกรรมการเมืองแห่งการเรียนรู้ที่บูรณาการงานระหว่างภาครัฐและภาคประชาสังคม ซึ่งสะท้อนรูปแบบการทำงานการบริหารจัดการแบบเครือข่าย (Longworth, 2013) (3) ทุนวัฒนธรรมและอัตลักษณ์เมือง การใช้ทุนวัฒนธรรมเป็นฐานสร้างกิจกรรมการเรียนรู้เป็นจุดแข็งสำคัญ โดยเฉพาะเชียงใหม่และเชียงรายที่ผสมผสานศิลปวัฒนธรรมกับการเรียนรู้ชุมชน ทำให้การเรียนรู้มีความหมายและยั่งยืนในบริบทของพื้นที่ และ (4) โครงสร้างพื้นฐานและการสนับสนุนจากสถาบันการศึกษา มหาวิทยาลัยในพื้นที่มีบทบาทเป็นพี่เลี้ยงทางวิชาการ เช่น ม.สงขลานครินทร์ สนับสนุนการพัฒนาหลักสูตร ฝึกอบรม และประเมินผล

กิจกรรมการเรียนรู้ของเทศบาล ส่วนโครงสร้างพื้นฐาน เช่น ศูนย์ CIC ภูเก็ต และสวนตุ๊กตา เชียงราย เป็นฐานให้เกิดกิจกรรมเรียนรู้ต่อเนื่องทุกช่วงวัย

กล่าวโดยสังเขป ปัจจัยส่งเสริมของเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศไทยจึงอยู่ที่ ความสัมพันธ์เชิงเครือข่ายที่มีผู้นำขับเคลื่อนร่วมกับทุนทางสังคมและวัฒนธรรม มากกว่าทรัพยากรทางกายภาพเพียงอย่างเดียว ลักษณะดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า การพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้ของไทยอยู่บนฐานของ ภาวะผู้นำเชิงเครือข่าย และ “ธรรมาภิบาลการเรียนรู้” ที่เน้นความร่วมมือแบบพหุภาคีและการมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นหัวใจสำคัญของความยั่งยืนในระยะยาว (Longworth, 2013; UNESCO, 2024)

2.2 อุปสรรค แบ่งออกได้เป็น 3 ด้านหลักด้วยกัน ได้แก่ (1) ความไม่ต่อเนื่องเชิงนโยบายและบุคลากร ทุกเมืองเผชิญความท้าทายเมื่อเปลี่ยนแปลงผู้บริหาร ทำให้โครงการเรียนรู้ขาดความต่อเนื่อง และยังขาดเจ้าหน้าที่รับผิดชอบเฉพาะด้าน ส่งผลให้ระบบติดตามผลไม่เป็นเอกภาพ (2) ช่องว่างทางเทคโนโลยีและวัย การเปลี่ยนแปลงเทคโนโลยีรวดเร็วทำให้ผู้สูงอายุไม่สามารถใช้สื่อดิจิทัลได้เต็มที่ ขณะเดียวกันเยาวชนไม่สนใจการเรียนรู้ในชุมชนแบบเดิม สะท้อนความจำเป็นของการออกแบบการเรียนรู้ระหว่างวัย เพื่อเชื่อมคนต่างรุ่น (UNESCO, 2024) (3) การเข้าถึงที่ไม่เท่าเทียมและการสื่อสารสาธารณะ กลุ่มแรงงานนอกระบบ ผู้พิการ และชุมชนชายขอบยังเข้าถึงทรัพยากรการเรียนรู้ได้จำกัด ขณะเดียวกันการสื่อสารแนวคิดเมืองแห่งการเรียนรู้ยังไม่ทั่วถึง ทำให้ประชาชนบางส่วนไม่เข้าใจบทบาทตนในกระบวนการเรียนรู้

โดยสรุป อุปสรรคสำคัญของการขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศไทยคือ การขาดการบูรณาการเชิงระบบและการมีส่วนร่วมที่ทั่วถึง ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาในระดับนโยบาย โครงสร้าง และการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมในระยะยาว กล่าวได้ว่าการพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทยยังอยู่ในระยะเปลี่ยนผ่านสู่ระบบนิเวศการเรียนรู้แบบเครือข่าย ซึ่งต้องอาศัยภาวะผู้นำเชิงนโยบายและความร่วมมือพหุภาคีอย่างต่อเนื่อง (Longworth, 2013; UNESCO, 2024)

อภิปรายผล

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า “เมืองแห่งการเรียนรู้” ในบริบทประเทศไทยถูกทำความเข้าใจในฐานะระบบนิเวศการเรียนรู้ของผู้คนทุกกลุ่มวัย มากกว่าการเป็นเพียงโครงสร้างทางการศึกษา ทั้งนี้ เมื่อเปรียบเทียบกับกรอบแนวคิดสากล พบว่าทัศนะของผู้นำเมืองสอดคล้องกับกรอบมนุษย์นิยมของ Faure et al. (1972) และ “เสาหลักการเรียนรู้ 4 ประการ” ของ Delors et al. (1996) ซึ่งเน้นให้การเรียนรู้เป็นกระบวนการพัฒนาความเป็นมนุษย์อย่างต่อเนื่อง ทั้งในมิติการรู้ การลงมือทำ การอยู่ร่วมกัน และการเป็นตนเอง แนวโน้มดังกล่าวยังสอดคล้องกับกรอบ UNESCO (2024) ที่มองเมืองแห่งการเรียนรู้เป็นกลไกสำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG4 และ SDG11) โดยส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต “ทุกที่ทุกเวลา” สำหรับทุกคน

อย่างไรก็ตาม ผลของการศึกษา แตกต่างบางประการจากกรอบสากล ตรงที่ เมืองแห่งการเรียนรู้ของไทยยังคงเผชิญข้อจำกัดในการเข้าถึงของผู้สูงอายุ แรงงานนอกระบบ และกลุ่มเปราะบาง ซึ่งสะท้อนว่าแม้แนวคิดเรื่อง การเรียนรู้สำหรับทุกคนได้รับการยอมรับในเชิงนโยบาย แต่ในระดับปฏิบัติยังต้องเสริมกลไกให้เข้าถึงจริงตามหลักการ ความเสมอภาค และการมีส่วนร่วมของทุกคน ที่ UNESCO เน้นย้ำ

ในด้าน ภาวะผู้นำและการบริหารจัดการเครือข่าย ผลการวิจัยแสดงให้เห็นบทบาทของเทศบาลในฐานะกลไกกลางเชื่อมโยงภาคีหลายภาคส่วน ทั้งมหาวิทยาลัย ภาคเอกชน และชุมชน ซึ่ง สอดคล้องกับแนวคิดการบริหารจัดการแบบร่วมมือหลายภาคส่วนของ Ansell and Gash (2018) ที่ชี้ว่าความสำเร็จของนโยบายสาธารณะเกิดจากกระบวนการร่วมสร้าง (co-production) และความไว้วางใจระหว่างภาคี นอกจากนี้ การดำเนินงานในลักษณะองค์กรที่เรียนรู้ร่วมกัน ยังสะท้อนลักษณะขององค์กรแห่งการเรียนรู้ตาม Senge et al. (2015) ที่เน้นการเรียนรู้ร่วมเพื่อยกระดับศักยภาพของระบบโดยรวม ข้อมูลจากงานภาคสนามสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Lyu et al. (2020) และ UNESCO Bangkok (2022) ที่พบว่าเมืองในเอเชียตะวันออกที่ประสบความสำเร็จมีโครงสร้างเครือข่ายเข้มแข็งระหว่างท้องถิ่นและสถาบันวิชาการ ขณะที่ภาวะ

ผู้นำเชิงเชื่อมโยงที่พบในกรณีไทยยังสอดคล้องกับมุมมองของ Jackson (2019) ที่ระบุว่า การเชื่อมผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และกำหนดวิสัยทัศน์ร่วม คือหัวใจของความยั่งยืนในเมืองแห่งการเรียนรู้

สำหรับ ปัจจัยส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต ที่พบทั้ง 4 ประเด็น ได้แก่ (1) วิสัยทัศน์เชิงนโยบายและภาวะผู้นำ ท้องถิ่น เป็นกลไกหลักที่กำหนดทิศทางของเมือง การมีผู้นำที่เข้าใจบทบาทของการเรียนรู้ในฐานะพลังการพัฒนา ทำให้ การกำหนดนโยบายและแผนงานมีความต่อเนื่อง ไม่ขึ้นกับการเปลี่ยนแปลงทางการเมือง อีกทั้งยังส่งเสริมให้เกิดการจัดสรร ทรัพยากรและความร่วมมือที่เป็นรูปธรรม (2) เครือข่ายพหุภาคี เป็นโครงสร้างการทำงานร่วมกันของภาครัฐ ภาคเอกชน มหาวิทยาลัย และชุมชน ซึ่งช่วยบูรณาการแหล่งเรียนรู้และทรัพยากรต่าง ๆ ให้ตอบโจทย์ความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย ที่หลากหลาย ส่งผลให้การเรียนรู้ตลอดชีวิตไม่จำกัดอยู่ในระบบการศึกษา แต่ขยายสู่พื้นที่ชีวิตจริงของประชาชน (3) การใช้ ทุนวัฒนธรรมและอัตลักษณ์เมือง ทำหน้าที่เป็นตัวเชื่อมความหมายของการเรียนรู้ ให้ประชาชนเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ ที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตและรากวัฒนธรรมของตนเอง ช่วยสร้างแรงจูงใจภายใน และทำให้การเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างยั่งยืน และ (4) โครงสร้างพื้นฐานและบทบาทที่เอื้อทางวิชาการ เป็นปัจจัยสนับสนุนให้เมืองมีระบบจัดการความรู้ที่มีคุณภาพ การมีพื้นที่เรียนรู้สาธารณะ และการมีสถาบันอุดมศึกษาทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงทางวิชาการ ช่วยให้เกิดการถ่ายทอดองค์ความรู้ การประเมินผล และการวิจัยพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งทั้งหมดนี้สะท้อนแนวคิดของ Longworth (2013) ที่ชี้ว่า เมืองแห่งการเรียนรู้ ต้องเป็นระบบที่เชื่อมโยงแหล่งเรียนรู้ทุกมิติอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะการใช้ทุนทางวัฒนธรรม เป็นสื่อกลางในการสร้างความหมายของการเรียนรู้ ซึ่งยังสัมพันธ์กับแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ของ Senge et al. (2015) ที่มองว่าการเรียนรู้จะยั่งยืนเมื่อผู้เรียนเห็นคุณค่าเชิงชีวิตจริง ปัจจัยทั้ง 4 นี้จึงมีความจำเป็นต่อการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอด ชีวิต เพราะเป็นทั้ง โครงสร้าง และวัฒนธรรม ที่ทำให้การเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในทุกมิติของชีวิต

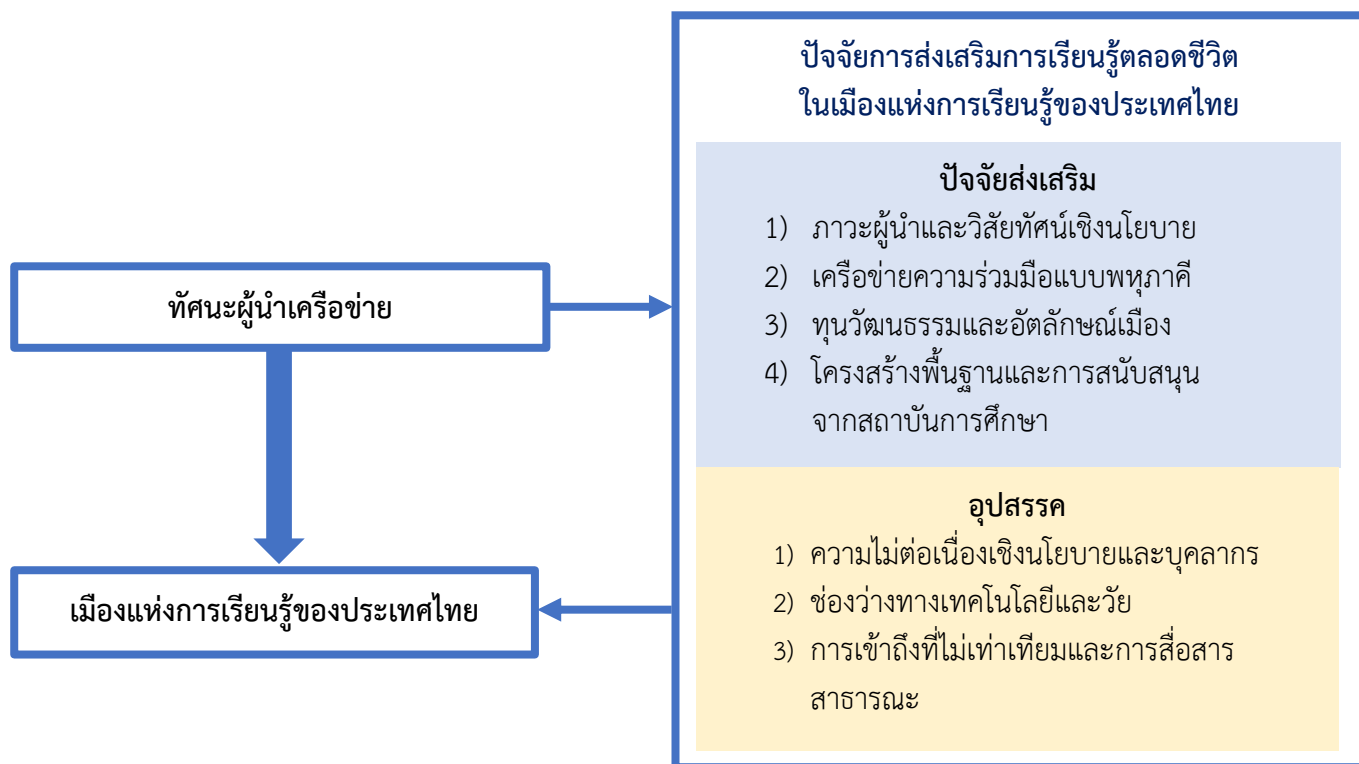
ในส่วนของ อุปสรรค ที่พบ 3 ประการ ได้แก่ (1) ความต่อเนื่องเชิงนโยบาย เมืองบางแห่งขาดกลไกกำกับติดตาม และฐานข้อมูลต่อเนื่อง ทำให้ขาดความเชื่อมโยงระหว่างระดับเมืองกับระดับชาติ ส่งผลให้การขับเคลื่อนนโยบาย ขาดหลักฐานเชิงประจักษ์มาสนับสนุนการตัดสินใจ (2) การขาดบุคลากรเฉพาะด้าน ส่งผลให้กิจกรรมการเรียนรู้ไม่สามารถ ออกแบบได้อย่างลึกซึ้งตามช่วงวัยหรือเทคโนโลยีใหม่ ๆ โดยเฉพาะการเรียนรู้ดิจิทัลและการประเมินผลเชิงระบบ ซึ่งเป็น หัวใจของการพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้ในยุคปัจจุบัน และ (3) ช่องว่างดิจิทัลระหว่างวัย เป็นอุปสรรคต่อการเข้าถึงโอกาส การเรียนรู้ของผู้สูงอายุและแรงงานนอกระบบ สิ่งเหล่านี้เป็นประเด็นที่ UNESCO (2024) ระบุว่า เป็นอุปสรรคสำคัญ ต่อการขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศกำลังพัฒนา เพราะส่งผลโดยตรงต่อ “ความเท่าเทียมของโอกาส” และ “ความยั่งยืนของระบบ” หากไม่ได้รับการแก้ไขอย่างเป็นระบบ เมืองจะไม่สามารถเปลี่ยนผ่านจากนโยบาย เชิงสัญลักษณ์ไปสู่การปฏิบัติ

เมื่อเปรียบเทียบกับงานศึกษาของไทยที่มีอยู่ ได้แก่ Thummaphan & Sripana (2023) Kaewhanam et al. (2023) และ Phuangsuwan et al. (2025) จะเห็นว่าผลของการวิจัยนี้สอดคล้องในประเด็นการเน้นเครือข่ายหลายภาคส่วน และการมีส่วนร่วมของชุมชน แต่ขยายมิติการวิเคราะห์ให้เห็นความเชื่อมโยงเชิงระบบระหว่างภาวะผู้นำ นโยบาย และทุนวัฒนธรรมในแต่ละพื้นที่ ซึ่งเป็นข้อค้นพบใหม่ที่ช่วยเติมเต็มช่องว่างของงานก่อนหน้า

กล่าวโดยสังเขป งานวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้ในประเทศไทยมีความก้าวหน้า ในด้านการสร้างความร่วมมือและการใช้ทุนวัฒนธรรมเป็นฐานการเรียนรู้ แต่ยังจำเป็นต้องเสริมกลไกข้อมูล บุคลากร และระบบสื่อสารสาธารณะ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับทุกคน ตามแนวทางของ UNESCO (2024) และแนวคิดมนุษยนิยมของ Faure et al. (1972) และ Delors et al. (1996) อย่างแท้จริง

องค์ความรู้ใหม่

จากผลการวิจัยสามารถสังเคราะห์องค์ความรู้ใหม่ว่า “เมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย” พัฒนาอยู่บนฐานของทักษะผู้นำเครือข่าย ที่เชื่อมโยงทุกภาคส่วนให้ร่วมขับเคลื่อนการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยมีปัจจัยส่งเสริมหลัก 4 ประการ ได้แก่ (1) ภาวะผู้นำและวิสัยทัศน์เชิงนโยบาย (2) เครือข่ายความร่วมมือแบบพหุภาคี (3) ทุนวัฒนธรรมและอัตลักษณ์เมือง และ (4) โครงสร้างพื้นฐานและการสนับสนุนจากสถาบันการศึกษา ขณะเดียวกันยังมีอุปสรรคสำคัญ 3 ด้าน ได้แก่ ความไม่ต่อเนื่องเชิงนโยบาย ช่องว่างเทคโนโลยีและวัย และการเข้าถึงที่ไม่เท่าเทียม สะท้อนว่า ความยั่งยืนของเมืองแห่งการเรียนรู้ในบริบทไทยมิได้ขึ้นอยู่กับทรัพยากรทางกายภาพเพียงอย่างเดียว หากแต่เกิดจาก ภาวะผู้นำเชิงเครือข่าย และธรรมาภิบาลการเรียนรู้ ที่สามารถประสานความร่วมมือของทุกภาคส่วนได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่ ปัจจัยการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตในเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปว่า “เมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย” มีลักษณะการขับเคลื่อนในลักษณะ ระบบนิเวศการเรียนรู้เชิงพหุภาคี โดยมีเทศบาลทำหน้าที่เป็นกลไกกลางเชื่อมโยงหน่วยงานรัฐ มหาวิทยาลัย ภาคเอกชน และภาคประชาสังคม เพื่อกำหนดนโยบายและขับเคลื่อนการเรียนรู้บนฐานทุนทางวัฒนธรรมของเมือง ปัจจัยส่งเสริมสำคัญที่สอดคล้องกันทุกกรณี ได้แก่ (1) ภาวะผู้นำและวิสัยทัศน์เชิงนโยบาย (2) เครือข่ายความร่วมมือแบบพหุภาคี (3) การใช้ทุนวัฒนธรรมและอัตลักษณ์เมืองเป็นฐานกิจกรรม และ (4) โครงสร้างพื้นฐานและการสนับสนุนจากสถาบันการศึกษา ขณะที่อุปสรรคสำคัญประกอบด้วย ความไม่ต่อเนื่องของนโยบายและบุคลากร ช่องว่างทางเทคโนโลยีและวัย และความไม่เท่าเทียมในการเข้าถึงโอกาสการเรียนรู้ของกลุ่มเปราะบาง นัยยะสำคัญของผลการวิจัยชี้ว่า ความสำเร็จของเมืองแห่งการเรียนรู้ในบริบทไทยมิได้ตั้งอยู่บนทรัพยากรทางกายภาพ หากเกิดจากภาวะผู้นำเชิงเครือข่าย และธรรมาภิบาลการเรียนรู้ ที่ทำให้การขับเคลื่อนมีความต่อเนื่องและยั่งยืน ทำให้กลายเป็นวัฒนธรรมของเมืองมากกว่านโยบายเฉพาะกิจ ทั้งนี้ ข้อเสนอเชิงนโยบายที่ควรดำเนินการ ได้แก่ การจัดตั้งกลไกกลางบูรณาการเมืองแห่งการเรียนรู้ในระดับเมือง การพัฒนาระบบฐานข้อมูลการเรียนรู้ (learning data platform) เพื่อเชื่อมโยงข้อมูลและตัวชี้วัดร่วมระหว่างหน่วยงาน การออกแบบโปรแกรมการเรียนรู้ข้ามวัยเพื่อลดช่องว่างดิจิทัลและความเหลื่อมล้ำ และการสร้างบุคลากร

ด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิตในระดับท้องถิ่นภายใต้งบประมาณต่อเนื่องตามกรอบแนวทางของ UNESCO และเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDGs)

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 ภาครัฐควรกำหนด กรอบนโยบายกลางเมืองแห่งการเรียนรู้ของประเทศไทย ที่ยืดหยุ่นและเปิดโอกาสให้แต่ละเมืองพัฒนาแนวทางตามทุนวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ของตน ซึ่งเน้นความยืดหยุ่น การใช้ทุนท้องถิ่น และภาวะผู้นำเครือข่าย

1.2 สร้างกลไกการบูรณาการระดับพื้นที่ ควรจัดตั้งศูนย์ประสานงานเมืองแห่งการเรียนรู้จังหวัด ทำหน้าที่เชื่อมโยงเทศบาล มหาวิทยาลัย หน่วยงานการศึกษา ภาคเอกชน และภาคประชาสังคม โดยมีระบบข้อมูลกลางและตัวชี้วัดร่วม เพื่อป้องกันปัญหาการทำงานแบบแยกส่วน และสร้างความต่อเนื่องเชิงนโยบาย

1.3 ส่งเสริมบทบาทผู้นำเครือข่าย ภาครัฐและสถาบันอุดมศึกษาควรจัดหลักสูตรอบรมนักจัดการเมืองแห่งการเรียนรู้ เพื่อเสริมทักษะภาวะผู้นำเชิงระบบ การบริหารเครือข่าย และการจัดการโครงการที่ตอบโจทย์พื้นที่จริง

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 งานวิจัยในอนาคตควรครอบคลุมเมืองขนาดเล็กหรือเมืองที่ยังไม่เข้าร่วมเครือข่าย GNLC เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของทักษะและศักยภาพ

2.2 การศึกษาค้นคว้าเน้นทักษะของผู้กำหนดนโยบายและผู้แทนองค์กร ในอนาคตควรเก็บข้อมูลจากประชาชนทั่วไป โดยเฉพาะกลุ่มเปราะบาง เช่น เด็ก ผู้สูงอายุ และผู้พิการ เพื่อสะท้อนมุมมองที่หลากหลาย

2.3 ควรศึกษาเปรียบเทียบเมืองไทยกับเมืองต้นแบบในเครือข่าย GNLC อื่น ๆ

เอกสารอ้างอิง

เทศบาลนครเชียงใหม่. (2566). *แผนพัฒนาเทศบาลนครเชียงใหม่ พ.ศ. 2566–2570*. สืบค้นจาก

<https://www.cmcity.go.th/list/pdf/380/แผนพัฒนาท้องถิ่น>.

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. (2567). *รายงานเครือข่ายการเรียนรู้สมาร์ต สงขลา (PSU Learning City Report 2024)*.

สงขลา: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.

Ansell, C., & Gash, A. (2018). Collaborative platforms as a governance strategy. *Journal of public administration research and theory*, 28(1), 16-32.

Delors, J., Al-Mufti, I. a., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, M.-A., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M.-W., & Zhou, N. (1996). *Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.

Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.-R., Lopes, H., Petrovsky, A. V., Rahnema, M., & Ward, F. C. (1972). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO.

Jackson, S. (2019). *Distributed leadership in learning cities: Building collaborative capacity*. Oxfordshire: Routledge.

Kaewhanam, K., Kaewhanam, P., Cain, P. M., Pongsiri, A., Intanin, J., & Kamolkhet, S. (2023). An Overview of Public Service Delivery as a Learning Cities in the Local Government Sector. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 15(2), 851-866.

Longworth, N. (2006). *Learning cities, learning regions, learning communities: Lifelong learning and local government*. Oxfordshire: Routledge.

- Lyu, K., Xu, Y., Cheng, H., & Li, J. (2020). The implementation and effectiveness of intergenerational learning during the COVID-19 pandemic: Evidence from China. *International Review of Education*, 66(5), 833-855.
- Phuangsuwan, P., Siripipatthanakul, S., Siripipattanakul, S., & Jaipong, P. (2025). The Impact of Community Participation in Sustainable Learning Resource Development: A Case of Bangkok, Thailand. *Sustainability*, 17(10), 4620.
- Senge, P., Hamilton, H., & Kania, J. (2014). The Dawn of System Leadership. *Stanford Social Innovation Review*, 13(1), 27–33
- Thummaphan, P., & Sripa, K. (2023). The learning city development guideline for promoting lifelong learning in Thailand. *Studies in Continuing Education*, 45(2), 228-247.
- UNESCO Bangkok. (2022). *Learning cities in Asia-Pacific: Progress and partnerships*. Retrieved from <https://bangkok.unesco.org/content/learning-cities-asia-pacific-progress-and-partnerships>.
- _____. (2024). *UNESCO salutes Bangkok for its entry into the Global Network of Learning Cities*. Retrieved from <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-salutes-bangkok-its-entry-global-network-learning-cities>.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. Retrieved from <https://sdgs.un.org/2030agenda>.

A Study of the Components of Quality Primary Schools

Phonnaphat Seangsuwan^{1*} Akkaluck Pheasa² and Wannika Chalakbang²

¹ Master's Degree Student in Educational Administration and Development, Faculty of Education,
Sakon Nakhon Rajabhat University, Thailand

² Educational Administration and Development Program, Faculty of Education, Sakon Nakhon Rajabhat University, Thailand

* Corresponding author. E-mail: tongta.ps18@gmail.com

ABSTRACT

This research aimed to study the components of quality primary schools. This study employed a survey research design conducted in two phases. In Phase 1, the components of quality schools were synthesized from 10 relevant documents and research studies, along with two case studies of schools using semi-structured interviews, in order to identify the components of quality schools. In Phase 2, the appropriateness of the identified components was assessed by 5 experts. The research instruments included a document synthesis form and a component appropriateness assessment form. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics, including mean and standard deviation, while qualitative data were analyzed through content analysis. The result of the study found that: 1) The components of quality schools consisted of five aspects: (1) learner quality, (2) learning-conducive environment, (3) quality teaching and learning, (4) community participation, and (5) quality management. 2) The evaluation of appropriateness indicated that the overall suitability of these components was rated at the highest level. When considering each aspect, all were also rated at the highest level. The component with the highest mean score was learner quality, while the lowest was community participation.

Keywords: Quality Schools, Learner Quality, Quality Teaching and Learning

การศึกษาองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนคุณภาพระดับประถมศึกษา

พรนภัส แสงสุวรรณ^{1*} เอกลักษณ์ เพียสา² และ วลัณิกา ฉลากบาง²

¹ นักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ประเทศไทย

² สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: tongta.ps18@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนคุณภาพระดับประถมศึกษา เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจำนวน 10 แหล่ง และการศึกษารายกรณี จำนวน 2 โรงเรียน ด้วยวิธีการสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ และขั้นตอนที่ 2 การประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสังเคราะห์เอกสารและแบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณวิเคราะห์โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) คุณภาพผู้เรียน (2) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ (3) การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ (4) การมีส่วนร่วมของชุมชน และ (5) การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ 2) ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ มีความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุดทุกองค์ประกอบ โดยองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ได้แก่ คุณภาพผู้เรียน และองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ได้แก่ การมีส่วนร่วมของชุมชน

คำสำคัญ: โรงเรียนคุณภาพ, คุณภาพผู้เรียน, การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

การศึกษาท่ามกลางกระแสโลกาภิวัตน์ที่มีความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีอย่างก้าวกระโดดส่งผลต่อวิถีชีวิต เศรษฐกิจ และสังคมของมนุษย์ทั่วโลก ประเทศต่าง ๆ ทั่วโลกจึงมุ่งพัฒนาคุณภาพการศึกษาเพื่อสร้างทรัพยากรมนุษย์ที่มีสมรรถนะสูงสามารถปรับตัวและแข่งขันได้ในระดับสากล (UNESCO, 2020) ในขณะที่ประเทศไทยยังคงเผชิญความท้าทายด้านคุณภาพการศึกษา ซึ่งสะท้อนได้จากผลการประเมิน PISA ปี 2565 ที่มีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าค่าเฉลี่ย OECD และต่ำที่สุดนับตั้งแต่เข้าร่วมการประเมิน (ไทยพีบีเอส, 2567) รวมถึงการจัดอันดับคุณภาพการศึกษาของ World Population Review ปี 2567 ประเทศไทยอยู่ในลำดับที่ 107 จาก 208 ประเทศ ต่ำกว่าประเทศเพื่อนบ้าน เช่น สิงคโปร์ เวียดนาม และลาว (World Population Review, 2024) จากสถานการณ์ดังกล่าวชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นในการยกระดับคุณภาพการศึกษาไทยให้มีมาตรฐานทัดเทียมนานาชาติ และแนวทางสำคัญประการหนึ่ง คือ การพัฒนาโรงเรียนให้มีคุณภาพอย่างทั่วถึงและยั่งยืน

การพัฒนาโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนคุณภาพ ถือเป็นแนวทางสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษา เนื่องจากโรงเรียนคุณภาพเป็นสถานศึกษาที่มีความพร้อมทั้งด้านผู้เรียน ครู หลักสูตร การบริหารจัดการ และการมีส่วนร่วมจากชุมชนและรวมถึงการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง ตลอดจนการเปิดโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมอย่างเป็นระบบ งานวิจัยของ Somprach et al. (2016) ชี้ให้เห็นว่าการบริหารจัดการโรงเรียนคุณภาพควรใช้แนวทางแบบองค์รวม (Whole School Approach) ซึ่งทุกองค์ประกอบต้องเชื่อมโยงสนับสนุนกันเพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ที่ยั่งยืน

อย่างไรก็ตาม แม้ประเทศไทยจะให้ความสำคัญกับการพัฒนาโรงเรียนคุณภาพ แต่ในทางปฏิบัติยังพบปัญหาและอุปสรรคหลายประการ เช่น ความไม่เสมอภาคด้านทรัพยากรระหว่างโรงเรียนในเมืองกับชนบท การขาดแคลนครูผู้สอนที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน การใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาที่ยังไม่ทั่วถึง รวมถึงรูปแบบการบริหารจัดการที่ยังไม่สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2567) ปัญหาเหล่านี้ทำให้การพัฒนาโรงเรียนคุณภาพของไทยยังคงมีความแตกต่างและไม่สามารถบรรลุเป้าหมายได้อย่างเต็มที่ ผลที่ตามมาคือผู้เรียนจำนวนมากไม่เพียงไม่ได้รับโอกาสทางการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างแท้จริง และไม่สามารถพัฒนาไปสู่สมรรถนะที่ประเทศคาดหวังได้

ดังนั้น ก่อนที่จะก้าวสู่การพัฒนาโรงเรียนคุณภาพ จำเป็นต้องมีการศึกษาองค์ประกอบของโรงเรียนคุณภาพให้ชัดเจน เพื่อให้การพัฒนาเป็นไปอย่างตรงจุดและสอดคล้องกับความเป็นจริงของบริบทแต่ละพื้นที่ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาองค์ประกอบของโรงเรียนคุณภาพ ซึ่งข้อค้นพบที่ได้จะไม่เพียงเป็นประโยชน์ต่อการยกระดับคุณภาพโรงเรียนเท่านั้น แต่ยังเป็นข้อมูลสารสนเทศสำคัญให้แก่ผู้บริหารการศึกษา รวมไปถึงผู้บริหารโรงเรียนในการนำไปกำหนดแนวทางการพัฒนาโรงเรียนให้มีคุณภาพต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาองค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนคุณภาพระดับประถมศึกษา

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey research) โดยมีวิธีดำเนินการวิจัย 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนคุณภาพ

1. การสังเคราะห์องค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนคุณภาพ

1.1 การสังเคราะห์องค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนคุณภาพ จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียนคุณภาพ จำนวน 10 แหล่ง ของ สุภางค์ จันทวานิช, 2553; อุษณีย์ สีแก้วตุ้, 2561; ทนงค์ดี โพธิ์เกตุ, 2564; ศุภพร พิงมี และคณะ, 2564; บุญส่ง งามอาจ และคณะ, 2565; นิรัช เพชรพรรณ และคณะ, 2566; พรสุดา หลีกคำ และเสาวณี สิริสุขศิลป์, 2566; อธิพงษ์ เพชรสุทธิ, 2566; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2567; Sammons, 1995

1.2 การศึกษารายกรณีโรงเรียนที่ได้รับรางวัล IQA AWARD ในปีการศึกษา 2565-2567 จำนวน 2 โรงเรียน ซึ่งได้เลือกผู้ทรงคุณวุฒิแบบเจาะจง โรงเรียนละ 2 คน รวม 4 คน โดยกำหนดคุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียน ที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโททางการบริหารการศึกษาขึ้นไป มีวิทยฐานะตั้งแต่ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษหรือรองผู้อำนวยการชำนาญการขึ้นไป และมีประสบการณ์ด้านการปฏิบัติงานในโรงเรียน 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน 2) ครูวิชาการ ที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโททางการศึกษา มีวิทยฐานะตั้งแต่ครูชำนาญการพิเศษขึ้นไป มีประสบการณ์ด้านงานวิชาการ 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยใช้เครื่องมือในการวิจัย ได้แก่ แบบสังเคราะห์เอกสาร และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง มีขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือ ดังนี้ 1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียนคุณภาพ 2) กำหนดประเด็นเพื่อร่างแบบสังเคราะห์เอกสาร และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง 3) นำร่างแบบสังเคราะห์เอกสาร และแบบสัมภาษณ์ปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาและปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะและจัดพิมพ์แบบสังเคราะห์เอกสาร และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากแหล่งข้อมูลที่เป็นเอกสารจำนวน 10 แหล่ง และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้างจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 4 คน จาก 2 โรงเรียน (สัมภาษณ์, 2568)

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสังเกตการสังเกตเอกสารโดยแจกแจงความถี่ โดยใช้ค่าความถี่ตั้งแต่ 6 ขึ้นไป ซึ่งเท่ากับหรือมากกว่าร้อยละ 60 ของความถี่ทั้งหมดเพื่อคัดสรรองค์ประกอบที่ศึกษา ส่วนแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้างใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา

ขั้นตอนที่ 2 การประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ

1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง ตามคุณสมบัติ ดังนี้ 1) อาจารย์ระดับอุดมศึกษาที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกทางการบริหารการศึกษา มีตำแหน่งทางวิชาการตั้งแต่ผู้ช่วยศาสตราจารย์ขึ้นไป และมีประสบการณ์ด้านการสอน 5 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน 2) ผู้บริหารโรงเรียน ที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโททางการบริหารการศึกษา มีวิทยฐานะตั้งแต่ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษขึ้นไป และมีประสบการณ์ด้านการปฏิบัติงานในโรงเรียน 10 ปีขึ้นไป จำนวน 2 คน 3) ครู ที่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโททางการศึกษา มีวิทยฐานะตั้งแต่ครูชำนาญการพิเศษขึ้นไป มีประสบการณ์ด้านการสอน 10 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน 4) ศึกษาพิเศษ ที่มีวุฒิการศึกษาไม่ต่ำกว่าระดับปริญญาโทหรือมีวิทยฐานะไม่ต่ำกว่าศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ มีประสบการณ์ในการทำงานไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 1 คน โดยทำการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 ลักษณะเครื่องมือ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในขั้นตอนนี้ คือ แบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนประยุกต์ตามแนวทางของ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ซึ่งได้กำหนดค่าคะแนนของคะแนนช่วงน้ำหนักไว้ 5 ระดับ ประกอบด้วย มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด

2.2 การสร้างเครื่องมือ ผู้วิจัยนำองค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพที่ได้จากการศึกษาเอกสารงานวิจัย และการศึกษารายกรณีในขั้นตอนที่ 1 มาร่างแบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบ นำร่างแบบประเมินเสนอต่อที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบและให้คำแนะนำในเรื่องความเหมาะสมของการใช้ภาษาและความถูกต้องครอบคลุมประเด็นเนื้อหา แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะและจัดพิมพ์แบบประเมินความเหมาะสมองค์ประกอบ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลโดยนำแบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ และนำแบบประเมินที่ได้รับคืนมาวิเคราะห์ข้อมูลหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบมาวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาระดับความเหมาะสมขององค์ประกอบ โดยการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน นำค่าเฉลี่ยไปแปลความหมายโดยเทียบกับเกณฑ์การประเมินโดยเลือกองค์ประกอบที่มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.51 ขึ้นไป เพื่อให้ได้องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

ค่าเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

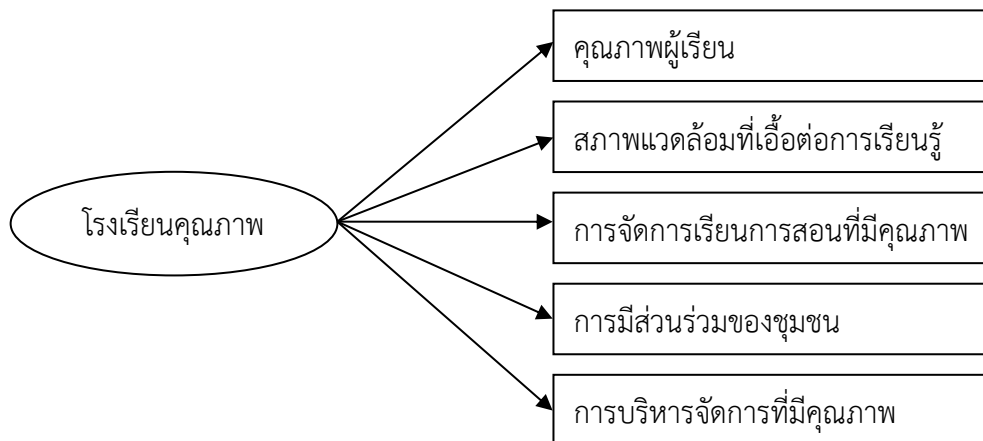
ค่าเฉลี่ย 2.51-3.50 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.51-2.50 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00-1.50 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการวิจัยนี้ได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และศึกษารายกรณีที่เกี่ยวข้องของ สุภางค์ จันทวานิช, 2553; อุษณีย์ สีแก้วตู๋, 2561; ทนงศักดิ์ โพธิ์เกตุ, 2564; ศุภพร พิงมี และคณะ, 2564; บุญส่ง งามอาจ และคณะ, 2565; นิรัช เพชรพรธณ และคณะ, 2566; พรสุดา หลีกคำ และเสาวณี สิริสุขศิลป์, 2566; อธิพงษ์ เพชรสุทธิ, 2566; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2567; Sammons, 1995; แก้วใจ สีมาคม, 2567; ญัฐนิชา ดานะ, 2567; แดนไพร สีมาคม, 2567; นิภาพร คนเพียร, 2567 ประกอบด้วย 1) คุณภาพผู้เรียน 2) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 3) การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ 4) การมีส่วนร่วมของชุมชน และ 5) การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ สามารถสรุปได้ดังภาพประกอบ ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดงานวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. ผลการศึกษาองค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ

ผลการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับองค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ สามารถสรุปได้ดังตาราง

ตารางที่ 1 สังเคราะห์องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ

องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ	นักวิชาการและนักการศึกษา										สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ				ความถี่	ร้อยละของความถี่	องค์ประกอบที่คัดสรร
	สุภางค์ จันทวานิช (2553)	อุษณีย์ สีแก้วตู๋ (2561)	ทนงศักดิ์ โพธิ์เกตุ (2564)	ศุภพร พิงมี และคณะ (2564)	บุญส่ง งามอาจ และคณะ (2565)	นิรัช เพชรพรธณ และคณะ (2566)	พรสุดา หลีกคำ และเสาวณี สิริสุขศิลป์ (2566)	อธิพงษ์ เพชรสุทธิ (2566)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2567)	Sammons (1995)	แก้วใจ สีมาคม (2567)	ญัฐนิชา ดานะ (2567)	แดนไพร สีมาคม (2567)	นิภาพร คนเพียร (2567)			
1. คุณภาพผู้เรียน	✓		✓		✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓	10	66.67	✓
2. วัสดุที่โรงเรียนได้รับ	✓				✓										2	13.33	
3. โรงเรียนเป็นแบบอย่างที่ดี	✓	✓													2	13.33	
4. สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้	✓	✓	✓				✓	✓		✓			✓	✓	8	53.33	✓

ตารางที่ 1 สังเคราะห์องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ (ต่อ)

องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ	นักวิชาการและนักการศึกษา										สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ				ความถี่	ร้อยละของความถี่	องค์ประกอบที่คัดสรร
	สุภางค์ จันทวานิช (2553)	อุษณีย์ สีแก้วตู (2561)	ทนงศักดิ์ โพธิ์เกตุ (2564)	ศุภิพร พงษ์มี และคณะ (2564)	บุญส่ง อองอาจ และคณะ (2565)	นริช เพ็ชรพรรณ และคณะ (2566)	พรสุดา หลีกคำ และเสาวณี สิริสุขศิลป์ (2566)	อิทธิพงษ์ เพ็ชรสุทธิ (2566)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2567)	Sammons (1995)	แก้วใจ สีมาน (2567)	ณัฐนิชา ดานะ (2567)	แดนไพร สีมาน (2567)	นิภาพร คนเพียร (2567)			
5. ครู ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษามีความสุข มีความพึงพอใจในการทำงาน	✓														1	6.67	
6. ประสิทธิภาพการสอนของครู		✓													1	6.67	
7. ผู้บริหารมีอาชีพ		✓					✓	✓							3	20	
8. การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ		✓	✓			✓		✓	✓	✓	✓	✓			9	60	✓
9. คุณภาพของครู ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษา			✓						✓						2	13.33	
10. สื่อ เทคโนโลยี			✓	✓		✓		✓							4	26.67	
11. การประกันคุณภาพการศึกษา			✓					✓							2	13.33	
12. การมีส่วนร่วมของชุมชน			✓	✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	10	66.67	✓
13. การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา				✓		✓	✓								3	20	
14. การวัดผลประเมินผล				✓											1	6.67	
15. ภาวะผู้นำของผู้บริหาร				✓											1	6.67	
16. การวางแผนกลยุทธ์				✓											1	6.67	
17. การทำงานเป็นทีม				✓											1	6.67	
18. ครูและบุคลากรทางการศึกษามีอาชีพ					✓			✓							2	13.33	
19. การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ					✓				✓		✓	✓	✓	✓	2	40	✓
20. ระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่มีคุณภาพ								✓							1	6.67	
21. โครงสร้างพื้นฐานและระบบสนับสนุนผู้เรียน									✓						1	6.67	
22. ผู้บริหารมีความเป็นผู้นำทางวิชาการ										✓					1	6.67	
23. การมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน										✓					1	6.67	
24. การสอนที่มีเป้าหมายชัดเจน										✓					1	6.67	
25. มีความคาดหวังสูงต่อผู้เรียน										✓					1	6.67	
26. การเสริมแรงเชิงบวก										✓					1	6.67	
27. การติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน										✓					1	6.67	

ตารางที่ 1 สังเคราะห์องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ (ต่อ)

องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ	นักวิชาการและนักการศึกษา										สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ				ความถี่	ร้อยละของความถี่	องค์ประกอบที่คิดสรร
	สุภากร จันทร์พานิช (2553)	อุษณีย์ สืบแก้ว (2561)	ทนงค์ศักดิ์ โพธิ์เกตุ (2564)	ศุภิพร พันธ์มี และคณะ (2564)	บุญส่ง งามอาจ และคณะ (2565)	นริช เพชรพรหมและ คณะ (2566)	พรสุดา หลีกคำ และเสาวมี สิริสุตติลป (2566)	อธิพงษ์ เพชรสุทนต์ (2566)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2567)	Sammons (1995)	แก้วใจ สีมาน (2567)	ณัฐวิศา ดานะ (2567)	แดนไพร สีมาน (2567)	นิภาพร คนเพียร (2567)			
28. สิทธิและความ รับผิดชอบของนักเรียน										✓					1	6.67	
29. องค์การแห่งการเรียนรู้										✓					1	6.67	
รวม	5	5	7	7	4	5	5	8	5	11	4	4	5	4			

จากตาราง 1 ผลการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียนคุณภาพ และการศึกษารายกรณีพบว่า มีตัวแปรที่มีความหลากหลาย ผู้วิจัยศึกษานิยามศัพท์เฉพาะของตัวแปร และได้จัดกลุ่มตัวแปรที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าในกลุ่มเดียวกัน และเลือกกลุ่มตัวแปรที่มีความถี่ร้อยละ 40 ขึ้นไป ได้ 5 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) คุณภาพผู้เรียน 2) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 3) การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ 4) การมีส่วนร่วมของชุมชน และ 5) การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ จากนั้นจะนำทั้ง 5 องค์ประกอบไปกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1) คุณภาพผู้เรียน หมายถึง โรงเรียนมีกระบวนการพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ คุณธรรม จริยธรรม มีทักษะชีวิต สมรรถนะตามหลักสูตร และคุณลักษณะพลเมืองดี อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข และสามารถนำความรู้ไปใช้ได้จริง ประกอบด้วย 7 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1.1) มีกระบวนการพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านสติปัญญา ความรู้ 1.2) มีกระบวนการพัฒนาผู้เรียนด้าน ร่างกายและสภาวะที่ดี 1.3) มีกระบวนการพัฒนาผู้เรียนด้านจิตใจและอารมณ์ให้เข้มแข็ง 1.4) มีกระบวนการพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านคุณธรรม จริยธรรม 1.5) มีกระบวนการพัฒนาด้านทักษะชีวิตและสมรรถนะตามหลักสูตร 1.6) มีกระบวนการพัฒนาคุณลักษณะพลเมืองดี ให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ และ 1.7) มีกระบวนการส่งเสริมให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ได้จริง

2) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ หมายถึง โรงเรียนมีการจัดสภาพแวดล้อมทั้งทางกายภาพและทางจิตใจให้เหมาะสมต่อการเรียนรู้ อาคารสถานที่ ห้องเรียน และบริเวณโดยรอบที่สะอาด เป็นระเบียบ มีทรัพยากรและสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายและเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน มีระบบรักษาความปลอดภัยและสุขาภิบาลที่ได้มาตรฐาน มีระบบเทคโนโลยีที่เอื้อต่อการเรียนรู้ รวมถึงมีพื้นที่สีเขียวหรือสวนหย่อมสำหรับพักผ่อน ส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ที่เปิดกว้างและเอื้อต่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วย 6 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 2.1) มีอาคารสถานที่ ห้องเรียน และบริเวณโดยรอบที่สะอาด เป็นระเบียบ และปลอดภัย 2.2) มีทรัพยากรและสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายและเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน 2.3) มีระบบรักษาความปลอดภัยและสุขาภิบาลที่ได้มาตรฐาน 2.4) มีระบบเทคโนโลยีที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้และเข้าถึงได้ 2.5) มีพื้นที่สีเขียวหรือสวนหย่อมสำหรับการพักผ่อนและผ่อนคลายจิตใจ และ 2.6) มีการจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่เปิดกว้าง และเอื้อต่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์

3) การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ หมายถึง กระบวนการที่โรงเรียนออกแบบและจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบและมีมาตรฐาน โดยยึดหลักสูตรสถานศึกษาเป็นกรอบในการพัฒนาผู้เรียน มีการประเมินผลการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและหลากหลาย เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเข้ามามีส่วนร่วมในการสะท้อนผล และนำข้อมูลที่ได้จาก

การประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอน ประกอบด้วย 5 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 3.1) มีกระบวนการออกแบบและจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบและมีมาตรฐาน 3.2) ยึดหลักสูตรสถานศึกษาเป็นกรอบในการพัฒนาผู้เรียน 3.3) มีการประเมินผลการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและหลากหลาย 3.4) เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเข้ามามีส่วนร่วมในการสะท้อนผล และ 3.5) นำข้อมูลที่ได้จากการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอน

4) การมีส่วนร่วมของชุมชน หมายถึง โรงเรียนเปิดโอกาสให้ประชาชนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเข้ามามีส่วนร่วมอย่างเป็นระบบในทุกขั้นตอนของการดำเนินงานของโรงเรียน ตั้งแต่ร่วมคิด วางแผน ตัดสินใจ ปฏิบัติ ประเมินผล และรับผลประโยชน์ ภายใต้ข้อตกลงและเป้าหมายร่วมกัน เพื่อระดมทรัพยากร แก้ปัญหา และพัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพนำไปสู่ความเข้มแข็งและความยั่งยืนของชุมชน ประกอบด้วย 5 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 4.1) ชุมชนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการคิด วางแผน และตัดสินใจ ร่วมกับโรงเรียนอย่างเป็นระบบ 4.2) การมีส่วนร่วมของชุมชนในการดำเนินกิจกรรมหรือโครงการของโรงเรียน 4.3) ชุมชนมีส่วนร่วมในการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานของโรงเรียน 4.4) มีมีการระดมทรัพยากรจากชุมชนเพื่อสนับสนุนการจัดการศึกษาและพัฒนาโรงเรียน และ 4.5) ชุมชนและโรงเรียนได้รับผลประโยชน์ร่วมกันตามข้อตกลงและเป้าหมายที่กำหนดไว้

5) การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ หมายถึง ระบบในการดำเนินงานของโรงเรียนโดยมีการแบ่งโครงสร้างการบริหารงานภายในโรงเรียนออกเป็น 4 ฝ่าย มีการจัดสรรหน้าที่ให้เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ และได้รับการพัฒนาศักยภาพอย่างต่อเนื่อง มีการใช้งบประมาณตามเป้าหมายอย่างโปร่งใสและคุ้มค่า มีการใช้วัสดุอุปกรณ์และเทคโนโลยีที่ทันสมัย เพื่อจัดการสารสนเทศและข้อมูลโรงเรียน ช่วยให้การดำเนินงานต่าง ๆ บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่กำหนดไว้ อันจะเป็นประโยชน์ต่อผู้ปฏิบัติงานในโรงเรียน ประกอบด้วย 6 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 5.1) มีโครงสร้างการบริหารงานที่ชัดเจนและเป็นระบบ 5.2) มีการจัดสรรหน้าที่ให้เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถของครูและบุคลากร 5.3) มีการพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรอย่างต่อเนื่อง 5.4) มีการใช้งบประมาณตามเป้าหมายอย่างโปร่งใสและคุ้มค่า 5.5) มีการใช้วัสดุอุปกรณ์และเทคโนโลยีที่ทันสมัย และ 5.6) มีการดำเนินงานตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ

ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ พบว่า ภาพรวมมีความเหมาะสมในอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.88) เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบโดยเรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ดังนี้ คุณภาพผู้เรียน ($\bar{X}$ = 4.94) การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ ($\bar{X}$ = 4.93) การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ ($\bar{X}$ = 4.88) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ($\bar{X}$ = 4.86) และการมีส่วนร่วมของชุมชน ($\bar{X}$ = 4.80) ตามลำดับ

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาพฤติกรรมบ่งชี้ของรายองค์ประกอบผลการวิจัยเป็นดังนี้

คุณภาพผู้เรียน พบว่า มี 7 พฤติกรรมบ่งชี้ เรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ดังนี้ 1) มีกระบวนการพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านสติปัญญา ความรู้ ($\bar{X}$ = 5.00) 2) มีกระบวนการพัฒนาผู้เรียนด้าน ร่างกายและสุขภาพที่ดี ($\bar{X}$ = 5.00) 3) มีกระบวนการพัฒนาผู้เรียนด้านจิตใจและอารมณ์ให้เข้มแข็ง ($\bar{X}$ = 5.00) 4) มีกระบวนการพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านคุณธรรม จริยธรรม ($\bar{X}$ = 5.00) 5) มีกระบวนการพัฒนาคูณลักษณะพลเมืองดี ให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ ($\bar{X}$ = 5.00) 6) มีกระบวนการพัฒนาด้านทักษะชีวิตและสมรรถนะตามหลักสูตร ($\bar{X}$ = 4.80) และ 7) มีกระบวนการส่งเสริมให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ได้จริง ($\bar{X}$ = 4.80)

การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ พบว่า มี 6 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) มีการจัดสรรหน้าที่ให้เหมาะสมกับความรู้ความสามารถของครูและบุคลากร ($\bar{X}$ = 5.00) 2) มีการพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรอย่างต่อเนื่อง ($\bar{X}$ = 5.00) 3) มีการใช้งบประมาณตามเป้าหมายอย่างโปร่งใสและคุ้มค่า ($\bar{X}$ = 5.00) 4) มีการใช้วัสดุอุปกรณ์และเทคโนโลยีที่ทันสมัย ($\bar{X}$ = 5.00) 5) มีโครงสร้างการบริหารงานที่ชัดเจนและเป็นระบบ ($\bar{X}$ = 4.80) และ 6) มีการดำเนินงานตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ($\bar{X}$ = 4.80)

การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ พบว่า มี 5 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) มีกระบวนการออกแบบและจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบและมีมาตรฐาน ($\bar{X}$ = 5.00) 2) นำข้อมูลที่ได้จากการประเมินมาปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอน

($\bar{X}$ = 5.00) 3) ยึดหลักสูตรสถานศึกษาเป็นกรอบในการพัฒนาผู้เรียน ($\bar{X}$ = 4.80) 4) มีการประเมินผลการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและหลากหลาย ($\bar{X}$ = 4.80) และ 5) เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเข้ามามีบทบาทในการสะท้อนผล ($\bar{X}$ = 4.80)

สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ พบว่า มี 6 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) มีอาคารสถานที่ ห้องเรียน และบริเวณโดยรอบที่สะอาด เป็นระเบียบ และปลอดภัย ($\bar{X}$ = 5.00) 2) มีทรัพยากรและสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายและเหมาะสมกับวัยของผู้เรียน ($\bar{X}$ = 5.00) 3) มีระบบรักษาความปลอดภัยและสุขภาพที่ได้มาตรฐาน ($\bar{X}$ = 5.00) 4) มีระบบเทคโนโลยีที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้และเข้าถึงได้ ($\bar{X}$ = 5.00) 5) มีพื้นที่สีเขียวหรือสวนหย่อมสำหรับการพักผ่อนและผ่อนคลายจิตใจ ($\bar{X}$ = 4.80) และ 6) มีการจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่เปิดกว้าง และเอื้อต่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ ($\bar{X}$ = 4.40)

การมีส่วนร่วมของชุมชน พบว่า มี 5 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) การมีส่วนร่วมของชุมชนในการดำเนินกิจกรรมหรือโครงการของโรงเรียน ($\bar{X}$ = 5.00) 2) ชุมชนมีบทบาทในการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานของโรงเรียน ($\bar{X}$ = 5.00) 3) มีการระดมทรัพยากรจากชุมชนเพื่อสนับสนุนการจัดการศึกษาและพัฒนาโรงเรียน ($\bar{X}$ = 4.80) 4) ชุมชนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการคิด วางแผน และตัดสินใจ ร่วมกับโรงเรียนอย่างเป็นระบบ ($\bar{X}$ = 4.60) และ 5) ชุมชนและโรงเรียนได้รับผลประโยชน์ร่วมกันตามข้อตกลงและเป้าหมายที่กำหนดไว้ ($\bar{X}$ = 4.60)

อภิปรายผล

ผลการศึกษาองค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ พบว่า โรงเรียนคุณภาพ มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) คุณภาพผู้เรียน 2) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 3) การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ 4) การมีส่วนร่วมของชุมชน และ 5) การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ โดยผลการวิจัยที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่าทั้ง 5 องค์ประกอบมีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ กล่าวคือ การบริหารจัดการที่มีคุณภาพเป็นฐานราก ที่สนับสนุนให้กระบวนการเรียนการสอนและการสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ การมีส่วนร่วมของชุมชนทำหน้าที่เป็นพลังเสริมที่ช่วยให้โรงเรียนสามารถพัฒนาคุณภาพผู้เรียนได้ครบทุกมิติ ในขณะเดียวกัน คุณภาพผู้เรียนก็เป็นผลลัพธ์สุดท้ายของการพัฒนาโรงเรียนที่สะท้อนถึงความสำเร็จขององค์ประกอบอื่น ๆ ทั้งหมด ซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2567) ที่กำหนดองค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพไว้ 5 ด้าน คือ โครงสร้างพื้นฐานและระบบสนับสนุนผู้เรียน ผู้บริหาร ครูและบุคลากร การบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ และผู้เรียน

ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ พบว่า องค์ประกอบทุกตัวมีความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ผู้วิจัยขออภิปรายดังนี้

คุณภาพผู้เรียน เป็นองค์ประกอบที่อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.94) ลำดับที่ 1 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะคุณภาพผู้เรียนถือเป็นหัวใจหลักของการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา เนื่องจากผู้เรียนที่มีคุณภาพย่อมสะท้อนถึงความสำเร็จของระบบการศึกษาโดยตรง เนื่องจากผู้เรียนคือเป้าหมายสูงสุด และเป็นดัชนีชี้วัดที่จับต้องได้ของความสำเร็จทางการศึกษา โรงเรียนที่สามารถสร้างผู้เรียนให้มีทั้งความรู้ ความสามารถ คุณธรรม และทักษะชีวิต ย่อมสะท้อนถึงการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ ซึ่งสอดคล้องกับ กิตติเชษฐ์ อักษร (2554 อ้างถึงใน พงศกร โมงขุนทด, 2560) ที่ชี้ว่าผู้เรียนที่มีคุณภาพและบรรลุตามเป้าหมายของการจัดการศึกษา ย่อมนำไปสู่การเป็นโรงเรียนที่มีคุณภาพ อีกทั้งยังสอดคล้องกับ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2561) ที่ระบุว่าพัฒนาผู้เรียนให้เป็น “คนดี คนเก่ง และมีความสุข” เป็นเป้าหมายสูงสุดของการจัดการศึกษาไทย

การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ เป็นองค์ประกอบที่อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.93) ลำดับที่ 2 ทั้งนี้อาจเป็นกลไกสำคัญที่สนับสนุนการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพช่วยกำหนดทิศทาง วางระบบ และบริหารทรัพยากรทั้งบุคลากร งบประมาณ และเวลาให้เกิดประโยชน์สูงสุด อันเป็นรากฐานสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จของทุกองค์ประกอบในโรงเรียน ตั้งแต่การพัฒนาคู การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ไปจนถึงการประเมินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ

Hoy & Miskel (2008) ที่มองว่าโรงเรียนเป็นระบบสังคมที่ซับซ้อน การบริหารจัดการที่มีคุณภาพจึงเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนให้ทุกระบบย่อยทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ หากการบริหารจัดการเป็นระบบและมีภาวะผู้นำทางวิชาการ ก็จะช่วยยกระดับคุณภาพผู้เรียนและสร้างความเข้มแข็งให้กับองค์กรได้อย่างยั่งยืน

การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ เป็นองค์ประกอบที่อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.88) ลำดับที่ 3 ทั้งนี้อาจเป็นปัจจัยที่เชื่อมโยงโดยตรงกับคุณภาพผู้เรียน เพราะกระบวนการเรียนรู้ที่มีคุณภาพจะนำไปสู่ผลลัพธ์ของผู้เรียนที่มีความรู้ความสามารถ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดของโรงเรียนคุณภาพ ทั้งนี้สอดคล้องกับ นิรัช เพชรพรรณ (2567) ที่กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา และสังคม ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลก การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพจึงต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ใช้วิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะชีวิต และทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองและเติบโตเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพของสังคม

สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ เป็นองค์ประกอบที่อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.86) ลำดับที่ 4 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะโรงเรียนมีการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่สะอาด ปลอดภัย และมีบรรยากาศส่งเสริมการเรียนรู้ รวมทั้งสร้างสภาพแวดล้อมทางสังคมและจิตใจส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน สอดคล้องกับ กรมวิชาการ (2545 อ้างถึงใน กุติสร่า จิตรชญาวนิช, 2563) กล่าวว่า สภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ทั้งในห้องเรียนและรอบสถานศึกษามีอิทธิพลต่อการปลูกฝังคุณลักษณะนิสัย เจตคติ และพฤติกรรมของผู้เรียน โดยเฉพาะบทบาทของครูและเพื่อนซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญต่อการเรียนรู้และการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมของนักเรียน นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ กลมทิพย์ สำราญจักร และคณะ (2567) ที่กล่าวว่า การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ถือเป็นกุญแจสำคัญ ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา เพราะสภาพแวดล้อมที่ดีจะช่วยสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนมีความสุข สนุกกับการเรียน และสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างเต็มที่ การมีห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ พื้นที่ที่ตอบสนองความสนใจของผู้เรียน และสิ่งแวดล้อมที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ล้วนเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยยกระดับคุณภาพการศึกษาในภาพรวมให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

การมีส่วนร่วมของชุมชน เป็นองค์ประกอบที่อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.80) ลำดับที่ 5 แสดงให้เห็นว่า การมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นองค์ประกอบสำคัญแต่เป็นลำดับสุดท้ายขององค์ประกอบนี้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าโรงเรียนขาดการประชาสัมพันธ์เผยแพร่ข่าวสาร และการประสานงานกับชุมชนอย่างต่อเนื่อง ทำให้การเชิญชวนชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมไม่เกิดขึ้นอย่างเข้มแข็งและเป็นระบบ อีกทั้งผู้ปกครองมองว่าหน้าที่ในการพัฒนาผู้เรียนเป็นของโรงเรียนเพียงฝ่ายเดียว และผู้ปกครองส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับการประกอบอาชีพและหารายได้เพื่อเลี้ยงดูครอบครัวเป็นหลัก ทำให้ไม่สามารถเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนได้อย่างสม่ำเสมอ หากโรงเรียนสามารถพัฒนากลไกเชื่อมโยงความร่วมมือที่เป็นระบบพร้อมกับเผยแพร่ข่าวสารและเปิดพื้นที่ให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนตั้งแต่การกำหนดนโยบาย การวางแผน การลงมือปฏิบัติ ตลอดจนการประเมินผล จะช่วยให้ชุมชนเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของและมีความผูกพันกับโรงเรียนมากขึ้น ซึ่งจะเป็นพลังสำคัญในการเสริมสร้างคุณภาพผู้เรียนและความยั่งยืนของโรงเรียนคุณภาพได้ ซึ่งสอดคล้องกับ นิรัช เพชรพรรณ (2567) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมของชุมชนถือเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยพลังของบุคลากรและภาคส่วนต่าง ๆ ร่วมกัน เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการพัฒนาและการแก้ปัญหาของสถานศึกษา โดยชุมชนควรมีบทบาทตั้งแต่การวางแผน การปฏิบัติ และการประเมินผล ซึ่งหากสามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่องจะช่วยเพิ่มพลังขับเคลื่อนทางสังคมที่สำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา นอกจากนี้ ศุภิพร พิงมี และคณะ (2564) ยังเน้นย้ำว่า การมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นสิ่งที่สำคัญที่ไม่อาจละเลยได้ เนื่องจากการศึกษาเป็นความหวังของสังคมและเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาทั้งทางด้านความรู้และสภาพจิตใจของผู้เรียน

องค์ความรู้ใหม่

จากผลการวิจัยทำให้ได้ทราบองค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพโดยมีขั้นตอนในการวิจัย ได้แก่ การศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการศึกษารายกรณี ใช้วิธีการสังเคราะห์เชิงเนื้อหา ทำให้ได้องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) คุณภาพผู้เรียน 2) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 3) การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ 4) การมีส่วนร่วมของชุมชน และ 5) การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ สามารถอธิบายได้ดังภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 2 องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ
ที่มา: จากการวิจัย

สรุปผลการวิจัย

การศึกษาองค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ พบว่า องค์ประกอบโรงเรียนคุณภาพ มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) คุณภาพผู้เรียน 2) สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 3) การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ 4) การมีส่วนร่วมของชุมชน และ 5) การบริหารจัดการที่มีคุณภาพ ผลการประเมินองค์ประกอบทุกตัวมีความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยองค์ประกอบที่มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ได้แก่ คุณภาพผู้เรียน และองค์ประกอบที่มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด ได้แก่ การมีส่วนร่วมของชุมชน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 องค์ประกอบทั้ง 5 องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารการศึกษาควรนำองค์ประกอบเหล่านี้ไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาหรือสร้างเป็นเครื่องมือในการพัฒนาโรงเรียนให้มีคุณภาพ

1.2 คุณภาพผู้เรียน เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญสูงสุด ดังนั้น ผู้บริหารโรงเรียนควรคำนึงถึงการพัฒนาผู้เรียนเป็นอันดับแรก

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

- 2.1 ควรศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการเป็นโรงเรียนคุณภาพ
- 2.2 ควรศึกษาเพื่อหาแนวทางการพัฒนาการเป็นโรงเรียนคุณภาพ เพื่อนำองค์ประกอบที่ได้ มาใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของการบริหารสถานศึกษาในแต่ละระดับ
- 2.3 ควรมีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Chartered Financial Analyst: CFA) เพื่อหาค่าน้ำหนักจะสามารถแก้ไขจุดอ่อนของการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ

เอกสารอ้างอิง

- กลมทิพย์ สำราญจักร, พรทิพย์ เชี่ยวขำ, พัทธม ลอยเด่น, มลลิกา เมืองพระฝาง และณิรินทร์พัชร ปฐมพุทธิธรรม. (2567). การจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ แนวทางสำคัญสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาประเทศญี่ปุ่น. *วารสารการบริหารการศึกษาและนวัตกรรมการศึกษา*, 4(3), 54-65.
- กุลิสรา จิตธรรณวนิช. (2563). *การจัดการเรียนรู้*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- แก้วใจ สีมาคม. (2567). ครูโรงเรียนบ้านขาม. *สัมภาษณ์*. 21 กรกฎาคม.
- ณัฐนิชา ดานะ. (2567). รองผู้อำนวยการโรงเรียนอนุบาลบ้านม่วง. *สัมภาษณ์*. 22 กรกฎาคม.
- แดนไพร สีมาคม. (2567). ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านขาม. *สัมภาษณ์*. 21 กรกฎาคม.
- ทงศักดิ์ โพธิ์เกตุ. (2564). รูปแบบการบริหารเพื่อพัฒนาสู่โรงเรียนคุณภาพของโรงเรียนบ้านดอนแยง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 4. *วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยวิทยาเชิงพุทธ*, 6(1), 34-51.
- ไทยพีบีเอส. (2567). *ผลสอบ PISA 2022 เด็กไทยคะแนนต่ำสุดตั้งแต่เข้าร่วมการประเมิน*. สืบค้นจาก <https://www.thaibps.or.th/news>.
- นิภาพร คนเพียร. (2567). ครูโรงเรียนอนุบาลบ้านม่วง. *สัมภาษณ์*. 22 กรกฎาคม.
- นิรัช เพชรพรรณ, วลัยกา ฉลากบาง และ อภิสิทธิ์ สมศรีสุข. (2566). การศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาโรงเรียนคุณภาพของชุมชน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารสังคมศาสตร์และวัฒนธรรม*, 7(10), 25-34.
- นิรัช เพชรพรรณ. (2567). *กลยุทธ์การพัฒนาโรงเรียนคุณภาพของชุมชน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน* (ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร).
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *หลักการวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุญส่ง งามอาจ, เกรียงศักดิ์ ศรีสมบัติ และ คันธทรัพย์ ขมพูพาทย์. (2565). องค์ประกอบของโรงเรียนคุณภาพและปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นโรงเรียนคุณภาพสำหรับสถานศึกษาขนาดเล็กของรัฐ. *วารสารรัชต์ภาคย์*, 16(46), 544-559.
- พงศกร โมงขุนทด. (2560). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 6*. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช).
- พรสุตา หล้าคำ และ เสาวณี สิริสุขศิลป์. (2566). โมเดลสมการโครงสร้างสมรรถนะของผู้บริหารในวิถียุคใหม่ที่ส่งผลต่อโรงเรียนคุณภาพ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในกลุ่มจังหวัดร้อยแก่นสารสินธุ์. *วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 29(2), 164-179.
- สุสิทธิ์ พึ่งมี, อัญญา พานิช และ อภิชาติ เสนะนันท์. (2564). รูปแบบการบริหารโรงเรียนคุณภาพประจำตำบลของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 1. *วารสารการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร*, 9(36), 61-71.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2567). *เกณฑ์การประเมินความพร้อม โรงเรียนคุณภาพ ตามนโยบาย “1 อำเภอ 1 โรงเรียนคุณภาพ” สำหรับผู้รับผิดชอบโครงการระดับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา*. สืบค้นจาก https://web.kalasin3.go.th/web/news_file/p79716692307.pdf.

- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2561). *สภาพและปัจจัยการเสริมสร้างวินัยในสถานศึกษาระดับ การศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทของประเทศไทย*. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- สุภางค์ จันทวานิช. (2553). *ทฤษฎีสังคมวิทยา*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อธิพงษ์ เพชรสุทธิ. (2566). รูปแบบการบริหารโรงเรียนคุณภาพในจังหวัดสุราษฎร์ธานี. *วารสารวิทยาลัยนครราชสีมา สาขา มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 17(1), 264–283.
- อุษณีย์ สีแก้วตุ้. (2561). โมเดลสมการโครงสร้างทักษะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่ส่งผลต่อโรงเรียนคุณภาพ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).
- Hoy, W.K. & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and Practice*. (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools. A review of school effectiveness research*. London: Institute of Education.
- Somprach, K., Prasertcharoensuk, T., & Tang, K.N. (2016). Factor affecting the effectiveness of Thai secondary world class standard school. *International Journal of Learning and Teaching*, 8(1), 20-29.
- UNESCO. (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org>.
- World Population Review. (2024). *Education rankings by country 2024*. Retrieved from <https://worldpopulationreview.com/country-rankings/education-rankings-by-country>.

The Relationship Between Personnel Administration and The Effectiveness of School in Nongpuelinfadunoi School Network Under The Roi Et Primary Educational Service Area Office 1

Jutamart Chareewan^{1*} and Kittayakorn Ladawan²

¹ Master's degree student, Faculty of Education, Mahamakut Buddhist University, Roi Et Campus, Thailand

² Faculty of Education, Mahamakut Buddhist University, Roi Et Campus, Thailand

* Corresponding author. E-mail: onegative11@gmail.com

ABSTRACT

This article aimed to study (1) human resource administration and school effectiveness in the Nongpuelinfadunoi school network under the Roi Et Primary Educational Service Area Office, and (2) the relationship between personnel administration and effectiveness in the same school network. This study employed a mixed-methods research design. The sample consisted of 93 participants, including school administrators and teachers. The instrument used for data collection was a quantitative questionnaire with a 5-point scale regarding human resource management and school effectiveness, which had a reliability of 0.91. The statistical techniques used included frequency, percentage, mean, standard deviation, and Pearson's product-moment correlation. The results of the study found that: (1) personnel administration was rated at a high level overall, and the effectiveness of schools in the Nongpuelinfadunoi network was also rated at a high level; (2) the correlation between personnel administration and school effectiveness, both overall and in specific aspects, was found to be positively significant at the .01 level.

Keywords: The Relationship, Personnel Administration, The Effectiveness of School

ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือ ล้นฟ้าดู่้อย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1

จุฬามาศ ชาริวัน^{1*} และ กฤตยากร ลดาวัลย์²

¹ นักศึกษาปริญญาโท คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาเขตร้อยเอ็ด ประเทศไทย

² คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาเขตร้อยเอ็ด ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: onegative11@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา (1) การบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 (2) ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลของสถานศึกษา การศึกษานี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน กลุ่มตัวอย่างคือผู้บริหารและครู จำนวน 93 คน เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลคือแบบสอบถามเชิงปริมาณแบบมาตราส่วน 5 ระดับเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษา ซึ่งค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.91 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน ผลการศึกษาพบว่า 1) ระดับการบริหารงานบุคคลโดยรวมอยู่ในระดับมาก และระดับประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่้อย โดยรวมอยู่ในระดับมาก 2) ระดับความสัมพันธ์สหสัมพันธ์ระหว่างระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษา โดยภาพรวมและรายด้านมีความสัมพันธ์กันในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: ความสัมพันธ์, การบริหารงานบุคคล, ประสิทธิผลสถานศึกษา

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

สถานศึกษาเป็นสถาบันทางสังคมที่มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาคนให้เป็นมนุษย์ที่มีคุณภาพทั้งด้านสติปัญญา และคุณธรรม โดยการจัดการศึกษาให้เกิดประสิทธิผลสามารถพิจารณาได้จากตัวชี้วัด เช่น ความปลอดภัยในโรงเรียน ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีบทบาทสำคัญในการบริหารจัดการทรัพยากรมนุษย์และระบบภายในโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ประสิทธิผลของสถานศึกษาจึงขึ้นอยู่กับความสามารถในการบริหารของผู้บริหารเป็นสำคัญ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

กระทรวงศึกษาธิการ (2567) ได้กำหนดกรอบการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษาเพื่อให้เกิดความคล่องตัวภายใต้หลักธรรมาภิบาล โดยมุ่งเน้นให้ครูและบุคลากรได้รับการพัฒนา มีขวัญกำลังใจ และความก้าวหน้าในวิชาชีพ ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรม ผู้บริหารสถานศึกษาต้องดำเนินงานหลัก ได้แก่ การวางแผนอัตรากำลัง การสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง การพัฒนาศักยภาพบุคลากร และการรักษาวินัย สอดคล้องกับบทบาทของสำนักงานเขตพื้นที่และ สพฐ. ที่มีหน้าที่ติดตามและประเมินผลการบริหารงานบุคคล โดยเฉพาะในโรงเรียนขนาดเล็ก อย่างไรก็ตาม จากการประเมินคุณภาพการศึกษาของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษาพบว่า โรงเรียนขนาดเล็กยังบริหารจัดการทรัพยากรได้ไม่คุ้มค่า และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนยังไม่เป็นไปตามเป้าหมาย ปัญหาสำคัญที่พบ ได้แก่ การบริหารจัดการที่ไม่มีประสิทธิภาพ การเรียนการสอนที่ขาดคุณภาพ ความไม่พร้อมของปัจจัยพื้นฐาน และการมีส่วนร่วมที่ไม่ทั่วถึง ซึ่งล้วนเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยิ่ง

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 ได้จัดทำนโยบายการบริหารทรัพยากรบุคคลเพื่อใช้เป็นแนวทางในการบริหารจัดการบุคลากรในเขตพื้นที่ แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ การสรรหา การพัฒนา และการรักษาไว้ซึ่งบุคลากร แม้จะมีการวางแผนอัตรากำลังอย่างเป็นระบบ แต่ยังคงประสบปัญหาขาดแคลนครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยเฉพาะ

ในโรงเรียนขนาดเล็ก ส่งผลให้เกิดการเรียนการสอนแบบรวมชั้น และครูสอนไม่ตรงวิชาเอกในโรงเรียนขนาดกลาง สถานการณ์ดังกล่าวส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพของสถานศึกษา ทั้งด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการแก้ปัญหาภายใน โรงเรียน สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาบุคลากรด้านทรัพยากรบุคคล เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาในระดับพื้นที่ ได้อย่างยั่งยืน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1, 2567)

แม้งานวิจัยและรายงานจากหน่วยงานทางการศึกษาได้สะท้อนปัญหาด้านการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษา ทั้งในประเด็นการวางแผนอัตรากำลัง การสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง ตลอดจนการขาดครูผู้สอนที่ตรงตามวิชาเอก แต่ยังคงขาด การศึกษาเชิงประจักษ์ที่อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงาน บุคคลกับประสิทธิภาพของสถานศึกษาในระดับเครือข่าย โรงเรียน โดยเฉพาะในโรงเรียนขนาดเล็กซึ่งมีบริบทเฉพาะ เช่น การจัดการเรียนการสอนแบบรวมชั้น ครูไม่ครบชั้น และทรัพยากรที่จำกัด ส่งผลให้ยังไม่ปรากฏกลไกที่ชัดเจนว่าการสรรหา การพัฒนา และการรักษาบุคลากรมีผลต่อคุณภาพ ผู้เรียนและประสิทธิภาพของสถานศึกษาอย่างไร ดังนั้นจึงมีความจำเป็นต้องศึกษาประเด็นนี้อย่างเป็นระบบ เพื่อเติมเต็ม ช่องว่างขององค์ความรู้และสร้างข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติที่สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่ น้อย อันจะนำไปสู่การพัฒนาการบริหารทรัพยากรบุคคลและยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

จากความสำคัญและความเป็นมาของปัญหาข้างต้น ผู้วิจัยซึ่งเป็นบุคลากรทางการศึกษาเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่ น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 จึงมีความสนใจที่จะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง การบริหารงานบุคคลกับประสิทธิภาพสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่ น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 และผลที่ได้จากการศึกษาจะนำไปใช้เป็นแนวทางสำหรับผู้บริหารโรงเรียนในการปรับปรุง พัฒนาการการบริหารทรัพยากรบุคคลในโรงเรียนต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับการบริหารงานบุคคล และระดับประสิทธิภาพของสถานศึกษาโรงเรียนในกลุ่มเครือข่ายหนองผือ ล้นฟ้าดู่ น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของสถานศึกษาโรงเรียนในกลุ่ม เครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่ น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิภาพสถานศึกษา ได้แก่ ผู้บริหาร สถานศึกษา จำนวน 12 คน ครูผู้สอนจำนวน 81 คน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะใช้ประชากรแทนกลุ่มตัวอย่าง เนื่องจาก เครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่ น้อยมีผู้บริหารสถานศึกษาทั้งหมด 12 คน และครูผู้สอนทั้งหมดจำนวน 81 คน ซึ่งผู้ให้ข้อมูล มีจำนวนจำกัดจึงเลือกแบบเจาะจง

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลและประสิทธิภาพสถานศึกษาเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวม ข้อมูล มีรายละเอียดดังนี้

2.1 แบบสอบถามเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลและประสิทธิภาพสถานศึกษาแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่ น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1

ตอนที่ 3 ความคิดเห็นเกี่ยวกับประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1

2.2 การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

2.2.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารงานบุคคลและประสิทธิผลสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1

2.2.2 ศึกษาวิธีการสร้างเครื่องมือแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามวิธีของ ลิเคอร์ท

2.2.3 สร้างแบบสอบถามให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัยและนิยามศัพท์เฉพาะ

2.2.4 นำแบบสอบถามเสนออาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้อง และพิจารณาให้ข้อเสนอแนะเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์

2.5.5 ปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามตามที่อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์แนะนำ แล้วเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ซึ่งเป็นผู้ที่มีความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่ทำการวิจัยเป็นอย่างดี และมีทักษะที่จำเป็นในการประเมินผล สามารถให้ข้อเสนอแนะและปรับปรุงการออกแบบการวิจัยได้อย่างมีประสิทธิภาพเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง และครอบคลุมเนื้อหาของงานวิจัย

2.5.6 นำแบบสอบถามที่แก้ไขตามที่ผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะไปทดลองใช้ (Try out) กับประชากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 40 คน เพื่อหาความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม (Reliability) และค่า IOC

2.5.7 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม (Reliability Test) โดยใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient Method) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach) ซึ่งค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับมีค่า 0.90 และค่า IOC เท่ากับ 0.93

2.5.8 จัดพิมพ์แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการศึกษาต่อไป

3. สมมติฐานการวิจัย

การบริหารงานบุคคลส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาโรงเรียนในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 มีความสัมพันธ์กันในทางบวก

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1 ทำหนังสือเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยจากโรงเรียนในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1

4.2 ผู้วิจัยนำหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยเสนอต่อโรงเรียนในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 พร้อมด้วยแบบสอบถามเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยด้วยตนเอง และได้ดำเนินการส่งแบบสอบถามทางระบบสารบรรณอิเล็กทรอนิกส์ (e-office)

4.3 ผู้วิจัยติดตามเก็บรวบรวมแบบสอบถามด้วยตนเอง

4.4 ผู้วิจัยรักษาความลับ ความเป็นส่วนตัวของผู้ให้ข้อมูล ไม่ก่อให้เกิดความเดือดร้อนทางร่างกายและจิตใจของผู้ให้ข้อมูล

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปในการวิเคราะห์ข้อมูลดังต่อไปนี้

5.1 ข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย ตำแหน่ง ระดับการศึกษา และประสบการณ์การทำงาน วิเคราะห์โดยหาค่าร้อยละ (Percentage)

5.2 วิเคราะห์แบบสอบถามระดับการบริหารงานบุคคลและประสิทธิผลสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 วิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (μ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) โดยใช้เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนน (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ดังต่อไปนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง มีการปฏิบัติอยู่ในระดับ มากที่สุด

- คะแนนเฉลี่ย 3.51-4.50 หมายถึง มีการปฏิบัติอยู่ในระดับ มาก
 คะแนนเฉลี่ย 2.51-3.50 หมายถึง มีการปฏิบัติอยู่ในระดับ ปานกลาง
 คะแนนเฉลี่ย 1.51-2.50 หมายถึง มีการปฏิบัติอยู่ในระดับ น้อย
 คะแนนเฉลี่ย 1.00- 1.50 หมายถึง มีการปฏิบัติอยู่ในระดับ น้อยที่สุด

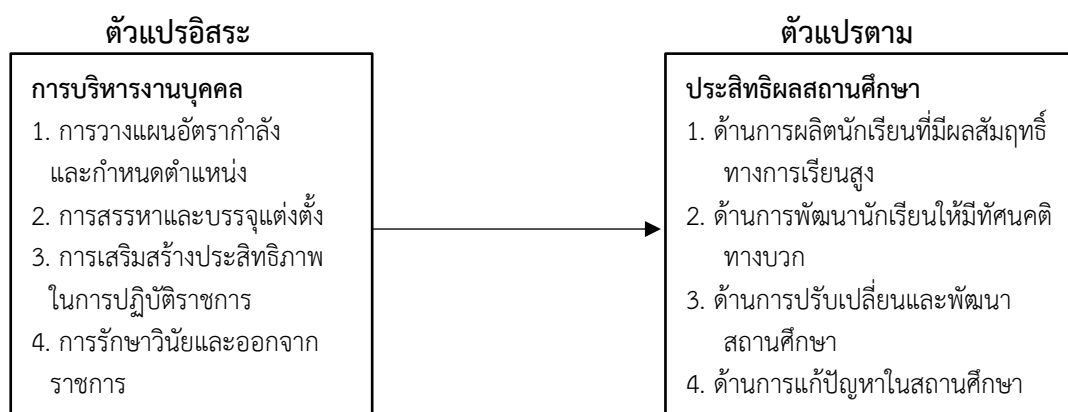
5.3 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลและประสิทธิผลสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือ ล้นฟ้าดู่้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 ด้วยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) โดยมีเกณฑ์การแปลความหมาย (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ดังต่อไปนี้

- ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ 1.00 หมายถึง มีค่าความสัมพันธ์กันอย่างสมบูรณ์
 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ 0.80 - 0.99 หมายถึง มีค่าความสัมพันธ์กันสูงมาก
 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ 0.60 - 0.79 หมายถึง มีค่าความสัมพันธ์กันสูง
 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ 0.40 - 0.59 หมายถึง มีค่าความสัมพันธ์กันปานกลาง
 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ 0.20 - 0.39 หมายถึง มีค่าความสัมพันธ์กันต่ำ
 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ 0.01 - 0.19 หมายถึง มีค่าความสัมพันธ์กันต่ำมาก
 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ 0.00 หมายถึง ไม่มีความสัมพันธ์กัน

5.4 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์เนื้อหา เพื่อสรุปเป็นข้อมูลเชิงอุปนัย

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เรื่องความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลและประสิทธิผลของสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 ผู้วิจัยได้กำหนดขอบข่ายการบริหารงานบุคคลจากคู่มือปฏิบัติงานข้าราชการครูกำหนดขอบข่ายการบริหารงานบุคคลของกระทรวงศึกษาธิการ (2552) นำมาสังเคราะห์ร่วมกับนักวิชาการอีก 5 ท่าน คือ 1) Castetter & Young (2000) 2) Dessler (2013) 3) ชีระ รุญเจริญ (2553) 4) วิจิตร ศรีสอ้าน (2545) และ 5) ปาริชาติ สติภา (2559) สังเคราะห์สรุปออกมาได้ 4 ด้านคือ 1) ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง 2) ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง 3) ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ 4) ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ และประสิทธิผลสถานศึกษา ผู้วิจัยใช้แนวคิดกระบวนการบริหารในสถานศึกษา Gulick & Urwick (1937) สังเคราะห์ได้ประสิทธิผลของสถานศึกษา ประกอบด้วย 4 ด้าน ดังนี้ 1) ด้านการผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 2) ด้านการพัฒนาให้นักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก 3) ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา 4) ด้านการแก้ปัญหาในสถานศึกษา และสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ได้ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. การบริหารงานบุคคล และประสิทธิผลของสถานศึกษาโรงเรียนในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1

ค่าเฉลี่ย (μ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) การบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่าย หนองผือลื่นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 แสดงในตารางที่ 1 และตารางที่ 2

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย (μ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) การบริหารงานบุคคล ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 แสดงในตารางที่ 1

การบริหารงานบุคคล	ระดับการปฏิบัติ		
	μ	σ	แปลผล
1. ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง (X_1)	4.50	0.58	มาก
2. ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง (X_2)	4.43	0.66	มาก
3. ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ (X_3)	4.34	0.80	มาก
4. ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ (X_4)	4.49	0.66	มาก
รวมเฉลี่ย	4.44	0.68	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่าการบริหารงานบุคคล ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 โดยรวม อยู่ในระดับมาก ($\mu = 4.44$, $\sigma = 0.68$) โดยเรียงค่าเฉลี่ยสูงสุด ไปต่ำสุด ได้แก่ ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง (X_1) ($\mu = 4.50$, $\sigma = 0.58$) ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ (X_4) ($\mu = 4.49$, $\sigma = 0.66$) ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง (X_2) ($\mu = 4.43$, $\sigma = 0.66$) ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพ ในการปฏิบัติราชการ (X_3) ($\mu = 4.34$, $\sigma = 0.80$) ตามลำดับ

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ย (μ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) ประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่าย หนองผือลื่นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 แสดงในตารางที่ 2

ประสิทธิผลของสถานศึกษา (Y)	ระดับการปฏิบัติ		
	μ	σ	แปลผล
1. ด้านความสามารถการผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง (Y_1)	4.52	0.65	มากที่สุด
2. ด้านความสามารถพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก (Y_2)	4.35	0.61	มาก
3. ด้านความสามารถปรับเปลี่ยนพัฒนาสถานศึกษา (Y_3)	4.18	0.68	มาก
4. ด้านความสามารถแก้ปัญหาในสถานศึกษา (Y_4)	4.31	0.61	มาก
รวมเฉลี่ย	4.34	0.64	มาก

จากตารางที่ 2 พบว่า ประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือลื่นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 โดยรวม อยู่ในระดับมาก ($\mu = 4.34$, $\sigma = 0.64$) โดยเรียงค่าเฉลี่ยสูงสุด ไปต่ำสุด ได้แก่ ด้านการผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง (Y_1) ($\mu = 4.52$, $\sigma = 0.65$) ด้านการพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก (Y_2) ($\mu = 4.35$, $\sigma = 0.61$) ด้านการแก้ปัญหาในสถานศึกษา (Y_4) ($\mu = 4.31$, $\sigma = 0.61$) ด้านการปรับเปลี่ยนพัฒนา สถานศึกษา (Y_3) ($\mu = 4.18$, $\sigma = 0.68$)

2. ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาโรงเรียนในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1

ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 แสดงในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1

ประสิทธิผลสถานศึกษา (Y)	การบริหารงานบุคคล (X)				การบริหารงานบุคคล(X)
	ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง (X ₁)	ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง (X ₂)	ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ (X ₃)	ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ (X ₄)	
1.ด้านการผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง (Y ₁)	0.589**	0.613**	0.685**	0.576**	0.602**
2. ด้านการพัฒนาให้นักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก (Y ₂)	0.504**	0.582**	0.651**	0.419**	0.501**
3.ด้านการปรับเปลี่ยนพัฒนาสถานศึกษา (Y ₃)	0.657**	0.595**	0.562**	0.448**	0.546**
4.ด้านการแก้ปัญหาในสถานศึกษา (Y ₄)	0.526**	0.519**	0.607**	0.391**	0.561**
ประสิทธิผลสถานศึกษา (Y)	0.531**	0.538**	0.645**	0.439**	0.537**

หมายเหตุ: ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 พบว่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 โดยภาพรวมมีความสัมพันธ์ในระดับปานกลาง ($r = 0.537$) และรายด้านมีความสัมพันธ์กันในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และคู่ที่มีความสัมพันธ์กันในระดับสูงที่สุด มีความสัมพันธ์กันสูง ($r = 0.685$) คือ ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ (X₃) กับด้านการผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง (Y₁) คู่ที่มีความสัมพันธ์รองลงมา มีความสัมพันธ์กันสูง ($r = 0.657$) คือ ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง (X₁) กับ ด้านการปรับเปลี่ยนพัฒนาสถานศึกษา (Y₃) และที่มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำที่สุด มีความสัมพันธ์กันต่ำ ($r = 0.391$) คือ ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ (X₄) กับ ด้านการแก้ปัญหาในสถานศึกษา (Y₄) มีความสัมพันธ์กันในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิปรายผล

การบริหารงานบุคคลในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดุน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 โดยรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า การบริหารงานบุคคลในสถานศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการส่งเสริมประสิทธิภาพของครู บุคลากร และคุณภาพการศึกษาโดยรวม การบริหารงานบุคคลที่มีประสิทธิภาพต้องประกอบด้วย การวางแผนอัตรากำลังที่เหมาะสม การสรรหาและคัดเลือกที่โปร่งใส การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การประเมินผลตามสภาพจริง และการธำรงรักษาบุคลากรให้มีความสุขในการ โดยผู้บริหารสถานศึกษามีกระบวนการส่งเสริมและสนับสนุนเจตคติที่ดีให้กับครูและบุคลากรในสถานศึกษา มีการส่งเสริมให้ครูและบุคลากรพัฒนาตนเองในการเพิ่มพูนความรู้ความสามารถอยู่เสมอ มีการแนะนำให้มาความรู้ความสามารถมาใช้ในการพัฒนางานได้อย่างเป็นรูปธรรมและมีประสิทธิภาพสูงสุดต่อสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของ Castetter & Young (2000) ได้กล่าวว่า การบริหารงานบุคคล คือ การดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการจ้าง การพัฒนา การกระตุ้น และการคงไว้ ซึ่งผลสำเร็จใน ระดับสูงของแรงงาน ทั้งหมด

ในองค์กร รวมถึงการขับเคลื่อนให้เกิดความก้าวหน้าในการดำเนินงาน และการพัฒนาบุคคล และยังสอดคล้องกับ ปารีชาติ สติภา (2559) ที่พบว่า การบริหารงานบุคคลของสถานศึกษา ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5 ในภาพรวมและรายด้านทุกด้านอยู่ในระดับมาก

ประสิทธิผลสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 โดยรวมอยู่ในระดับมาก สะท้อนให้เห็นถึงการบริหารจัดการที่มีคุณภาพทั้งด้านความสามารถการผลิตนักเรียนให้มี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ด้านความสามารถพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก ด้านความสามารถการแก้ปัญหา ในสถานศึกษา และด้านความสามารถปรับเปลี่ยนพัฒนาสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Hoy & Miskel (2008) กล่าวว่า ประสิทธิภาพองค์กร ประกอบด้วย 1) ความสามารถในการผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 2) ความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก 3) ความสามารถในการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา และ 4) ความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม และสอดคล้องกับ กรุณา ภู่มะลิ (2560) พบว่า ปัจจัยสำคัญของการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนขนาดเล็กในภาคตะวันออกเฉียง โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

จากผลการวิจัยพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่ม เครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 โดยภาพรวมมีความสัมพันธ์ในระดับ ปานกลาง ($r = 0.537$) และรายด้านมีความสัมพันธ์กันในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่ง สอดคล้องกับ สมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการบริหารงานบุคคลที่มีประสิทธิภาพ ช่วยให้องค์กรสามารถสรรหา คัดเลือก และพัฒนาบุคลากรที่มีความสามารถตรงตามความต้องการขององค์กร ทำให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างราบรื่นและบรรลุ เป้าหมายที่ตั้งไว้ การบริหารงานบุคคลที่ดีช่วยให้บุคลากรมีความรู้ ความสามารถ ทักษะ และแรงจูงใจในการทำงานที่สูงขึ้น ส่งผลให้ผลผลิตและผลลัพธ์ของงานมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Hoque & Atheef (2024) พบว่า ปัจจัย การบริหารงานบุคคลที่สำคัญ เช่น การวางแผน (planning), การสรรหาและคัดเลือก (recruitment and selection), การฝึกอบรมและพัฒนา (training and development), การประเมินผลการปฏิบัติงาน (performance management), รางวัลและค่าตอบแทน (reward/compensation) มีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา และสอดคล้อง ริชญา บุญช่วย และคณะ (2568) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลที่ส่งผลต่อประสิทธิผล ของสถานศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 1 โดยความสัมพันธ์อยู่ใน ระดับมาก

องค์ความรู้ใหม่



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

จากผลการศึกษาวิจัยได้องค์ความรู้ใหม่ที่สำคัญการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษา ทำให้ทราบว่า การบริหารงานบุคคลมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการส่งเสริมประสิทธิผลสถานศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อเน้นการวางแผนกำลังคน การพัฒนาศักยภาพบุคลากร และการประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยในระดับนานาชาติ และระดับชาติที่ระบุว่า การบริหารงานบุคคลที่มีลักษณะเป็นเชิงกลยุทธ์ (Strategic Human Resource Management: SHRM) มีความสัมพันธ์เชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญกับความสามารถของโรงเรียนในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียน การสร้างเจตคติเชิงบวก และการปรับตัวเชิงนวัตกรรมขององค์กร ทั้งนี้ การสนับสนุนความเป็นอยู่ที่ดีของครู และการมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจยังเป็นปัจจัยเชิงคุณภาพที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโดยรวมของสถานศึกษา ดังนั้น การบริหารงานบุคคลเชิงคุณภาพจึงควรถูกบูรณาการเป็นกลยุทธ์หลักในการพัฒนาโรงเรียนยุคใหม่

สรุปผลการวิจัย

การบริหารงานบุคคล ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 โดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\mu = 4.44$, $\sigma = 0.68$) โดยเรียงค่าเฉลี่ยสูงสุด ไปต่ำสุด ได้แก่ ด้านการวางแผนอัตรากำลัง และกำหนดตำแหน่ง ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง ด้านการเสริมสร้าง ประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ

ประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 โดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\mu = 4.34$, $\sigma = 0.64$) โดยเรียงค่าเฉลี่ยสูงสุด ไปต่ำสุด ได้แก่ ด้านการผลิตนักเรียนที่มี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ด้านการพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก ด้านการแก้ปัญหาในสถานศึกษา ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา

ความสัมพันธ์ระหว่างระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 โดยภาพรวมรายด้านมีความสัมพันธ์กันในทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r = 0.537$) และคู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพ ในการปฏิบัติราชการกับด้านการผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง คู่ที่มีความสัมพันธ์รองลงมา คือ ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง กับด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา และที่มีความสัมพันธ์กัน น้อยที่สุด ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ กับ ด้านการแก้ปัญหาในสถานศึกษามีความสัมพันธ์กันในทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 จากผลการวิจัย พบว่า การบริหารงานบุคคลในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ เป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรดำเนินการพัฒนาครูก่อนมอบหมายการปฏิบัติหน้าที่ โดยแจ้งภาระงาน มาตรฐานคุณภาพ งานแก่ครูและบุคลากรก่อนมอบหมายหน้าที่ มีการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้การบริหารงานบุคคลมีประสิทธิภาพ มากขึ้น

1.2 จากผลการวิจัย ประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดู่่น้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 พบว่า ด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา เป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ดังนั้น ผู้บริหาร สถานศึกษาควรส่งเสริมการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษาโดยการพัฒนางานองค์กรให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ มีนวัตกรรมการและเทคโนโลยีมาปรับใช้ในการบริหารและการเรียนรู้ และพัฒนาบุคลากรให้เกิดทักษะและเตรียมพร้อม สำหรับการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นในโลกยุคปัจจุบัน

1.3 จากผลการวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานบุคคลกับประสิทธิผลสถานศึกษา ในกลุ่มเครือข่ายหนองผือล้นฟ้าดูน้อย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1 คู่ที่มีความสัมพันธ์กันในระดับสูงที่สุด คือ ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ กับด้านการผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้การสนับสนุนให้มีการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ เพื่อให้ครูมีความพร้อมในการปฏิบัติหน้าที่ และเกิดการพัฒนาให้นักเรียนให้มีความรู้ มีทักษะ เพื่อให้ให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง

2. ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรทำการศึกษาการวิจัยเพื่อเพิ่มประสิทธิผลการบริหารงานบุคคล เพื่อนำผลข้อมูลมาบริหารงานบุคคลของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1

3.2 ควรศึกษาความเชื่อมโยงระหว่างการบริหารงานด้านอื่น ๆ กับประสิทธิผลสถานศึกษา เช่น การบริหารงานวิชาการกับประสิทธิผลสถานศึกษา การบริหารงานงบประมาณกับประสิทธิผลสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579*. สืบค้นจาก

<https://www.moe.go.th/B2%E0%B8%95%E0%B8%B4-%E0%B8%9E-%E0%B8%A8-2560/>.

_____. (2567). *นโยบายการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2568-2569*. สืบค้นจาก

<https://www.moe.go.th/B268-69.pdf>.

กรรณ ภู่มะลิ. (2556). *ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนขนาดเล็ก ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. (ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนครินทร์).

ธีระ รุญเจริญ. (2553). *ความเป็นมืออาชีพในการจัดและบริหารการศึกษา : ยุคปฏิรูปการศึกษา (ฉบับปรับปรุง) เพื่อปฏิรูปรอบ 2 และประเมินภายนอกรอบ 3*. (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: ข้าวฟ่าง.

บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *วิธีการวิจัยทางการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

ปาริชาติ สติภา. (2559). *การบริหารงานบุคคลของสถานศึกษาตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5*. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์).

ริชญา บุญช่วย, เบญจพร ชนะกุล และ โอนทัย ประสาน. (2568). *การบริหารงานบุคคลที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 1*. *วารสารสหศาสตร์การพัฒนาสังคม*, 3(1), 76–88.

วิจิตร ศรีอำน. (2545). *การบริหารการศึกษาในทศวรรษใหม่*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1. (2567). *แผนการบริหารและพัฒนาทรัพยากรบุคคล ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567*. ร้อยเอ็ด: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1.

Castetter, W. B., & Young, I. P. (2000). *The Human Resource Function in Educational Administration*. New Jersey: Prentice-Hall.

Dessler, G. (2013). *Human resource management*. (13th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.

Gulick, L. & Urwick, L. (1937). *Papers on the Science of Administration*. New York: Institute of Public Administration.

Hoque, K. E., & Atheef, M. (2024). A review of human resource management practices and their impact on school performance (2012–2022). *Human Resources Management and Services*, 6(1), 3392–3392.

Hoy, W.K. & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and Practice*. (8th ed.). New York: McGraw-Hill.

A Study of the Components of Innovative Primary Schools

Sunisa Banlengsiang^{1*} Akkaluck Pheasa² and Waro Phengsawat²

¹ Master's Degree Student in Educational Administration and Development, Faculty of Education, Sakon Nakhon Rajabhat University, Thailand

² Faculty of Education, Sakon Nakhon Rajabhat University, Thailand

* Corresponding author. E-mail: banlengsiang.ns@gmail.com

ABSTRACT

This research aims to study the components of being an innovative school at the primary education level. This research employs a two-stage survey design. The first stage involves synthesizing the components of being an innovative school from ten related documents and research studies to identify these components. The second stage assesses the appropriateness of the identified components by five experts who were purposively selected based on specific qualifications. The research instruments included a document synthesis form and an evaluation form for assessing the appropriateness of the components of being an innovative school. Quantitative data analysis was conducted using descriptive statistics, including mean and standard deviation, while qualitative data analysis was performed through content analysis. The results of the study revealed that: 1) The components of being an innovative school consist of four elements: (1) building innovation networks, (2) managing learning to promote innovation skills, (3) developing teachers to become innovators, and (4) fostering an innovative school culture. 2) The assessment of the appropriateness of these components indicated that the overall appropriateness was at the highest level. When considering each component individually, all were rated at the highest level. The components with the highest mean scores were developing teachers to become innovators and fostering an innovative school culture, while the component with the lowest mean score was building innovation networks.

Keywords: Synthesis of Components, Innovative School, Innovative School Culture

การศึกษาองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา

สุนิษา บรรเลงเสียง^{1*} เอกลักษณ์ เพียสา² และ วาโร เพ็งสวัสดิ์²

¹ นักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ประเทศไทย

² คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: banlengsiang.ns@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงสำรวจ โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจำนวน 10 แหล่ง เพื่อนำมาสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม และขั้นตอนที่ 2 การประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจงตามคุณสมบัติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสังเคราะห์เอกสารและแบบประเมินความเหมาะสมองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณวิเคราะห์โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลการศึกษาพบว่า 1) องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม (2) การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม (3) การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม และ (4) วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม 2) ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมมีความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุดทุกองค์ประกอบ โดยองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ได้แก่ การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม และวัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม องค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ได้แก่ การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม

คำสำคัญ: การสังเคราะห์องค์ประกอบ, การเป็นโรงเรียนนวัตกรรม, วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

โลกปัจจุบันก้าวเข้าสู่ยุคแห่งการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในทุกมิติ ทั้งด้านเทคโนโลยี เศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม ส่งผลให้ระบบการศึกษาจำเป็นต้องปรับตัวเพื่อเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนรับมือกับความท้าทายในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประเทศไทยได้กำหนดยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2561-2580) โดยมุ่งเน้นการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพทรัพยากรมนุษย์ผ่านการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) สอดคล้องกับแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาโรงเรียนนวัตกรรม ซึ่งเป็นรูปแบบสถานศึกษาที่มุ่งสร้างผู้เรียนให้มีความคิดสร้างสรรค์ มีทักษะการคิดวิเคราะห์ และสามารถประยุกต์ใช้เทคโนโลยีในการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2562)

แนวคิดเรื่องโรงเรียนนวัตกรรมได้รับการนิยามจากนักวิชาการหลายท่าน โดย ธัญวรัตน์ สิงห์จ (2563) อธิบายว่าโรงเรียนนวัตกรรมเป็นสถานศึกษาที่ส่งเสริมและสนับสนุนการสร้างและพัฒนานวัตกรรมของครูและนักเรียน เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ วชิร อ่อนอ้าย และคณะ (2558) เห็นว่า โรงเรียนนวัตกรรม คือ องค์กรแห่งการเรียนรู้ที่บูรณาการเทคโนโลยีและการออกแบบหลักสูตรที่ยืดหยุ่น ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาสมรรถนะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 อย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับ โสภนา สุดสมบูรณ์ (2567) ที่ระบุว่าโรงเรียนนวัตกรรมต้องพัฒนาระบบนิเวศทางการเรียนรู้ (Learning Ecosystem) ที่เอื้อต่อการเรียนรู้เชิงลึกผ่านการปฏิบัติจริงการศึกษาวิจัยหลายชั้นยีนยัน ซึ่งความสำคัญของโรงเรียนนวัตกรรมต่อการพัฒนาผู้เรียนนั้น ทิพากร สุขชูศรี (2567) ชี้ให้เห็นว่า โรงเรียนนวัตกรรมช่วยลดช่องว่าง

ระหว่างการเรียนรู้ในห้องเรียนกับการประยุกต์ใช้ความรู้ในชีวิตจริง ทำให้การเรียนรู้มีความหมายและกระตุ้นแรงจูงใจในการเรียนรู้ตลอดชีวิต การขาดพัฒนาการในด้านนี้จะส่งผลให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา และกระทบต่อการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศในระยะยาว (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2565) อย่างไรก็ตาม การพัฒนาโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนนวัตกรรมยังคงเผชิญกับความท้าทายที่สำคัญ เนื่องจากขาดกรอบแนวคิดและแนวทางปฏิบัติที่ชัดเจน ซึ่งส่งผลให้การพัฒนาขาดทิศทางที่แน่ชัดและไม่เป็นระบบ ปัจจุบันยังขาดการศึกษาวิจัยที่เป็นระบบเกี่ยวกับองค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนนวัตกรรมที่ครอบคลุมและได้รับการรับรองจากผู้ทรงคุณวุฒิ ทำให้การนำไปใช้ในทางปฏิบัติยังไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร

จากสภาพปัจจุบันของโรงเรียนที่จะพัฒนาเป็นโรงเรียนนวัตกรรม ที่ผู้วิจัยวิเคราะห์ในด้านที่สำคัญ ได้แก่ 1) ขาดการสังเคราะห์องค์ประกอบโรงเรียนนวัตกรรมอย่างเป็นระบบที่สะท้อนทั้งมิติของการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ และการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งนวัตกรรม 2) ขาดการยืนยันความเหมาะสมขององค์ประกอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิและผู้ปฏิบัติจริง ซึ่งจำเป็นต่อการนำไปใช้พัฒนาโรงเรียนในบริบทไทยอย่างมีประสิทธิภาพ 3) ขาดการบูรณาการแนวคิดจากเอกสาร งานวิจัย และนโยบายระดับชาติ มาสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดกลาง (Conceptual Framework) สำหรับการพัฒนาโรงเรียนนวัตกรรม จากความสำคัญและช่องว่างดังกล่าว การศึกษาองค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนนวัตกรรมจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง โดยงานวิจัยนี้มุ่งศึกษาใน 2 ขั้นตอนสำคัญ คือการสังเคราะห์องค์ประกอบโรงเรียนนวัตกรรมจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนนวัตกรรม ผลการศึกษานี้จะนำไปสู่การกำหนดแนวทางการบริหารจัดการสถานศึกษาที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล เป็นประโยชน์ต่อผู้บริหาร ครู และผู้เกี่ยวข้อง ในการใช้เป็นกรอบแนวคิดสำหรับพัฒนาโรงเรียนให้สามารถตอบสนองต่อความต้องการของสังคมและการเปลี่ยนแปลงในอนาคตได้อย่างยั่งยืน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาองค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey research) โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา

ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม ได้แก่ สุวิทย์ เมษินทรีย์ (2559); จิตติรัตน์ แสงเลิศอูทัย (2564); ธีระรุญเจริญ (2557); ไพฑูรย์ สินลารัตน์ และคณะ (2552); เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2558); วิโรจน์ สารรัตน์ (2544); รัตนาดวงแก้ว (2562); ธัญวรัตน์ สิงห์จุ (2563); สมศักดิ์ จิตตพรพงษ์ และคณะ (2567); ปิยะณัฐ บ่อพิมาย และคณะ (2567)

1. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสังเคราะห์เอกสาร เพื่อใช้สังเคราะห์องค์ประกอบที่เป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา

ผู้วิจัยได้สร้างแบบสังเคราะห์เอกสาร จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี หลักการ และผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมอย่างรอบด้านและลึกซึ้ง เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดเบื้องต้นและประเด็นสำคัญที่คาดว่าจะเป็้องค์ประกอบของโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา จากนั้นได้พัฒนาแบบสังเคราะห์เอกสาร โดยออกแบบเป็นตารางที่มีหัวข้อสำหรับบันทึกรายละเอียดของข้อมูลจากแต่ละแหล่งที่มา ได้แก่ แหล่งข้อมูล (ผู้แต่ง/ปี) แนวคิดหลักที่เกี่ยวข้องกับนวัตกรรมในโรงเรียน องค์ประกอบที่นำเสนอ นิยามหรือคำอธิบายขององค์ประกอบ และพฤติกรรมบ่งชี้หรือตัวอย่างที่ปรากฏ เพื่อให้สามารถรวบรวมและจัดหมวดหมู่ข้อมูลได้อย่างเป็นระบบและครอบคลุม

2. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากแบบสำรวจองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา มาสรุปและวิเคราะห์ข้อมูล โดยนำข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเอกสารมาวิเคราะห์จัดระเบียบข้อมูล สังเคราะห์องค์ประกอบจากแหล่งที่ศึกษาลงในตารางสังเคราะห์องค์ประกอบ สร้างข้อสรุปเบื้องต้นเพื่อกำหนดองค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และพฤติกรรมบ่งชี้ขององค์ประกอบ วิเคราะห์ข้อมูลโดยแจกแจงความถี่และสรุปผล โดยใช้ความถี่ตั้งแต่ 5 ขึ้นไป ซึ่งเท่ากับหรือมากกว่าร้อยละ 50 ของความถี่ทั้งหมด เพื่อให้ได้องค์ประกอบที่ศึกษา

ขั้นตอนที่ 2 การประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา

1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งตรวจสอบความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา จำนวน 5 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง ประกอบด้วยผู้ที่มีความรู้ความสามารถเกี่ยวกับโรงเรียนนวัตกรรม โดยผู้วิจัยกำหนดคุณสมบัติ ดังนี้

- 1) อาจารย์ในระดับอุดมศึกษา ที่มีคุณวุฒิการศึกษาไม่ต่ำกว่าระดับปริญญาเอกทางการบริหาร และมีประสบการณ์ด้านการสอนหรือการบริหาร ไม่นต่ำกว่า 5 ปี จำนวน 1 คน
- 2) ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีคุณวุฒิการศึกษาไม่ต่ำกว่าระดับปริญญาโททางการบริหารการศึกษา มีวิทยฐานะไม่ต่ำกว่าชำนาญการพิเศษ และมีประสบการณ์ด้านการบริหารไม่ต่ำกว่า 5 ปี จำนวน 2 คน
- 3) ครู ที่มีคุณวุฒิการศึกษาไม่ต่ำกว่าระดับปริญญาโททางการศึกษา มีวิทยฐานะไม่ต่ำกว่าชำนาญการพิเศษและมีประสบการณ์ด้านการสอนไม่ต่ำกว่า 10 ปี จำนวน 2 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม ระดับประถมศึกษา ชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ใช้เกณฑ์การให้คะแนนตามแนวทางของ บุญชุม ศรีสะอาด (2560) ซึ่งได้กำหนดค่าน้ำหนักไว้ 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด โดยสร้างเครื่องมือแบบประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา ที่ได้จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยจำนวน 10 แหล่ง มาร่างแบบสอบถามเพื่อประเมินความเหมาะสม จากนั้นนำร่างแบบสอบถามเสนอต่อประธานกรรมการและกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบและให้คำแนะนำในเรื่องความถูกต้อง ครบคลุมประเด็นเนื้อหา และความเหมาะสมของการใช้ภาษา แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ และจัดพิมพ์แบบสอบถาม

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลโดยนำแบบสอบถามให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา และนำแบบประเมินที่ได้รับคืน มาวิเคราะห์ข้อมูลหาค่าเฉลี่ยและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

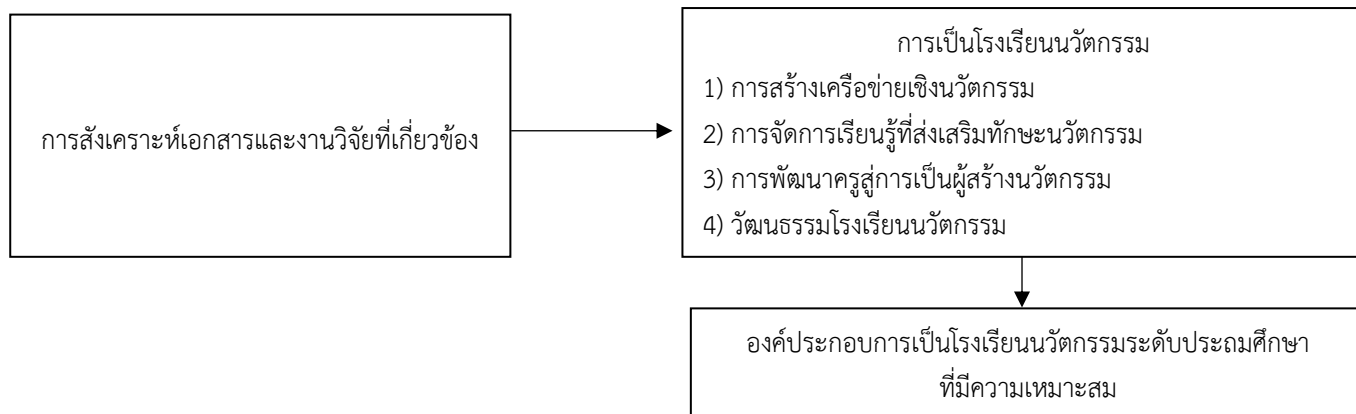
4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามมาวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาระดับความเหมาะสมขององค์ประกอบ โดยการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยนำค่าเฉลี่ยไปแปลความหมายเปรียบเทียบกับเกณฑ์การประเมิน ซึ่งเลือกองค์ประกอบที่มีความหมายอยู่ในระดับมาก หรือมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.51 ขึ้นไป เพื่อให้ได้องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม ดังนี้

- ค่าเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
- ค่าเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
- ค่าเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
- ค่าเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
- ค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง องค์ประกอบมีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา ตามแนวคิดและงานวิจัยของนักวิชาการและนักวิจัย ได้แก่ สุวิทย์ เมษินทรีย์ (2559); จิตติรัตน์ แสงเลิศอูทัย (2564); ชีระ รุญเจริญ (2557); ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ และคณะ (2552); เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2558); วิโรจน์ สารรัตน์ (2544); รัตนา ดวงแก้ว (2562); ธัญวรัตน์ สิงห์จุ (2563); สมศักดิ์ จิตตพรพงษ์ และคณะ (2567); ปิยะณัฐ บ่อพิมาย และคณะ (2567) สรุปและกำหนดกรอบแนวคิดของการวิจัย ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา พบว่า

1. ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา

ผลการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา โดยผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากการสังเคราะห์เนื้อหาจากเอกสารสู่ตารางสังเคราะห์องค์ประกอบ โดยผลการสังเคราะห์ ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา

ที่	องค์ประกอบ	สุวิทย์ เมษินทรีย์ (2559)	จิตติรัตน์ แสงเลิศอูทัย (2564)	ชีระ รุญเจริญ (2557)	ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ และคณะ (2552)	เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2558)	วิโรจน์ สารรัตน์ (2544)	รัตนา ดวงแก้ว (2562)	ธัญวรัตน์ สิงห์จุ (2563)	สมศักดิ์ จิตตพรพงษ์ และคณะ (2567)	ปิยะณัฐ บ่อพิมาย และคณะ (2567)	ความถี่	ร้อยละ (%)	องค์ประกอบที่ผู้วิจัยมุ่งศึกษา
1	การบริหารจัดการเชิงนวัตกรรม	✓	✓									2	20	
2	การออกแบบการเรียนรู้ที่เน้นการสร้างนวัตกรรม	✓										1	10	
3	การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เพื่อนวัตกรรม	✓										1	10	
4	การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม	✓		✓	✓	✓	✓	✓				6	60	✓
5	การพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้		✓	✓								2	20	
6	การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม		✓		✓	✓	✓	✓	✓			6	60	✓
7	การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม		✓	✓		✓	✓	✓	✓			6	60	✓
8	การประเมินผลที่สอดคล้องกับการพัฒนานวัตกรรม		✓									1	10	
9	การบริหารจัดการที่เน้นการมีส่วนร่วม			✓								1	10	
10	บรรยากาศโรงเรียนนวัตกรรม			✓					✓	✓	✓	4	40	

ตารางที่ 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา (ต่อ)

ที่	องค์ประกอบ	คู่มือ เมธีฯ (2559)	จิตติรัตน์ แสงเลิศชัย (2564)	ธีระ รุ่งเจริญ (2557)	ไพฑูริย์ สีนลารัตน์ และคณะ (2552)	เกรียงศักดิ์ 6 เจริญวงศ์ศักดิ์ (2558)	วิโรจน์ สารรัตน์ (2544)	รัตนา ดวงแก้ว (2562)	อัญวรัตน์ สิงห์ (2563)	สมศักดิ์ จัดทรัพย์พงษ์ และคณะ (2567)	ปิยะพันธุ์ บ่อพิมาย และคณะ (2567)	ความถี่	ร้อยละ (%)	องค์ประกอบที่ผู้วิจัยศึกษา
11	การมีวิสัยทัศน์				✓					✓		2	20	
12	เทคโนโลยีและทรัพยากรเรียนรู้				✓	✓	✓	✓				4	40	
13	วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม				✓	✓	✓	✓			✓	5	50	✓
14	ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม					✓	✓	✓		✓		4	40	
15	การสนับสนุนการใช้นวัตกรรมของผู้บริหาร								✓			1	10	
16	โครงสร้างโรงเรียนนวัตกรรม									✓	✓	2	20	
17	องค์กรแห่งการเรียนรู้									✓		1	10	
18	การสื่อสาร									✓		1	10	
19	บุคลากรโรงเรียนนวัตกรรม										✓	1	10	
20	ความเป็นผู้ประกอบการโรงเรียนนวัตกรรม										✓	1	10	

จากตารางที่ 1 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ความถี่คิดเป็นร้อยละ 50 ขึ้นไปของความถี่ทั้งหมด เพื่อคัดเลือกองค์ประกอบของการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม ผลการสังเคราะห์ดังกล่าวทำให้ได้องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม 2) การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม 3) การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม และ 4) วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม จากนั้นผู้วิจัยได้นำทั้ง 4 องค์ประกอบ ไปหาปริมาณเชิงปฏิบัติการและกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม ดังนี้

1.1 การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม หมายถึง การสร้างความร่วมมือระหว่างองค์กรที่มีโครงสร้างความสัมพันธ์เชื่อมโยงกัน มีผลประโยชน์และเป้าหมายร่วมกัน โดยมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อสร้างสรรค์นวัตกรรมที่มีคุณค่าร่วมกัน ประกอบด้วย 3 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) โครงสร้างความสัมพันธ์ 2) การมีผลประโยชน์และเป้าหมายร่วมกัน 3) การแลกเปลี่ยนความรู้

1.2 การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรมของผู้เรียน โดยใช้คำถามปลายเปิดเพื่อกระตุ้นการคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา มีการพัฒนาทักษะการสื่อสารให้ผู้เรียนสามารถนำเสนอและแลกเปลี่ยนความคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพ พร้อมการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้เป็นเครื่องมือในการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายและทันสมัย เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีศักยภาพในการสร้างสรรค์นวัตกรรมในอนาคต ประกอบด้วย 4 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) การส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม 2) การใช้คำถามปลายเปิด 3) การพัฒนาทักษะการสื่อสาร 4) การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้

1.3 การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม หมายถึง กระบวนการส่งเสริมให้ครูมีการพัฒนาตนเองด้านความรู้ ทักษะ และแนวคิดใหม่ๆ อย่างต่อเนื่อง และสร้างเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูและผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้สามารถคิดค้นและประยุกต์นวัตกรรมในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วย 2 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) การพัฒนาตนเอง 2) การสร้างเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้

1.4 วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม หมายถึง สภาพแวดล้อมทางสังคมในโรงเรียนที่มีค่านิยมและเป้าหมายองค์กรในการส่งเสริมการสร้างสรรค์และการเปลี่ยนแปลงเชิงบวก พร้อมสร้างความรู้สึกร่วมเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนให้ครู นักเรียน

และบุคลากรมีความผูกพันและร่วมมือกันพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา ประกอบด้วย 2 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) ค่านิยมและเป้าหมายองค์กร 2) ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน

2. ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบเพื่อให้ได้นิยามปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ จากนั้น นำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบ ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม พบว่า ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม มีความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.97$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน โดยเรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย พบว่า การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม ($\bar{X} = 5.00$) วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม ($\bar{X} = 5.00$) การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม ($\bar{X} = 4.95$) และการสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม ($\bar{X} = 4.93$) ตามลำดับ

นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาพฤติกรรมบ่งชี้ของรายองค์ประกอบผลการวิจัย เป็นดังนี้

การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม พบว่า มี 3 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) โครงสร้างความสัมพันธ์ ($\bar{X} = 4.80$) 2) มีการมีผลประโยชน์และเป้าหมายร่วมกัน ($\bar{X} = 5.00$) 3) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ($\bar{X} = 5.00$)

การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม พบว่า มี 4 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) การส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม ($\bar{X} = 5.00$) 2) การใช้คำถามปลายเปิด ($\bar{X} = 4.80$) 3) การพัฒนาทักษะการสื่อสาร ($\bar{X} = 5.00$) 4) การใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 5.00$)

การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม พบว่า มี 2 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) การพัฒนาตนเอง ($\bar{X} = 5.00$) 2) การสร้างเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ($\bar{X} = 5.00$)

วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม พบว่า มี 2 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) ค่านิยมและเป้าหมายองค์กร ($\bar{X} = 5.00$) 2) ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ($\bar{X} = 5.00$)

อภิปรายผล

ผลการศึกษาองค์ประกอบของการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา ได้ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม 2) การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม 3) การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม และ 4) วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม ผลการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่านพบว่า ทุกองค์ประกอบมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.97$) แสดงถึงความสอดคล้องขององค์ประกอบที่สังเคราะห์ได้กับความต้องการของการพัฒนาโรงเรียนในยุคปัจจุบัน ซึ่งสอดคล้องกับ วีระศักดิ์ พลมณี และวัลลภา อารีรัตน์ (2562) พบว่า การบริหารโรงเรียนเพื่อสร้างนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การเสริมสร้างวัฒนธรรมเชิงสร้างสรรค์ 2) ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม 3) การวางแผนกลยุทธ์เพื่อสร้างนวัตกรรม 4) การจัดกระบวนการสร้างนวัตกรรม และ 5) การวัดผลการสร้างนวัตกรรมในโรงเรียน แสดงให้เห็นว่าทั้งสี่องค์ประกอบที่ได้จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัย ล้วนมีความสอดคล้องกับความต้องการของการพัฒนาสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม และ วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 5.00$) สะท้อนให้เห็นถึงบทบาทของครูในฐานะผู้ออกแบบและสร้างสรรค์การเรียนรู้ใหม่ ๆ ที่สามารถนำไปสู่การสร้างนวัตกรรมในห้องเรียนได้อย่างแท้จริง ซึ่งสอดคล้องกับงานของ ปิยะณัฐ บ่อพิมาย และคณะ (2567) กล่าวว่า การมีวัฒนธรรมโรงเรียนที่เปิดกว้างต่อความคิดสร้างสรรค์และการทดลองสิ่งใหม่ เป็นเงื่อนไขสำคัญของการคงอยู่และเติบโตของโรงเรียนนวัตกรรม

การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม ($\bar{X} = 4.95$) แม้จะอยู่ในระดับสูง แต่ยังสะท้อนความท้าทายในการบูรณาการทักษะด้านความคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหาเชิงซับซ้อน และการทำงานร่วมกันเข้าสู่หลักสูตรและการเรียนการสอนอย่างยั่งยืน ซึ่งสอดคล้องกับ บุญชนก ธรรมวงศา (2561) กล่าวว่า การส่งเสริมทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (4Cs) ประกอบด้วย การคิดวิเคราะห์ (Critical Thinking), การสื่อสาร (Communication), การทำงานร่วมกัน (Collaboration) และความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) เป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับอนาคต โดยเฉพาะในระดับ

ชั้นประถมศึกษา ซึ่งเป็นช่วงเวลาที่เหมาะสมในการเริ่มพัฒนาทักษะเหล่านี้ผ่านการผสมผสานการใช้เทคโนโลยีที่มีจริง เพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ใกล้เคียงกับความจริง ซึ่งช่วยกระตุ้นการคิดวิเคราะห์และความคิดสร้างสรรค์ นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning) ร่วมกับการใช้เทคโนโลยีจะช่วยส่งเสริมทักษะการทำงานร่วมกันและการสื่อสาร โดยนักเรียนจะได้รับประสบการณ์การทำงานร่วมกันในกลุ่ม แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และไอเดีย ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการเติบโตและความสำเร็จในอนาคต

การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ($\bar{X} = 4.93$) แต่ก็ยังอยู่ในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่า การสร้างเครือข่ายกับภาคีเครือข่าย เช่น มหาวิทยาลัย หน่วยงานภาครัฐ เอกชน และชุมชน เป็นปัจจัยสำคัญแต่ยังมีข้อจำกัดบางประการ เช่น โครงสร้างความร่วมมือ การแลกเปลี่ยนทรัพยากร และระบบสนับสนุน ซึ่งสอดคล้องกับ Dillon et al. (2006) กล่าวว่า การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ควรมีการสำรวจและจัดหมวดหมู่แหล่งเรียนรู้จากหน่วยงานและองค์กรต่าง ๆ เพื่อใช้เป็นข้อมูลสำหรับครูในการออกแบบและวางแผนการจัดการเรียนรู้ นอกจากนี้ ควรรวบรวมข้อมูลการขอความร่วมมือจากองค์กรเอกชนในการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ส่งให้ครูเพื่อให้อาจสามารถเลือกและประสานงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นการสร้างความร่วมมือระหว่างองค์กรในการสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ และยังช่วยแบ่งปันข้อมูลระหว่างโรงเรียนเพื่อเชื่อมโยงเครือข่ายให้กว้างขวางยิ่งขึ้น

โดยสรุป ผลการวิจัยสะท้อนว่าองค์ประกอบทั้ง 4 ด้าน มีความสำคัญต่อการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม และสอดคล้องกับทฤษฎีและผลการวิจัยก่อนหน้านี้ กล่าวคือ การพัฒนาครูและวัฒนธรรมองค์กรเป็นรากฐาน การจัดการเรียนรู้คือกระบวนการ และการสร้างเครือข่ายคือการขยายผลไปสู่ความยั่งยืน ดังนั้น โรงเรียนที่ต้องการพัฒนาเป็นโรงเรียนนวัตกรรมจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับทุกองค์ประกอบอย่างสมดุล

องค์ความรู้ใหม่

จากผลการวิจัย ทำให้ได้ทราบองค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา ซึ่งมีทั้งหมด 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม 2) การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม 3) การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม 4) วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม โดยมีขั้นตอนในการวิจัย ได้แก่ การศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ใช้วิธีการสังเคราะห์เชิงเนื้อหา ทำให้ได้องค์ประกอบเบื้องต้น จากนั้นทำการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิอีกครั้ง เพื่อใช้ในการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบที่ได้จากการศึกษาในข้างต้นนั้น สามารถอธิบายได้ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 องค์ประกอบการเป็นโรงเรียนนวัตกรรมระดับประถมศึกษา

สรุปผลการวิจัย

จากการวิจัย สรุปได้ว่า องค์ประกอบโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา พบว่ามี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม 2) การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม 3) การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม 4) วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม

ผลการประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโรงเรียนนวัตกรรมการ มีความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.97$) เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ โดยเรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย พบว่า การพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม ($\bar{X} = 5.00$) วัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรมการ ($\bar{X} = 5.00$) การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะนวัตกรรม ($\bar{X} = 4.95$) และการสร้างเครือข่ายเชิงนวัตกรรม ($\bar{X} = 4.93$) ตามลำดับ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 ผลจากการศึกษาองค์ประกอบโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา มี 4 องค์ประกอบ ทำให้ทราบถึงองค์ประกอบหลักของการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม ดังนั้นผู้บริหารควรนำองค์ประกอบข้างต้นไปเป็นแนวทางในการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนนวัตกรรม โดยสามารถนำไปใช้ในการวางแผนพัฒนาโครงสร้างองค์กร สร้างวัฒนธรรมที่สนับสนุนนวัตกรรม ส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารและครู ตลอดจนสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับหน่วยงานภายนอก เพื่อยกระดับการจัดการศึกษาให้เกิดนวัตกรรมอย่างยั่งยืน

1.2 ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าองค์ประกอบโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา ด้านการพัฒนาครูสู่การเป็นผู้สร้างนวัตกรรม และวัฒนธรรมโรงเรียนนวัตกรรม เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารจะต้องส่งเสริมและพัฒนาให้ครูเป็นผู้สร้างนวัตกรรม และสร้างวัฒนธรรมในโรงเรียนนวัตกรรมนี้มากที่สุด

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

- 2.1 ควรมีการศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยันของโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา
- 2.2 ควรมีการศึกษาเพื่อพัฒนารูปแบบของโรงเรียนนวัตกรรมการระดับประถมศึกษา
- 2.3 ควรศึกษาการพัฒนากลยุทธ์การเป็นโรงเรียนนวัตกรรม

เอกสารอ้างอิง

- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2558). การปฏิรูประบบวิจัยการศึกษาไทยในทศวรรษหน้า. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 7(2), 9-21.
- จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย. (2564). การพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ : การพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียน. *วารสารวิจัยและพัฒนาหลักสูตร*, 11(2), 1-7.
- ทิพากร สุขชูศรี. (2567). *นวัตกรรมการบริหารวิชาการโรงเรียนคาทอลิกตามแนวคิดทักษะสู่ความสำเร็จ*. (ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- ธัญวรัตน์ สิงห์จุ. (2563). *แนวทางการพัฒนาการเป็นโรงเรียนนวัตกรรม : การบูรณาการการวิเคราะห์ข้ามกรณีและการย้อนรอยกระบวนการ*. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).
- ธีระ รุญเจริญ. (2557). *ความเป็นมืออาชีพในการจัดและบริหารการศึกษาในยุคปฏิรูปการศึกษา เพื่อปฏิรูป รอบ 2 และประเมินภายนอก รอบ 3*. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: ข้าวฟ่าง.
- บุญชนก ธรรมวงศา. (2561). *4CS : สี่ทักษะการเรียนรู้ที่ควรมี ฝึกกันได้ และไม่ต้องใช้พรสวรรค์*. สืบค้นจาก <https://thepotential.org/2018/10/19/4cs-for-21st-century-learning/>.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *หลักการวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 10). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ปิยะณัฐ บ่อพิมาย, สุภาพ ผู้รุ่งเรือง และ ศิริ ถิ่นอาสา. (2567). รูปแบบการบริหารสู่การเป็นโรงเรียนนวัตกรรมสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. *วารสารครุสัมา*, 7(2), 29-42.

- ไพฑูรย์ สินลารัตน์, สุวิมล ว่องวาณิช, ศิริชัย กาญจนวาสี, ลัดดา ภูเกียรติ, อาชญญา รัตนอุบล, วชิราพร อัจฉริยโกศล, ชุชัย รัตนบุญญพงษ์, สร้อยสน สกลรักษ์ และ วิชุดา กิจธรรม. (2552). *กลยุทธ์การขับเคลื่อนนวัตกรรม การเปลี่ยนผ่านการศึกษา “สัตตติลา” สู่วิทยาลัย*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัตนา ดวงแก้ว. (2562). การพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล. *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี*, 9(2), 208-218.
- วชิณ อ่อนอ้าย, ฉันทนา จันทร์บรรจง, วิทยา จันทร์ศิลา และ สำราญ มีแจ้ง. (2558). รูปแบบการพัฒนาโรงเรียนเอกชนสู่ความเป็นองค์กรแห่งนวัตกรรม. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 17(2), 74-84.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2544). *โรงเรียนองค์กรแห่งการเรียนรู้กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีทางการบริหารการศึกษา*. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.
- วีระศักดิ์ พลมณี และวัลลภา อารีรัตน์. (2562). การศึกษารูปแบบการบริหารเพื่อสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 15(1), 36-50.
- สมศักดิ์ จิตตพรพงษ์, ศักดา สถาพรวงษา, ปิ่นนิชา อุตตะมะเวทิน และ สาริศา เจนเข้ว่า. (2567). องค์กรนวัตกรรมของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา. *วารสารเซนต์จอห์น (สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*, 27(41), 268-281.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2562). *แนวทางการพัฒนาโรงเรียนนวัตกรรม*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2561-2580)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). *รายงานการพัฒนาประเทศและแนวโน้มการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- สุวิทย์ เมษินทรีย์. (2559). *แนวคิดเกี่ยวกับประเทศไทย 4.0*. สืบค้นจาก http://planning2.mju.ac.th/goverment/20111119104835_planning/Doc_25590823143652_358135.pdf.
- โสภณา สุดสมบูรณ์. (2567). แนวทางการเสริมสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้ของโรงเรียนระดับประถมศึกษาในพื้นที่ชายแดนทางภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย . *วารสารวิชาการ การจัดการภาครัฐและเอกชน*, 6(2), 251-264.
- Dillon, J., Rickinson, M., & Teamey, K. (2006). The Value of Outdoor Learning: Evidence from Research in the UK and Elsewhere. *School Science Review*, 87, 107-111.

Guidelines for Implementing Internal Educational Quality Assurance of School Administrators in Thung Kula Thong Consortium under the Secondary Educational Service Area Office Roi Et

Patcharaporn Changlek^{1*} and Jiraporn Phansawang²

¹ Master of Education, Faculty of Education, Mahamakut Buddhist University, Thailand

² Faculty of Education, Mahamakut Buddhist University, Thailand

* Corresponding author. E-mail: patcharaporn@swp.ac.th

ABSTRACT

This research aimed to (1) study the implementation of internal quality assurance by school administrators, (2) compare the implementation of internal quality assurance categorized by position, educational qualifications, and work experience, and (3) investigate suggestions for the internal quality assurance operations of school administrators in the Thung Kulathong Education Service Area Office under the Roi Et Secondary Educational Service Area Office. The sample consisted of 201 administrators and teachers. The instrument used was a 5-point Likert scale questionnaire, which had a content validity value ranging from 0.67 to 1.00 and a reliability value of 0.91. Data analysis involved frequency, percentage, mean, standard deviation, and hypothesis testing using t-tests and one-way ANOVA. The research findings revealed that (1) the overall implementation of internal quality assurance was at a very high level, with the average values ranked from highest to lowest as follows: development of educational management plans, preparation of self-assessment reports, implementation according to development plans, internal quality assessment and verification, establishment of educational standards, and monitoring of operational results. (2) The comparison of opinions by educational qualifications and work experience revealed no significant differences; however, differences by position were found in the implementation of development plans and monitoring of operational results at the .05 significance level. (3) The recommendations included: creating an understanding of standards through training, manuals, and knowledge exchange; planning for quality development with the participation of teachers, students, parents, and the community; systematically monitoring and driving plans using meetings and online systems; developing quality assessment systems through personnel training and utilizing assessment results to improve teaching; and preparing the Self-Assessment Report (SAR) to cover all standards with systematic data collection and quality sample exchanges.

Keywords: Implementation Guidelines, Internal Educational Quality Assurance, School Administrators

แนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด

พัชรารณ ช่างเหล็ก^{1*} และ จิราภรณ์ ผันสว่าง²

¹ ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาเขตร้อยเอ็ด ประเทศไทย

² คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาเขตร้อยเอ็ด ประเทศไทย

* Corresponding author. E-mail: patcharaporn@swp.ac.th

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา (2) เปรียบเทียบการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในจำแนกตามตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และประสบการณ์การทำงาน และ (3) ศึกษาข้อเสนอแนะในการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย ผู้บริหารจำนวน 62 คนและครูผู้สอนจำนวน 139 คน รวมจำนวน 201 คน เครื่องมือที่ใช้คือ แบบสอบถามแนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษาแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งมีค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา 0.67–1.00 และค่าความเชื่อมั่น 0.91 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบสมมติฐานด้วยค่าทีและการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ผลการวิจัยพบว่า 1) การดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 2) ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นจำแนกตามวุฒิการศึกษาและประสบการณ์การทำงานไม่แตกต่างกัน ยกเว้นเมื่อจำแนกตามตำแหน่ง พบว่า ด้านการดำเนินงานตามแผนพัฒนาและการติดตามผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 3) ข้อเสนอแนะ ได้แก่ ควรสร้างความเข้าใจมาตรฐานผ่านการอบรม คู่มือ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ วางแผนพัฒนาคุณภาพโดยมีส่วนร่วมของครู นักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ติดตามและขับเคลื่อนแผนอย่างเป็นระบบโดยใช้การประชุมและระบบออนไลน์ พัฒนาระบบประเมินคุณภาพด้วยการอบรมบุคลากรและใช้ผลการประเมินปรับปรุงการสอน และจัดทำ SAR ครอบคลุมทุกมาตรฐานด้วยการเก็บข้อมูลที่เป็นระบบและแลกเปลี่ยนตัวอย่างคุณภาพ

คำสำคัญ: แนวทางการดำเนินงาน, ประกันคุณภาพการศึกษาภายใน, ผู้บริหารสถานศึกษา

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

การพัฒนาประเทศเป็นกระบวนการสำคัญที่ยกระดับความเจริญรุ่งเรืองทางเศรษฐกิจ สังคม และการเมือง โดยมีการศึกษาเป็นรากฐานหลักในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์อย่างยั่งยืน ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 6 ได้กำหนดให้การจัดการศึกษามุ่งพัฒนาคนไทยให้มีคุณภาพทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา จิตใจ และคุณธรรม รวมถึงการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข ในหมวด 6 มาตรา 47–48 ยังระบุความสำคัญของระบบประกันคุณภาพการศึกษาในทุกระดับ ซึ่งเป็นการดำเนินงานที่มีระบบและมีกลไกการควบคุมผ่านการประเมินมาตรฐานเพื่อทราบผลสัมฤทธิ์ของการจัดการศึกษาและสร้างความเชื่อมั่นแก่สังคมและผู้เกี่ยวข้อง ผู้บริหารมีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนกฎหมายและนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการเพื่อให้มีแนวทางการปฏิบัติที่ชัดเจน ตลอดจนติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษาและสร้างความเข้าใจกับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2563) อย่างไรก็ตาม การดำเนินงานด้านประกันคุณภาพการศึกษายังมีข้อจำกัด เช่น การเน้นเอกสารมากกว่าการพัฒนาคุณภาพจริง การขาดการบูรณาการข้อมูล และบุคลากรในสถานศึกษาขาดความเข้าใจที่ถูกต้อง ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาโดยรวม (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2565)

ในระดับนโยบายของประเทศ การประกันคุณภาพการศึกษาภายในได้รับการกำหนดให้เป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาและยกระดับคุณภาพผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ตาม กรอบมาตรฐานคุณภาพการศึกษาของชาติ (Thailand's National Education Quality Framework: NEQF) ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้สถานศึกษาทุกแห่งต้องดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในให้เป็นส่วนหนึ่งของการบริหารจัดการศึกษา เพื่อสร้างการเชื่อมโยงในคุณภาพของสถานศึกษาและส่งเสริมการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2565) นอกจากนี้สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา ได้กำหนดแนวทางและเกณฑ์มาตรฐานการประกันคุณภาพทั้งภายในและภายนอก เพื่อให้สถานศึกษามีระบบติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลที่ชัดเจน โปร่งใส และอิงหลักฐานเชิงประจักษ์ โดยเน้นแนวทางการบริหารแบบมีส่วนร่วม (Participatory Management) การใช้ข้อมูลสารสนเทศเพื่อการตัดสินใจ (Evidence-based Assessment) และการบูรณาการการประกันคุณภาพเข้ากับทุกกระบวนการบริหารการศึกษา ตั้งแต่การวางแผน การดำเนินงาน ไปจนถึงการประเมินและปรับปรุงพัฒนา (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2566) แนวนโยบายดังกล่าวสอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนทางการศึกษา (Sustainable Development Goal 4: SDG4) ขององค์การยูเนสโก ซึ่งมุ่งให้เกิดการศึกษาที่ทั่วถึง เท่าเทียม และมีคุณภาพสำหรับทุกคน ดังนั้น การพัฒนานโยบายการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายทุ่งกุลาทอง จึงเป็นการตอบสนองต่อทิศทางการพัฒนาการศึกษาในระดับชาติ และสนับสนุนการยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืนในระดับพื้นที่ (UNESCO, 2564)

สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง จังหวัดร้อยเอ็ด ประกอบด้วยโรงเรียนมัธยมศึกษา 8 แห่ง ซึ่งพบปัญหาการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาในระดับพื้นที่ เช่น ผู้บริหารและครูมองว่าการประกันคุณภาพเป็นภาระมากกว่ากระบวนการพัฒนา ขาดความเข้าใจในความสำคัญ และการจัดทำเอกสารที่ซับซ้อนซึ่งไม่เชื่อมโยงกับการพัฒนาผู้เรียน นอกจากนี้ยังขาดทรัพยากร งบประมาณ และบุคลากรผู้เชี่ยวชาญสนับสนุน ระบบการติดตามและประเมินผลยังขาดความต่อเนื่อง และการมีส่วนร่วมจากผู้ปกครอง ชุมชน และนักเรียนยังไม่เพียงพอ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด, 2566) ปัญหาเหล่านี้สะท้อนถึงข้อจำกัดที่เป็นอุปสรรคต่อการยกระดับคุณภาพการศึกษา โดยเฉพาะบุคลากรในสถานศึกษาที่ขาดความรู้และความเข้าใจในการทำงาน ส่งผลให้เกิดการขาดความรัก ความเอาใจใส่ และการคิดอย่างรอบคอบในการดำเนินงานประกันคุณภาพ ผู้บริหารสถานศึกษาจึงควรมีความรู้ด้านวิชาการและนำหลักธรรมประยุกต์ใช้ในการบริหารจัดการอย่างมีอาชีวะ เพื่อเป็นผู้นำที่กำหนดเป้าหมาย วางแผน และเป็นแบบอย่างแก่บุคลากร (จิราภรณ์ ผันสว่าง, 2562) ความต้องการที่จำเป็นสูงสุดของสถานศึกษาอยู่ที่การจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษา การจัดทำรายงานผลการประเมินตนเอง และการดำเนินการตามแผนพัฒนา ซึ่งเป็นกระบวนการหลักที่เชื่อมโยงโดยตรงกับปัญหาที่พบในพื้นที่ ทั้งสามด้านนี้เป็นกลไกสำคัญที่จะช่วยให้โรงเรียนแก้ปัญหาการขาดความเข้าใจของบุคลากร สร้างระบบเอกสารและการติดตามที่เป็นมาตรฐาน และทำให้การประกันคุณภาพการศึกษามีทิศทางชัดเจน พร้อมขับเคลื่อนไปสู่การยกระดับคุณภาพผู้เรียนอย่างเป็นระบบและยั่งยืน (ปัทมญา สังขชาติ และจิราภรณ์ ผันสว่าง, 2567)

จากความเป็นมาและสถานการณ์ปัญหาข้างต้น จะเห็นได้ว่าแม้การประกันคุณภาพจะมีกฎหมายกำหนดแต่ในการดำเนินงาน โดยเฉพาะในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทองยังประสบปัญหาทั้งด้านความรู้ ความเข้าใจ กระบวนการทำงาน และทรัพยากรสนับสนุน ทำให้การดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในยังไม่บรรลุเป้าหมายมาตรฐานที่กำหนดไว้จากปัญหาที่เกิดขึ้นสะท้อนให้เห็นว่า ผู้บริหารยังขาดแนวทางการดำเนินการประกันคุณภาพการศึกษาภายในที่เป็นแนวปฏิบัติที่ดี เนื่องจากความสำเร็จเกิดในการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในเกิดจากหลายปัจจัย โดยเฉพาะระบบประกันคุณภาพการศึกษาภายใน ดังนั้น การศึกษาการดำเนินงานด้านการประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษาในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง จึงมีความจำเป็นเพราะจะช่วยผู้บริหารและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทราบถึงระบบประกันคุณภาพการศึกษาที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้นแนวทางของความสำเร็จ ปัญหา และแนวทางในการปฏิบัติงานที่มีคุณภาพ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงกระบวนการประกันคุณภาพการศึกษา ยกระดับคุณภาพผู้เรียน และรองรับมาตรฐานการศึกษาในระดับชาติได้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด
2. เพื่อเปรียบเทียบการดำเนินงานการประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด จำแนกตาม ตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และประสบการณ์การทำงาน
3. เพื่อศึกษาข้อเสนอแนะในการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากร กลุ่มตัวอย่าง และผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารและครูผู้สอน จำนวน 408 คน จาก 8 โรงเรียน ในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด, 2567) ข้อมูล ณ วันที่ 16 ตุลาคม 2567 ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตาราง Krejcie & Morgan (1970) ได้กลุ่มตัวอย่าง ผู้บริหาร จำนวน 62 คน และครูผู้สอน จำนวน 139 คน รวมจำนวน 201 คน โดยใช้การสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) เพียบสัดส่วน และสุ่มอย่างง่ายด้วยวิธีจับสลาก

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถาม (Questionnaire) ที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นจากการศึกษา หลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) ประกอบด้วย ตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และประสบการณ์การทำงาน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามแนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด ประกอบไปด้วย 6 ด้าน ได้แก่ 1) การกำหนดมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา 2) การจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 3) การดำเนินการตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 4) การประเมินผลและตรวจสอบคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา 5) การติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา 6) การจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามแนวคิดของ Likert ดังนี้ (บุญชุม ศรีสะอาด, 2560)

5	หมายถึง	มากที่สุด
4	หมายถึง	มาก
3	หมายถึง	ปานกลาง
2	หมายถึง	น้อย
1	หมายถึง	น้อยที่สุด

ตอนที่ 3 แบบสอบถามปลายเปิด (Open Ended Questionnaire) เพื่อสอบถามข้อเสนอแนะในการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามตามขั้นตอนดังนี้

1) ศึกษาเอกสาร ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา เพื่อกำหนดขอบเขตคำถามให้อยู่ภายใต้กรอบแนวคิดแนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายใน โดยยึดตามกฎกระทรวงการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2561 ประกอบด้วย 6 ด้าน ดังนี้ (1) การกำหนดมาตรฐานการศึกษา

ของสถานศึกษา (2) การจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา (3) การดำเนินการตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา (4) การประเมินผลและตรวจสอบคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา (5) การติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา และ (6) การจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา

2) สร้างแบบสอบถามตามกรอบแนวคิด และให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบ แนะนำ และปรับปรุงให้ชัดเจน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์

3) นำแบบสอบถามเสนอผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยใช้ดัชนี IOC ตามสูตรของ บุญชม ศรีสะอาด พบว่า ข้อคำถามที่นำมาใช้มีค่าอยู่ระหว่าง 0.67–1.00 (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

4) ปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และนำไปทดลองใช้ (Try-out) กับผู้บริหารและครูผู้สอนในสหวิทยาเขตอื่นที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ สหวิทยาเขตพระขัติยะวงษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด จำนวน 30 คน

5) วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามด้วยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha) ตามแนวทางของ บุญชม ศรีสะอาด (2560) พบว่ามีค่าความเชื่อมั่น 0.91

6) นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบและทดลองใช้ มาจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลจริง

3. สมมติฐานการวิจัย

ผู้ตอบแบบสอบถามที่มีตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และประสบการณ์การทำงานที่แตกต่างกัน มีเห็นความคิดเห็นต่อดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ดแตกต่างกัน

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือ คือแบบสอบถามไปเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้

4.1 ผู้วิจัยทำหนังสือเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับทดลองใช้เครื่องมือ และขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามผ่านระบบออนไลน์ ในรูปแบบ Google Form

4.2 ผู้วิจัยนำหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยเสนอต่อผู้บริหารสถานศึกษา ทั้ง 8 โรงเรียน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในรูปแบบ Google Form เพื่อการวิจัย

4.3 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลแบบสอบถามผ่านระบบออนไลน์ ในรูปแบบ Google Form

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป โดยวางแผนการวิเคราะห์เป็นลำดับขั้นตอนดังนี้

5.1 การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ทำการวิเคราะห์สถานภาพของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถาม โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าความถี่ (Frequency) และค่าร้อยละ (Percentage) เพื่อนำเสนอข้อมูลพื้นฐานที่สะท้อนถึงลักษณะประชากรของกลุ่มผู้ตอบ

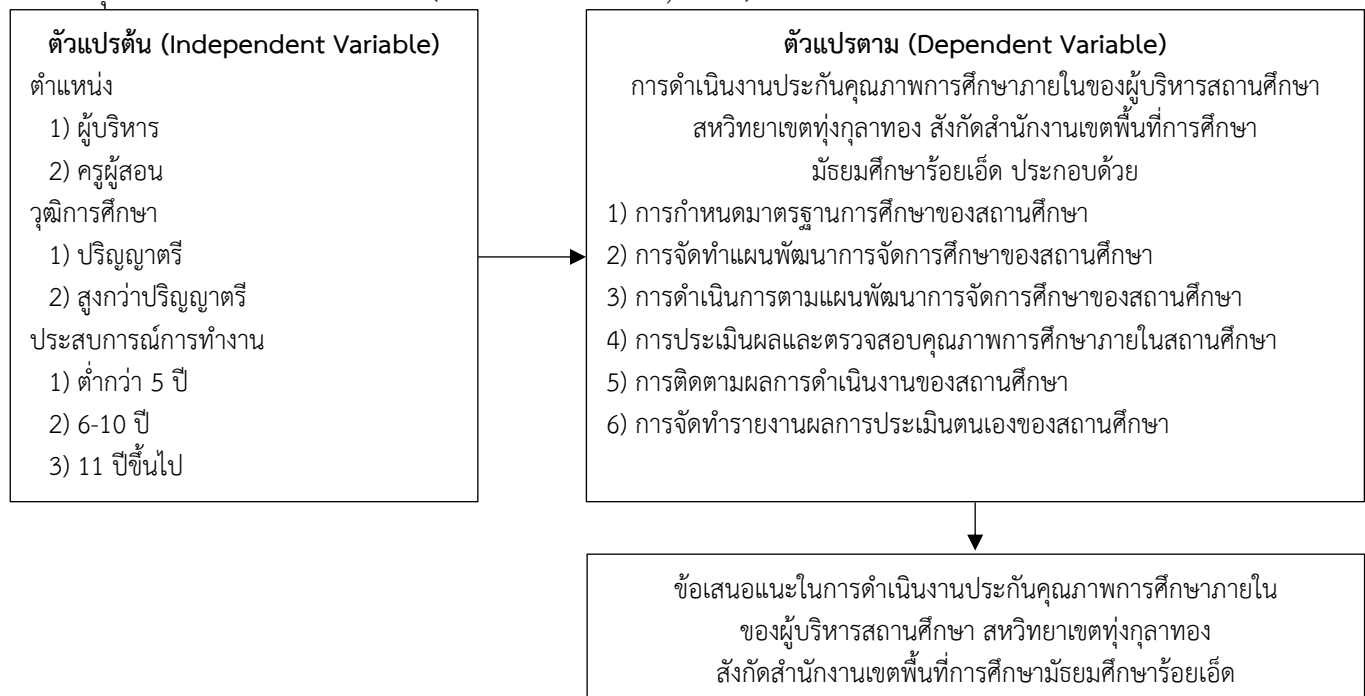
5.2 การวิเคราะห์แนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพภายใน โดยมีการวิเคราะห์ทั้งในภาพรวม รายด้าน และรายข้อ โดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) แล้วเปรียบเทียบกับเกณฑ์การแปลความหมาย 5 ระดับ (น้อยมาก-มากที่สุด) เพื่อสะท้อนระดับการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา ได้อย่างเป็นระบบ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

5.3 การทดสอบสมมติฐาน วิเคราะห์เปรียบเทียบแนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในของผู้บริหารสถานศึกษา โดยจำแนกตามปัจจัยส่วนบุคคล ใช้สถิติ t-test ในการวิเคราะห์ตำแหน่งและวุฒิการศึกษา และ F-test (One-way ANOVA) ในการวิเคราะห์ประสบการณ์การทำงาน หากพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จะทำการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ด้วยวิธีการของ Scheffe's method เพื่อให้ได้ผลที่ถูกต้องและน่าเชื่อถือ

5.4 การวิเคราะห์ข้อเสนอแนะ ทำการวิเคราะห์ข้อเสนอแนะจากผู้ตอบแบบสอบถาม โดยใช้การวิเคราะห์เชิงพรรณนา (Descriptive Analysis) เพื่ออธิบายมุมมองและความคิดเห็นเชิงลึกของผู้บริหารสถานศึกษา อันจะนำไปสู่การพัฒนาการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องศึกษาในงานวิจัยเรื่อง แนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายใน ของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ร้อยเอ็ด ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ประกอบด้วยตัวแปรต้น และตัวแปรตาม โดยยึดตามกฎกระทรวงการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2561 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2561) ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. การดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ร้อยเอ็ด

ตารางที่ 1 ระดับความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างโดยรวม

ข้อ	ประเด็นคำถาม	ระดับความคิดเห็น			
		$\bar{x}$	S.D.	ระดับ	อันดับ
1	ด้านการกำหนดมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา	4.47	0.68	มาก	5
2	ด้านการจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา	4.79	0.47	มากที่สุด	1
3	ด้านการดำเนินงานตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา	4.54	0.64	มากที่สุด	3
4	ด้านการประเมินผลและตรวจสอบคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา	4.51	0.60	มากที่สุด	4
5	ด้านการติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา	4.46	0.77	มาก	6
6	ด้านการจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา	4.57	0.58	มากที่สุด	2
โดยรวม		4.56	0.62	มากที่สุด	-

จากตารางที่ 1 พบว่า การดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด โดยรวมพบว่า อยู่ในระดับ มากที่สุด ($\bar{X} = 4.56$, S.D. = 0.62) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านการจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา ($\bar{X} = 4.79$, S.D. = 0.47) ด้านการจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา ($\bar{X} = 4.57$, S.D. = 0.58) ด้านการดำเนินงานตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา ($\bar{X} = 4.54$, S.D. = 0.64) ด้านการประเมินและตรวจสอบคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา ($\bar{X} = 4.54$, S.D. = 0.64) ด้านการกำหนดมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา ($\bar{X} = 4.47$, S.D. = 0.68) และด้านการติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา ($\bar{X} = 4.46$, S.D. = 0.77)

2. ผลการเปรียบเทียบการดำเนินงานการประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด จำแนกตาม ตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และประสบการณ์การทำงาน

ตารางที่ 2 การเปรียบเทียบระดับความคิดเห็นของครูผู้สอนและผู้บริหารโดยรวมจำแนกตามตำแหน่ง

ความคิดเห็น	ตำแหน่ง						t	sig
	ผู้บริหาร (n=62)			ครูผู้สอน (n=139)				
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ		
1. ด้านการกำหนดมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา	4.47	0.23	มาก	4.47	0.23	มาก	0.140	0.889
2. ด้านการจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา	4.79	0.28	มากที่สุด	4.79	0.21	มากที่สุด	0.019	0.985
3. ด้านการดำเนินงานตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา	4.46	0.31	มาก	4.57	0.28	มากที่สุด	-2.527	0.012*
4. ด้านการประเมินผลและตรวจสอบคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา	4.53	0.23	มากที่สุด	4.49	0.20	มาก	1.414	0.159
5. ด้านการติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา	4.59	0.47	มากที่สุด	4.40	0.54	มาก	2.459	0.015*
6. ด้านการจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา	4.69	0.31	มากที่สุด	4.65	0.30	มากที่สุด	0.868	0.386
เฉลี่ยรวม	4.59	0.31	มากที่สุด	4.56	0.29	มากที่สุด	0.396	0.408

หมายเหตุ: * นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 พบว่า การดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด เมื่อจำแนกตามตำแหน่งพบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในด้านการดำเนินงานตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา และด้านการติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา

ผลการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด เมื่อจำแนกตามวุฒิการศึกษา ระดับปริญญาตรีและสูงกว่าระดับปริญญาตรีพบว่า โดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน ตามตารางที่ 3

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบระดับความคิดเห็นของครูผู้สอนและผู้บริหารโดยรวมจำแนกตามวุฒิการศึกษา

ความคิดเห็น	วุฒิการศึกษา						t	sig
	ระดับปริญญาตรี (n=115)			สูงกว่าระดับปริญญาตรี(n=86)				
	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ	$\bar{X}$	S.D.	ระดับ		
1. ด้านการกำหนดมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา	4.46	0.22	มาก	4.49	0.24	มาก	-0.905	0.367
2. ด้านการจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา	4.80	0.21	มากที่สุด	4.78	0.26	มากที่สุด	0.572	0.568
3. ด้านการดำเนินงานตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา	4.56	0.29	มากที่สุด	4.52	0.31	มากที่สุด	0.851	0.396
4. ด้านการประเมินผลและตรวจสอบคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา	4.49	0.20	มาก	4.53	0.23	มากที่สุด	-1.409	0.160
5. ด้านการติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา	4.42	0.52	มาก	4.52	0.54	มากที่สุด	-1.285	0.200
6. ด้านการจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา	4.66	0.29	มากที่สุด	4.66	0.33	มากที่สุด	-0.002	0.998
เฉลี่ยรวม	4.57	0.29	มากที่สุด	4.58	0.32	มากที่สุด	1.363	0.448

ตารางที่ 4. การวิเคราะห์ความแปรปรวนของความคิดเห็นของครูผู้สอนและผู้บริหารโดยรวม

ความคิดเห็น	ความแปรปรวน	SS	df	MS	F	sig
1. ด้านการกำหนดมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา	ระหว่างกลุ่ม	0.007	2	0.003	0.064	0.938
	ภายในกลุ่ม	10.401	198	0.053		
	รวม	10.408	200			
2. ด้านการจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา	ระหว่างกลุ่ม	0.088	2	0.044	0.833	0.436
	ภายในกลุ่ม	10.469	198	0.053		
	รวม	10.557	200			
3. ด้านการดำเนินงานตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา	ระหว่างกลุ่ม	0.054	2	0.027	0.307	0.736
	ภายในกลุ่ม	17.239	198	0.087		
	รวม	17.293	200			
4. ด้านการประเมินผลและตรวจสอบคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา	ระหว่างกลุ่ม	0.013	2	0.006	0.140	0.869
	ภายในกลุ่ม	8.826	198	0.045		
	รวม	8.839	200			
5. ด้านการติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา	ระหว่างกลุ่ม	0.912	2	0.456	1.640	0.197
	ภายในกลุ่ม	55.037	198	0.278		
	รวม	55.948	200			
6. ด้านการจัดทำรายงานผลการประเมินตนเองของสถานศึกษา	ระหว่างกลุ่ม	0.008	2	0.095	1.049	0.352
	ภายในกลุ่ม	3.846	198	0.091		
	รวม	3.854	200			

จากตารางที่ 4 พบว่า การดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด เมื่อจำแนกตามประสบการณ์ทำงานต่ำกว่า 5 ปี, 6-10 ปี และ 11 ปีขึ้นไป โดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน

3. ข้อเสนอแนะในการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด ผลการวิจัยพบว่า

การวิจัยครั้งนี้ใช้แบบสอบถามปลายเปิด โดยมีผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 95 คน คิดเป็นร้อยละ 47.26 ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นถูกจัดลำดับความถี่จากมากไปหาน้อยตามประเด็นสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในแต่ละด้าน สรุปสาระสำคัญดังนี้ (1) ควรสร้างความเข้าใจร่วมอย่างทั่วถึงในมาตรฐานการศึกษาผ่านการอบรมเชิงปฏิบัติการและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ควบคู่ไปกับการ (2) วางแผนพัฒนาการศึกษาโดยใช้ข้อมูลจากการประเมินตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นฐาน พร้อมทั้งส่งเสริมการมีส่วนร่วมที่ครอบคลุมของครู นักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชนในทุกกระบวนการขับเคลื่อน นอกจากนี้ กลไกการกำกับดูแลต้องได้รับการยกระดับด้วย (3) ระบบการติดตามและขับเคลื่อนแผนที่เป็นระบบและต่อเนื่อง โดยใช้เครื่องมือออนไลน์ และเพิ่มบทบาทของหัวหน้ากลุ่มสาระในการติดตามผลอย่างใกล้ชิด ในส่วนของการประเมินคุณภาพ ควรเน้น (4) การพัฒนาความเข้าใจเกณฑ์การประเมินของบุคลากร และการนำผลการประเมินมาใช้ในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ให้เกิดผลสัมฤทธิ์อย่างแท้จริง ซึ่งต้องตามมาด้วย (5) กลไกการแก้ไขปัญหาที่ชัดเจนหลังการติดตาม และเปิดโอกาสให้ครูได้วิเคราะห์ผลร่วมกัน สุดท้ายคือ (6) การยกระดับคุณภาพรายงานผลการประเมินตนเอง (SAR) ผ่านการฝึกอบรม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ตัวอย่างที่ดี และการเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบตลอดปีการศึกษา เพื่อให้รายงานดังกล่าวเป็นเครื่องมือวางแผนพัฒนาสถานศึกษาในปีถัดไปได้้อย่างแท้จริง

อภิปรายผล

การดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษาในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทองอยู่ในระดับมากที่สุด สามารถอธิบายในเชิงเหตุผลได้ว่า ผลลัพธ์ดังกล่าวอาจเกิดจากความพร้อมด้านภาวะผู้นำและวัฒนธรรมการทำงาน ของสถานศึกษาในพื้นที่ที่ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพอย่างเป็นระบบ การมีส่วนร่วมของครู และการมีโครงสร้างการบริหารที่รองรับการประกันคุณภาพอย่างชัดเจน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดทางทฤษฎี ภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) (Burns, J. M., 1978) และแนวคิดการบริหารเชิงกลยุทธ์ (Strategic Management) (Bryson, J. M., 2018) ทั้งสองแนวคิดเน้นบทบาทผู้บริหารในการกำหนดวิสัยทัศน์ สร้างแรงจูงใจ และวางกลยุทธ์เพื่อให้บุคลากรเห็นคุณค่าของการพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง หากพิจารณาบริบทของโรงเรียนในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง จะพบว่าส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนที่ต้องแข่งขันกับการเปลี่ยนแปลงด้านมาตรฐานการศึกษาและการประเมินภายนอก ทำให้ผู้บริหารจำเป็นต้องขับเคลื่อนงานประกันคุณภาพอย่างจริงจังเพื่อรักษาคุณภาพและความเชื่อมั่น ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะของผู้นำเชิงพัฒนาตามแนวคิดทฤษฎีดังกล่าว เมื่อนำผลการวิจัยเปรียบเทียบกับงานศึกษาที่มีมาก่อน พบว่าสอดคล้องกับงานของ รุ่งหทัยรัตน์ วันทาพงษ์ (2564) ที่รายงานว่า สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุรินทร์ มีการดำเนินงานประกันคุณภาพในระดับมากที่สุดทุกด้าน กล่าวโดยสรุป ผลการวิจัยสะท้อนภาพว่าบริบทของโรงเรียนในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทองมีความสอดคล้องกับแนวคิดภาวะผู้นำและการบริหารเชิงกลยุทธ์ ซึ่งนำไปสู่การดำเนินงานประกันคุณภาพภายในที่มีประสิทธิภาพ ทำให้สามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนางานประกันคุณภาพในพื้นที่อื่นต่อไปได้

ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูผู้สอนและผู้บริหารต่อแนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในของผู้บริหารสถานศึกษา เมื่อจำแนกตาม วุฒิการศึกษา และประสบการณ์การทำงาน พบว่า โดยรวมความเห็นไม่แตกต่างกัน ผลลัพธ์ลักษณะนี้ชี้ให้เห็นว่า กระบวนการประกันคุณภาพภายในในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทองมีลักษณะของ “การรับรู้ร่วม” (shared understanding) ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในแนวคิดการจัดการคุณภาพทั่วทั้งองค์กร (Total Quality Management: TQM) โดยแนวคิดนี้ระบุว่า องค์กรที่ประสบความสำเร็จด้านคุณภาพจำเป็นต้องทำให้บุคลากรทุกระดับ มีความเข้าใจในเป้าหมาย วิธีการ และเกณฑ์คุณภาพในทิศทางเดียวกัน ไม่ว่าจะมีความแตกต่างด้านประสบการณ์ หรือคุณวุฒิ (Evans, J. R., & Lindsay, W. M., 2020) เมื่อพิจารณาบริบทของกลุ่มโรงเรียนในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง จะพบว่ามีการขับเคลื่อนงานประกันคุณภาพภายในอย่างต่อเนื่องผ่านการอบรม การสื่อสารแนวทางปฏิบัติ การทำงานร่วมกันเป็นเครือข่าย และการมีส่วนร่วมในการจัดทำเอกสารและหลักฐานคุณภาพ สิ่งเหล่านี้สอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาคุณภาพแบบมีส่วนร่วม (Participatory Quality Development) ที่เน้นว่าคุณภาพเกิดขึ้นได้เมื่อทุกฝ่ายร่วมกำหนด

แบ่งปันข้อมูล และร่วมรับผิดชอบในขั้นตอนพัฒนา ส่งผลให้ด้านประสบการณ์และวุฒิการศึกษาไม่แตกต่างกัน ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานของ ชลนัทธ ไตรแดง (2565) พบว่า ผู้บริหารและครู ที่ระดับการศึกษาและประสบการณ์ในการทำงาน ต่างกัน มีความคิดเห็นต่อการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของผู้บริหารและครู โรงเรียนกลุ่มเมืองบางปู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรปราการ เขต 1 ในภาพรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน และสอดคล้องกับ สุภารณ สันตมณี จิราภรณ์ ผันสว่าง และพระครูวิจิตรปัญญาภรณ์ (2565) ที่พบว่า ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของบุคลากรในสถานศึกษา ที่มีประสบการณ์การทำงานต่างกัน มีความคิดเห็นต่อการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา โดยรวมไม่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยพบว่า เมื่อจำแนกตามตำแหน่ง มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสะท้อนหลักคิดของโครงสร้างอำนาจในองค์การศึกษา ที่ผู้บริหารย่อมมองภาพรวมเชิงนโยบายและมาตรฐานมากกว่า ขณะที่ครูมีมุมมองจากการปฏิบัติจริงในชั้นเรียน จึงเกิดความแตกต่างด้านการรับรู้ในบางประเด็น ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ที่พบได้ทั่วไปในงานประกันคุณภาพการศึกษา กล่าวโดยสรุป การที่ครูและผู้บริหารมีความคิดเห็นต่อแนวทางการประกันคุณภาพภายในไม่แตกต่างกันในหลายมิติ แสดงให้เห็นว่าระบบคุณภาพภายในของสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทองดำเนินไปอย่างเป็นเอกภาพ สอดคล้องกับทฤษฎีด้านคุณภาพองค์กร และสะท้อนการทำงานร่วมกันที่เข้มแข็ง ขณะเดียวกันความแตกต่างตามตำแหน่งก็เป็นสัญญาณที่ควรนำไปใช้วางแผนการสื่อสารและสร้างความเข้าใจร่วมในประเด็นเชิงนโยบายให้มากขึ้น เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

ข้อเสนอแนะแนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารใน สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง ผลการวิจัยพบว่า แนวทางที่ได้รับการเสนอส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับการสร้าง “ความเข้าใจร่วม” และ “การมีส่วนร่วม” ของทุกฝ่ายในสถานศึกษา เช่น การประชุมเชิงปฏิบัติการ การจัดทำคู่มือ การสื่อสารอย่างเป็นระบบ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการจัดการคุณภาพทั่วทั้งองค์กร (Total Quality Management: TQM) ที่เน้นให้บุคลากรมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอน ตั้งแต่การวางแผน การดำเนินงาน ไปจนถึงการประเมินผล เพื่อให้เกิดคุณภาพอย่างยั่งยืน (Evans, J. R., & Lindsay, W. M., 2020) การเน้นให้สถานศึกษาวางแผนพัฒนาคุณภาพโดยใช้ข้อมูลจากการประเมินตนเองและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเป็นฐาน ยังสอดคล้องกับหลักการบริหารเชิงข้อมูล (Data-driven Management) ที่ชี้ว่า การตัดสินใจที่ดีต้องตั้งอยู่บนข้อมูลจริงและการติดตามผลอย่างต่อเนื่องในระบบที่โปร่งใสและตรวจสอบได้ เช่น การประชุมสรุปผล การติดตามออนไลน์ และการพัฒนารายงานการประเมินตนเองอย่างเป็นระบบ (Mandinach, E. B., & Gummer, E. S., 2016) ผลการวิจัยครั้งนี้ยังสะท้อนบทบาทสำคัญของการมีส่วนร่วมของบุคลากร โดยพบว่า ไม่ว่าครูหรือผู้บริหารจะมีวุฒิการศึกษาหรือประสบการณ์การทำงานแตกต่างกัน แต่เมื่อมีโอกาสร่วมกันในขั้นตอนการพัฒนาคุณภาพ การรับรู้ร่วมจะเกิดขึ้นอย่างเท่าเทียม และช่วยขับเคลื่อนคุณภาพภายในสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลลัพธ์นี้สอดคล้องกับ อธิยุต เดชวงษา (2567) พบว่า ผู้บริหารควรเปิดพื้นที่ให้ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดมาตรฐาน วางแผนพัฒนาคุณภาพ และรวบรวมข้อมูลหลักฐานอย่างเป็นระบบ เพื่อให้การประกันคุณภาพเป็นกระบวนการที่ทุกคนรู้สึกมีส่วนร่วมจริง กล่าวโดยสรุป การประกันคุณภาพภายในจะเกิดผลอย่างเป็นรูปธรรมได้ก็ต่อเมื่อโรงเรียนสร้างระบบการสื่อสารที่ดี เปิดโอกาสให้บุคลากรร่วมคิดร่วมทำ และใช้ข้อมูลเป็นฐานในการพัฒนา ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญสู่ความยั่งยืนของคุณภาพการศึกษาในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง

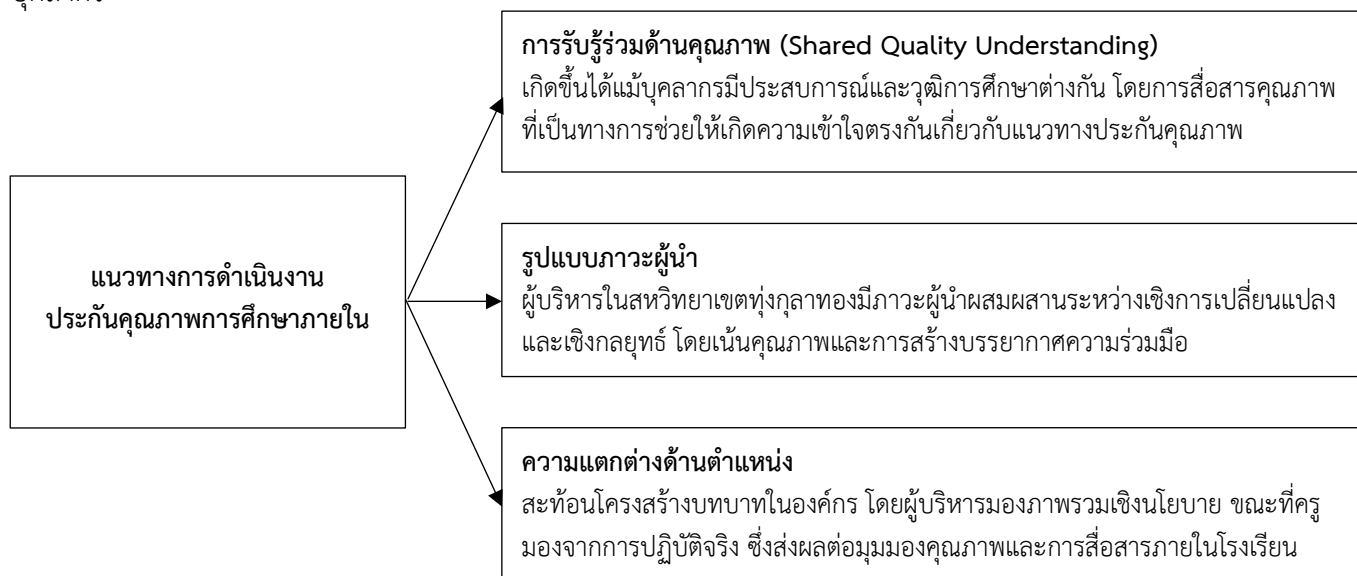
องค์ความรู้ใหม่

จากการศึกษาแนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด สามารถสรุปเป็นองค์ความรู้ใหม่ได้ดังนี้

1. รูปแบบ “การรับรู้ร่วมด้านคุณภาพ (Shared Quality Understanding)” เกิดขึ้นได้แม้บุคลากรมีประสบการณ์และวุฒิการศึกษาต่างกัน ผลการวิจัยยืนยันว่า เมื่อโรงเรียนมีระบบสื่อสารคุณภาพที่เป็นทางการ เช่น การอบรม การประชุมเชิงปฏิบัติการ และการทำงานร่วมกันเป็นเครือข่าย จะทำให้ครูและผู้บริหารมีความเข้าใจตรงกันเกี่ยวกับแนวทางประกันคุณภาพ แม้จะมีพื้นฐานแตกต่างกัน

2. ผู้บริหารในพื้นที่สหวิทยาเขตทุ่งกุลาทองมีรูปแบบภาวะผู้นำผสมผสาน “เชิงการเปลี่ยนแปลงและเชิงกลยุทธ์” อย่างเด่นชัด จากข้อมูลพบว่า ผู้บริหารในพื้นที่ที่มีพฤติกรรมกรรมการบริหารที่เน้นคุณภาพ การกำหนดทิศทางชัดเจน การติดตามงานเป็นระบบ และการสร้างบรรยากาศความร่วมมือ ซึ่งเป็นการผสมผสานระหว่าง Transformational Leadership และ Strategic Management ลักษณะนี้เป็นรูปแบบภาวะผู้นำเฉพาะพื้นที่ที่ยังไม่มีงานวิจัยได้อธิบายมาก่อน

3. ความแตกต่างด้านตำแหน่งสะท้อนโครงสร้างบทบาทในองค์กร งานวิจัย พบว่า ผู้บริหารมองภาพรวมเชิงนโยบาย ส่วนครูมองจากการปฏิบัติจริง ทำให้เกิดความแตกต่างเฉพาะบางประเด็น ข้อค้นพบนี้ช่วยอธิบายว่า “ความแตกต่างเชิงตำแหน่ง” เป็นตัวกำหนดมุมมองคุณภาพ และควรใช้เพื่อออกแบบแนวทางสื่อสารภายในโรงเรียนให้เหมาะกับแต่ละกลุ่มบุคลากร



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

สรุปผลการวิจัย

การศึกษาผลการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในของผู้บริหารสถานศึกษาในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง พบว่า ภาพรวมอยู่ในระดับ “มากที่สุด” โดยเฉพาะด้านการจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษา ซึ่งสะท้อนถึงความสามารถของผู้บริหารในการกำหนดทิศทางและวางกรอบการพัฒนาเชิงกลยุทธ์อย่างเป็นระบบ ขณะที่ด้านการติดตามผลการดำเนินงาน มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด แสดงว่าควรมีการปรับปรุงกระบวนการเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการประกันคุณภาพการศึกษา

ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูผู้สอนและผู้บริหารต่อการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษา จำแนกตาม วุฒิการศึกษาและประสบการณ์ทำงาน พบว่า โดยรวมไม่แตกต่าง ยกเว้น การจำแนกตามตำแหน่ง พบว่า ด้านการดำเนินงานตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา และด้านการติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 สะท้อนให้เห็นถึง “ระยะห่างทางการรับรู้”

(perception gap) ในการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษา ซึ่งเป็นประเด็นสำคัญที่ต้องพิจารณาในการเสริมสร้างวัฒนธรรมคุณภาพร่วมกันในองค์กร

ข้อเสนอแนะในการดำเนินงานประกันคุณภาพภายใน สะท้อนให้เห็นว่า การประกันคุณภาพภายในจะมีประสิทธิภาพได้ ต้องอาศัยทั้งโครงสร้างที่ชัดเจนและการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน การสร้างความเข้าใจมาตรฐานผ่านการอบรมและสื่อสารภายในอย่างเป็นระบบช่วยลดความคลาดเคลื่อนในการปฏิบัติงาน การใช้ข้อมูลเป็นฐาน (data-driven) ในการวางแผนและประเมินผลช่วยให้โรงเรียนสามารถพัฒนางานได้ตรงจุด การติดตามผลจำเป็นต้องเป็นกระบวนการต่อเนื่องและโปร่งใส เพื่อให้ครูมีบทบาทเชิงรุกมากขึ้นในการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ ขณะเดียวกัน การยกระดับคุณภาพรายงานการประเมินตนเองควรทำผ่านการพัฒนาเครื่องมือ เก็บข้อมูลตลอดปี และแลกเปลี่ยนตัวอย่างที่ดีระหว่างโรงเรียน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

จากการวิจัยพบว่า ด้านการติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดเมื่อเทียบกับด้านอื่น ๆ ซึ่งสะท้อนถึงความจำเป็นที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ดและผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องให้ความสำคัญและเร่งดำเนินการพัฒนาในด้านนี้อย่างเร่งด่วน เพื่อส่งเสริมและยกระดับประสิทธิภาพการติดตามผลการดำเนินงานภายในสถานศึกษา ขอเสนอแนะทางเชิงนโยบาย ดังนี้

1.1 สนับสนุนการจัดอบรมและพัฒนาศักยภาพผู้บริหารและครูในด้านการติดตามและประเมินผล เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจในเทคนิคและเครื่องมือการติดตามผลที่ทันสมัยและเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา

1.2 จัดตั้งระบบติดตามและรายงานผลที่เป็นมาตรฐานและใช้งานสะดวก โดยใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเข้ามาช่วยในการรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ และสื่อสารผล เพื่อเพิ่มความรวดเร็วและความแม่นยำในการติดตาม

1.3 ส่งเสริมการสร้างวัฒนธรรมการติดตามผลภายในองค์กร โดยกระตุ้นให้ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการติดตามผลอย่างต่อเนื่องและนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการปรับปรุงพัฒนางาน

1.4 จัดสรรทรัพยากรและงบประมาณที่เพียงพอสำหรับการติดตามผลและประเมินผล เพื่อให้สถานศึกษามีความพร้อมทั้งด้านบุคลากรและเครื่องมือในการดำเนินการ การดำเนินนโยบายเหล่านี้จะช่วยเสริมสร้างระบบประกันคุณภาพการศึกษาภายในที่เข้มแข็งและยั่งยืนต่อไป

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

จากผลการวิจัยพบว่า แนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในของผู้บริหารสถานศึกษาในสหวิทยาเขตทุ่งกุลาทอง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด มีความก้าวหน้าในหลายด้าน อย่างไรก็ตาม ยังมีประเด็นสำคัญที่ควรได้รับการศึกษาเพิ่มเติม เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจและพัฒนาการบริหารจัดการคุณภาพการศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยเสนอแนะทางการศึกษาต่อไปนี้

2.1 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินและติดตามผลการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในด้านการติดตามผลการดำเนินงานของสถานศึกษา โดยมุ่งเน้นการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในสถานศึกษา การศึกษานี้สามารถดำเนินการในรูปแบบงานวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันและพัฒนากระบวนการประเมินให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

2.2 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายใน โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบวิเคราะห์พหุคูณ (Multiple Regression Analysis) ควบคู่กับการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพอย่างบูรณาการ ซึ่งจะช่วยให้เข้าใจถึงปัจจัยเชิงระบบและบริบทที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จของการประกันคุณภาพการศึกษาในระดับสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2561). *กฎกระทรวง การประกันคุณภาพการศึกษา*. สืบค้นจาก

<https://www.moe.go.th/%E0%B8%81%E0%B8%8E%E0%B8%81%E0%B8%A3%E0%B8%B0%E0%B8%97%E0%B8%A3%E0%B8%A7%E0%B8%87->

[%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B8%9B%E0%B8%A3%E0%B8%B0%E0%B8%81%E0%B8%B1%E0%B8%99%E0%B8%84%E0%B8%B8%E0%B8%93%E0%B8%A0/](https://www.moe.go.th/%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B8%9B%E0%B8%A3%E0%B8%B0%E0%B8%81%E0%B8%B1%E0%B8%99%E0%B8%84%E0%B8%B8%E0%B8%93%E0%B8%A0/).

_____. (2563). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542*. สืบค้นจาก

<https://www.moe.go.th/%E0%B8%9E%E0%B8%A3%E0%B8%9A->

[%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B8%A8%E0%B8%B6%E0%B8%81%E0%B8%A9%E0%B8%B2%E0%B9%81%E0%B8%AB%E0%B9%88%E0%B8%87%E0%B8%8A%E0%B8%B2%E0%B8%95%E0%B8%B4-%E0%B8%9E-%E0%B8%A8-2542/](https://www.moe.go.th/%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B8%A8%E0%B8%B6%E0%B8%81%E0%B8%A9%E0%B8%B2%E0%B9%81%E0%B8%AB%E0%B9%88%E0%B8%87%E0%B8%8A%E0%B8%B2%E0%B8%95%E0%B8%B4-%E0%B8%9E-%E0%B8%A8-2542/).

_____. (2565). *กรอบมาตรฐานคุณภาพการศึกษาของชาติ (NEQF)*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

จิราภรณ์ ผันสว่าง. (2562). *ผู้นำกับการเป็นนักบริหารการศึกษามืออาชีพ*. มหาสารคาม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.

ชลนุภัทร ไตรแดง. (2565). *การดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาของผู้บริหารและครู โรงเรียนกลุ่มเมืองบางปู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรปราการ เขต 1*. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยรามคำแหง).

ธีรยุทธ เดชวงษา. (2567). *การดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1*. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม).

บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 10 ฉบับปรับปรุงใหม่). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

ปัทมญา สังขตริ และ จิราภรณ์ ผันสว่าง. (2567). *แนวทางการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในตามหลักอทิบาท 4 ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3*. *วารสารบัณฑิตสาเกตปริทรรศน์*, 9(2), 1-11.

รุ่งหทัยรัตน์ วันทาพง. (2564). *แนวทางการพัฒนาการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุรินทร์*. (ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์).

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด. (2566). *รายงานผลการปฏิบัติงาน ประจำปี พ.ศ. 2566*. ร้อยเอ็ด: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด.

_____. (2567). *ข้อมูลสารสนเทศทางการศึกษา ประจำปีการศึกษา 2567*. ร้อยเอ็ด: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาร้อยเอ็ด.

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา. (2565). *รายงานประจำปี 2565*. กรุงเทพฯ: สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา.

_____. (2566). *กรอบแนวทางการประกันคุณภาพการศึกษาภายในและภายนอก พ.ศ. 2566-2570*. กรุงเทพฯ: สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา.

สุภาภรณ์ สังฆมณี, จิราภรณ์ ผันสว่าง และ พระครูวิจิตรปัญญาภรณ์. (2565). *การดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจังหวัดลพบุรี*. *วารสารพุทธปรัชญาวิวัฒน์*, 6(2), 492-506.

Bryson, J. M. (2018). *Strategic planning for public and nonprofit organizations*. (5th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

- Evans, J. R., & Lindsay, W. M. (2020). *Managing for quality and performance excellence*. (12th ed.). Boston: Cengage Learning.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610.
- Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2016). *Data literacy for educators: Making it count in teacher preparation and practice*. New York: Teachers College Press.
- UNESCO. (2564). *Education for Sustainable Development: Towards Achieving SDG4*. Paris: UNESCO.

The Effectiveness of Design Thinking in Enhancing Grade 2 Students' Artistic Creativity

Lin Hanglu¹ and Rossarin Jermtaisong^{1*}

¹ Faculty of Technical Education Rajamangala University of Technology Thanyaburi, Thailand

* Corresponding author. E-mail: rossarin_j@mutt.ac.th

ABSTRACT

This article aimed to investigate the efficacy of Design Thinking in enhancing the artistic creativity of 80 Grade 2 students in Xiamen, China. Using a quasi-experimental, pre-test-post-test control group design, two classrooms were randomly assigned to either a traditional, teacher-centered instructional model or a student-centered model based on the Design Thinking framework. Artistic creativity was quantitatively assessed using a scoring rubric. Paired-samples t-tests confirmed that both methods yielded significant pre-to-post-test improvements. However, an independent-samples t-test on post-test scores revealed that the Design Thinking group ($M = 17.73$, $S.D. = 0.82$) scored statistically significantly higher than the traditional group ($M = 17.28$, $S.D. = 1.11$), $t(71.66) = -2.067$, $p = .042$. The findings demonstrate that although structured practice is beneficial, Design Thinking exhibits greater effectiveness in cultivating higher-order creative competencies, particularly fluency and flexibility, due to its iterative and problem-solving-oriented learning process. This study provides empirical evidence for the integration of Design Thinking into primary art education to better foster the innovative skills required for 21st-century learners.

Keywords: Design Thinking, Creativity, Comparative Study, Visual Arts, Primary Education

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

Introduction

In recent years, the field of education has increasingly emphasized the cultivation of students' creative thinking, particularly in the domain of arts education. Creative thinking is regarded as a core competency essential for problem-solving, self-expression, and the development of innovative abilities (Pasarín-Lavin et al., 2021). At the elementary education stage, fostering students' artistic creative thinking is crucial, as it not only influences their future cognitive development but also plays a significant role in their emotional expression and personal growth. However, traditional approaches to arts education often focus on imitation and skill acquisition rather than encouraging independent thinking and innovative expression (Setyosari et al., 2023). As a result, many students lack the ability to actively explore and create, resulting in a lack of diversity in artistic expression and constraining their potential for innovation.

In recent years, Design Thinking (DT) has increasingly been integrated into educational practice as an innovative pedagogical approach (Brown, 2008). Originally applied in product design and business innovation, Design Thinking has gained recognition in classrooms given its focus on human-centered

problem-solving and iterative refinement (Calavia et al., 2021). In arts education, Design Thinking-based curricula encourage students to explore proactively, experiment with new ideas, and continuously refine their work. This approach shifts away from traditional teacher-directed instruction, promoting student autonomy and enhancing their independent creative capacities (Li & Zhan, 2022). Through divergent thinking, rapid prototyping, and reflective improvement, students are afforded greater freedom to explore various forms of artistic expression, ultimately fostering their artistic creative thinking (Guilford, 1967).

Despite the vast potential of Design Thinking in arts education, research on its application among lower elementary school students, particularly second-grade students, remains limited (Calavia et al., 2021). Traditional arts curricula often employ fixed themes and standardized works, offering limited opportunities for students to explore and experiment with new creative ideas (Onen, 2025). Additionally, many teachers have not received systematic training in Design Thinking pedagogy, posing challenges for implementation and further hindering its broader integration into elementary arts classrooms (Pasarín-Lavin et al., 2022). Furthermore, Henriksen et al. (2017) emphasize that Design Thinking offers a powerful framework for addressing 'problems of practice'—the complex and often ambiguous challenges inherent in educational settings that require creative and non-linear solutions.

Another critical issue is how to systematically and scientifically evaluate the development of creative thinking among lower elementary school students. Unlike academically oriented subjects, creative thinking is a multidimensional construct encompassing originality, fluency, flexibility, and elaboration (Brown, 2008). Therefore, a key challenge in current arts education research is developing systematic and scientifically grounded evaluation methods for assessing the impact of Design Thinking-based arts curricula on students' creative thinking. Additionally, variables including students' interest in the curriculum, their level of engagement, and teachers' perceptions of its effectiveness and sustainability directly influence its long-term educational value (Hsia et al., 2021).

Accordingly, the present study is critically necessary to bridge both theoretical and practical gaps by formulating and implementing a Design Thinking-based learning management model aimed at systematically and sustainably enhancing the artistic creativity of lower primary students.

Research Objectives

1. To compare the artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students before and after undergoing learning management through the traditional method.
2. To compare the artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students before and after undergoing learning management through Design Thinking.
3. To compare the artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students who received instruction through the traditional method with those who were taught using a Design Thinking approach.

Research Methodology

The study employed a quasi-experimental, adopting the Pretest-Posttest Control Group design. The research methodology is as follows:

1. Participants and Sampling

The study's population consisted of 400 Grade 2 students across seven classrooms at Huli No. 2 Experimental Primary School in Xiamen, Fujian Province, China, during the 2024–2025 academic year. This school was selected due to its established and progressive arts education program, which provided a suitable context for investigating creative pedagogies.

A sample of 80 students was selected using cluster random sampling, where two intact classrooms were randomly chosen. This method was employed for logistical feasibility and to minimize disruption to the school schedule. The two classrooms were then randomly assigned to either the control group ($n = 40$), which received traditional instruction, or the experimental group ($n = 40$), which was taught using the Design Thinking model. This sampling and assignment strategy aimed to ensure baseline equivalency between the groups, thus supporting the study's internal validity.

2. Research Instruments

The instruments employed in this study were systematically categorized to serve both the experimental implementation and the data collection processes. These instruments encompassed learning management plans, assessment tools, and qualitative research instruments, as detailed below:

2.1 Instructional Plan: Two distinct 12-hour instructional plans were developed for the control and experimental groups, each organized into four lessons.

- Traditional Instructional Plan: This plan followed a conventional, teacher-centered approach focused on skill acquisition and model replication. The curriculum consisted of four lessons: (1) Artistic Foundations and Appreciation, (2) Skills Acquisition and Imitation Practice, (3) Creative Practice and Expression, and (4) Reflection and Evaluation.

- Design Thinking Instructional Plan: This plan employed a student-centered framework guided by the five stages of Design Thinking. The curriculum also consisted of four lessons: (1) Fundamentals of Artistic Creation and Design Thinking, (2) Applying Design Thinking: From Ideas to Initial Sketches, (3) Improving Creative Works: Feedback and Techniques, and (4) Presentation, Reflection, and Finalization. The instructional plans were developed through a systematic design process to ensure instructional quality, alignment with research objectives, and consistency in instructional duration and content coverage. Both lesson plans were designed for a total of 12 instructional hours and organized into four lessons, ensuring comparability between the two instructional approaches.

2.2 Artistic Creativity Assessment Tool

To measure students' artistic creativity, a quantitative assessment tool was developed in the form of a scoring rubric. The rubric was designed to evaluate students' final artwork based on four established dimensions of creativity: Fluency, Flexibility, Originality, and Elaboration. Each dimension was rated on a 5-point scale (from 1 = Needs Improvement to 5 = Excellent), yielding a maximum possible score of 20. The detailed criteria for each score level are specified in the Instrument Development section.

The research instruments were developed through a systematic validation process, including expert review and pilot testing. Both the Traditional and Design Thinking instructional plans

underwent rigorous development, with feedback from five experts, resulting in a perfect Item-Objective Congruence (IOC) of 1.00. The plans were then piloted with Grade 2 students, and final revisions were made based on classroom observations. The scoring rubric for assessing artistic creativity was also developed and validated in a similar manner, achieving an IOC of 1.00 and pilot-tested with 43 students to ensure clarity and reliability.

3. Research Hypothesis

3.1 The artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students was higher after than before undergoing learning management through the traditional method at a significance level of .05.

3.2 The artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students was higher after than before undergoing learning management through the Design Thinking at a significance level of .05.

3.3 The artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students who learning management through Design Thinking was higher than that of those who learning management through traditional method at a significance level of .05.

4. Data Collection

The data were collected in three distinct phases. First, after securing administrative approval from the school, the artistic creativity pre-test was administered to all 80 participating students in both the control and experimental groups. Second, the 12-hour instructional interventions were implemented over the specified period, with the control group receiving the traditional plan and the experimental group receiving the Design Thinking plan. Throughout this phase, student engagement was monitored via classroom observation. Finally, upon completion of the interventions, the artistic creativity post-test was administered to both groups to collect the final outcome data.

5. Data Analysis

All quantitative data were analyzed using SPSS Statistics (Version 26) to address the three primary research questions. First, descriptive statistics (mean and standard deviation) were calculated for all pre-test and post-test scores to summarize the performance of each group. To test for statistical significance, inferential tests were conducted with an alpha level set at $p < .05$. Specifically, two paired-samples t-tests were used to compare the pre-test and post-test scores within each group (addressing Research Questions 1 and 2), while an independent-samples t-test was performed to compare the post-test scores between the control and experimental groups (addressing Research Question 3). Beyond statistical significance, the practical significance of the findings was evaluated. Normalized Gain (N-Gain) was calculated to assess the relative improvement in creativity, using the formula: $N\text{-Gain} = (\text{Post-test Mean} - \text{Pre-test Mean}) / (\text{Maximum Score} - \text{Pre-test Mean})$, and interpreted based on Hake's (1998) criteria (Low < 0.3 ; Medium 0.3 to < 0.7 ; High ≥ 0.7). Additionally, Cohen's d was calculated to determine the effect size of the mean differences, with its magnitude interpreted using Cohen's (1988) conventions (Small = 0.2; Medium = 0.5; Large = 0.8). A 95% confidence interval for Cohen's d will also be reported to indicate the precision of the effect size estimate.

Conceptual Framework

The literature review in this chapter discusses the use of Design Thinking and Creative Thinking in primary art education, highlighting how both concepts effectively enhance students' creativity and problem-solving skills.

Design Thinking is an iterative process that focuses on creativity and problem-solving through structured steps, including Empathize, Define, Ideate, Prototype, and Test (Li & Zhan, 2022; Brown, 2008). The use of Design Thinking in primary art education helps develop creativity and problem-solving skills, as well as interdisciplinary collaboration (Srisawat & Wannapiroon, 2022). However, there is a research gap regarding its application in primary education, particularly in art education (Su & Xu, 2020).

Creative Thinking is a key cognitive skill that involves generating multiple solutions to open-ended problems, such as Divergent Thinking, which encourages new ways of thinking and problem-solving (Guilford, 1967; Piaget, 1964). In art education, creative thinking fosters imagination and problem-solving skills. Approaches like STEAM, which integrates art with science, technology, engineering, and mathematics, support interdisciplinary problem-solving (Ramírez-Montoya et al., 2022). Digital technologies such as AI, VR, and 3D modeling are reshaping artistic expression and allowing students to engage in creative processes that transcend traditional boundaries (Richardo et al., 2023).

Based on the literature review, Design Thinking and Creative Thinking are consistently identified as effective pedagogical approaches for fostering students' creativity and problem-solving abilities. While Creative Thinking emphasizes divergent thinking and idea generation, Design Thinking provides a structured, iterative learning process that translates creative ideas into tangible outcomes. However, empirical evidence examining the effectiveness of Design Thinking in enhancing artistic creativity at the lower primary level remains limited. Therefore, this research aims to assess the impact of Design Thinking on the artistic creativity of second-grade students and to generate practical insights for optimizing primary school art education curricula.

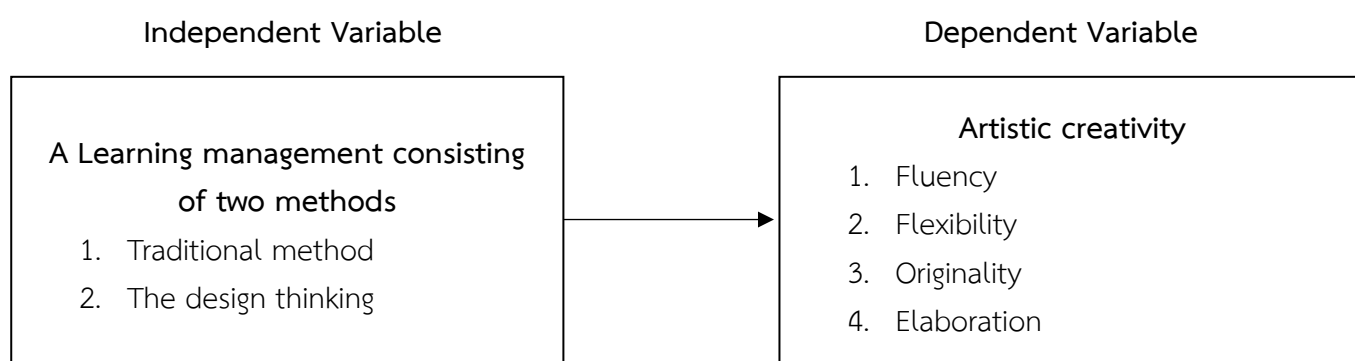


Figure 1 Conceptual of the Study

Research Results

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

1. To compare the artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students before and after undergoing learning management through the traditional method.

The results from the paired-samples t-test indicated that the post-test artistic creativity scores of students who received instruction through the traditional method were significantly higher than their pre-test scores. Specifically, the mean post-test score ($M = 17.28$, $S.D. = 0.82$) was greater than the pre-test score ($M = 15.13$, $S.D. = 1.34$), $t(39) = 14.760$, $p < .001$.

The improvement represented a very large effect size (Cohen's $d = 1.75$) and a moderate normalized gain ($N\text{-Gain} = 0.44$). These results indicate that traditional learning management contributed to enhancing students' artistic creativity to a moderate extent, suggesting that even conventional instructional methods can positively influence creative skill development among primary school learners.

Table 1 Comparison of Pre-Test and Post-Test Artistic Creativity Scores for the Traditional Method Group

The learning management through the traditional method	Number of Units (n)	Mean ($\bar{X}$)	Standard Deviation (s)	Computed t-value (t)	Degrees of Freedom (df)	Sig. (p-value)	Cohen's d	N-Gain
Before	40	15.13	1.34	14.760*	39	< .001	1.75	0.44
After	40	17.28	0.82					

2. To compare the artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students before and after undergoing learning management through Design Thinking.

The paired-samples t-test results for the Design Thinking group revealed that students' post-test artistic creativity scores were significantly higher than their pre-test scores. The mean post-test score ($M = 17.73$, $S.D. = 0.82$) exceeded the pre-test mean ($M = 15.60$, $S.D. = 1.22$), $t(39) = 17.744$, $p < .001$.

This difference demonstrated an extremely large effect size (Cohen's $d = 1.66$) and a moderate-to-high normalized gain ($N\text{-Gain} = 0.48$). The findings suggest that the Design Thinking model was highly effective in enhancing creative thinking and artistic expression among students, reflecting the model's ability to promote problem-solving, empathy, and iterative creation in the learning process.

Table 2 Comparison of Pre-Test and Post-Test Artistic Creativity Scores for Design Thinking

The learning management through design thinking	Number of Units (n)	Mean ($\bar{X}$)	Standard Deviation (s)	Computed t-value (t)	Degrees of Freedom (df)	Sig. (p-value)	Cohen's d	N-Gain
Before	40	15.60	1.22	17.744*	39	< .001	1.66	0.48
After	40	17.73	0.82					

3. To compare the artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students between those learning management through the traditional method and those learning management through Design Thinking.

An independent-samples t-test was conducted to compare post-test artistic creativity scores between the two groups. The results revealed that students taught through Design Thinking scored slightly higher ($M = 17.73$, $S.D. = 0.82$) than those taught through the traditional method ($M = 17.28$, $S.D. = 1.11$), $t(71.66) = -2.067$, $p = .042$. While the difference is statistically significant ($p < .05$), the observed mean difference of 0.45 points is relatively small, indicating a modest effect.

Despite this marginal difference in raw scores, the effect size, as measured by Cohen's d , was medium ($d = 0.46$), suggesting a moderate practical significance of the findings. In addition, the normalized gain (N-Gain), which measures the improvement from pre-test to post-test relative to the maximum possible gain, further supports the findings. The Design Thinking group exhibited a slightly higher normalized gain (N-Gain = 0.48) compared to the traditional group (N-Gain = 0.44). This indicates that while the absolute difference in scores between the groups is small, the Design Thinking approach led to a more effective improvement in artistic creativity.

These results highlight that Design Thinking can provide more effective improvements in fostering artistic creativity than traditional methods, particularly when considering the normalized gain. The learner-centered nature of Design Thinking, which emphasizes exploration, collaboration, and reflection, appears to support better creative development over time. Therefore, while the raw score difference may seem modest, the structure and approach of Design Thinking contribute to more meaningful improvements in creativity, suggesting that such methods could be considered more effective in the long term.

Table 3 Comparison of Post-Test Artistic Creativity Scores Between Traditional and Design Thinking Groups

Learning Management	Number of Units (n)	Mean ($\bar{X}$)	Standard Deviation (s)	Computed t-value (t)	Degrees of Freedom (df)	Sig. (p-value)	Cohen's d	N-Gain
The traditional method	40	17.28	1.11	-2.067*	71.66	0.042	0.46	0.44
The design thinking model	40	17.73	0.82					0.48

Discussions

Findings and Discussion for Objective 1 The study found that students who underwent learning management through the traditional method showed a statistically significant improvement in their post-test artistic creativity scores compared to the pre-test. This result supports Hypothesis 1, which predicted that the artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students would increase after undergoing learning management through the traditional method. This improvement demonstrates that the teacher-directed and structured approach remains effective in fostering foundational creative skills among young learners. The success of the traditional method may stem from its organized and sequential nature, which typically includes stages such as perception and appreciation, skill acquisition, imitation, and creation. These stages provide students with systematic practice in a safe environment, fostering technical mastery and

confidence before progressing to more complex tasks. This finding aligns with the study by Yildiz & Yildiz (2021), who reported that well-structured and disciplined classroom instruction enhances students' creative development, especially in the early stages of skill formation, where learners rely on clear guidance and repetitive practice to build a strong foundation for future creative growth. Therefore, this study confirms that the traditional teaching method effectively promotes the artistic creativity of Primary 2 students.

Findings and Discussion for Objective 2 The study found that students who underwent learning management through Design Thinking showed a statistically significant improvement in their post-test artistic creativity scores compared to the pre-test. This result supports Hypothesis 2, which predicted that the artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students would increase after learning through Design Thinking. This improvement can be explained by the core structure of the Design Thinking process, which emphasizes divergent thinking, originality, and complex problem-solving through iterative stages: Empathize, Define, Ideate, Prototype, and Test. These stages encourage students to explore ideas freely, experiment with solutions, and learn from trial and error within real-world contexts. This process provides a student-centered, inquiry-based learning environment, allowing learners to identify problems, generate solutions, and refine ideas independently. Such a learning approach fosters deeper engagement and higher levels of creative expression. The result is consistent with the study by Seevaratnam et al. (2023), which found that Design Thinking significantly enhances systematic creativity and problem-solving skills. Additionally, the findings align with the work of Ramírez-Montoya et al. (2022), who confirmed that Design Thinking promotes the development of creativity and innovation skills across various educational levels. Therefore, this study confirms that the use of Design Thinking effectively enhances the artistic creativity of Primary 2 students.

Findings and Discussion for Objective 3 When comparing the two instructional methods, students in the Design Thinking group scored higher on post-test artistic creativity than those in the traditional method group, although the size of the difference was moderate. This result supports Hypothesis 3, which predicted that the artistic creativity of Primary 2 (Grade 2) students who underwent learning management through Design Thinking would be higher than those who underwent learning management through the traditional method. This finding shows that Design Thinking has an advantage in promoting creativity, even though the improvement is incremental rather than drastic. This may be due to the participatory and reflective nature of the Design Thinking learning process, where students take ownership of defining problems, generating solutions, and refining their ideas through iterative stages. This learning approach helps develop fluency, flexibility, and elaboration, which are key components of creative thinking, more effectively than imitation-based traditional instruction. These results align with the study by Jordanous & Keller (2016), which stated that Design Thinking enhances creativity through collaborative and self-reflective learning. They also corroborate the findings of Baldassarre et al. (2024), who noted that the Ideate and Prototype stages promote cognitive flexibility and adaptive thinking. Furthermore, the Test stage provides constructive feedback, driving continuous creative refinement. Therefore, it is confirmed that Design Thinking is more effective than traditional methods in enhancing the artistic creativity of Primary 2 students.

Originality and Body of Knowledge

This study is original in exploring the use of Design Thinking to enhance artistic creativity among second-grade students, an area with limited research. The study compares the impact of Design Thinking with traditional methods in fostering creativity, finding that Design Thinking effectively develops students' creativity and problem-solving skills by promoting active, participatory, and iterative learning. This research fills a gap in the literature on assessing creativity in primary art education and offers practical applications for integrating Design Thinking into art curricula. It provides new insights for educators and policymakers in developing creative education strategies.

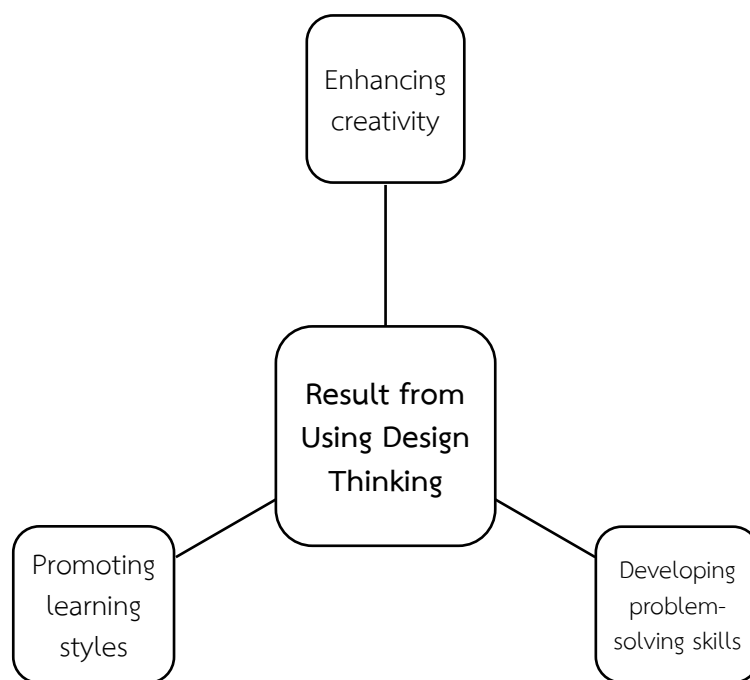


Figure 2 Originality and Body of Knowledge

Conclusions

This study aimed to evaluate the comparative efficacy of Design Thinking versus traditional pedagogy for enhancing artistic creativity in second-grade students. The findings revealed two key outcomes: first, both instructional methods resulted in statistically significant improvements in students' creativity scores from pre-test to post-test. Second, and more importantly, the Design Thinking group demonstrated a significantly higher level of artistic creativity in their post-test scores compared to the traditional method group.

The superiority of the Design Thinking model can be attributed to its core mechanics, which fundamentally differ from traditional pedagogy. While the traditional method effectively builds a foundational skillset through structured practice, the Design Thinking process actively cultivates the multifaceted dimensions of creativity: fluency, flexibility, originality, and elaboration. Its initial stages, Empathize and Define, empower students to find their own creative problems, fostering originality. Subsequently, the Ideate phase encourages divergent thinking to build fluency and flexibility, while the final Prototype and Test stages promote hands-on elaboration through an iterative feedback loop. This

study, therefore, concludes that Design Thinking is not just an alternative but a more potent methodology for systematically developing higher-order creative competencies in young learners.

The findings offer significant implications for educational practice. While traditional instruction remains valuable for establishing foundational artistic skills, educators are encouraged to integrate student-centered, problem-solving frameworks like Design Thinking to elevate students beyond basic proficiency. A robust pedagogical model could involve using traditional methods to build technical skills, followed by Design Thinking projects that challenge students to apply those skills in novel, creative ways. This integrated approach could provide a balanced curriculum that fosters both technical mastery and innovative thinking.

This study also opens several crucial avenues for future research. Longitudinal studies are needed to determine the sustained effects of Design Thinking on students' creative development over time. Furthermore, and critically, this study was conducted in a well-resourced experimental school. Future research must therefore address the issue of equity and accessibility by replicating this study in more diverse socioeconomic settings, particularly in under-resourced schools that lack specialized materials or extensive teacher training. Such investigations are essential to determine whether the benefits of Design Thinking are robust enough to transcend resource limitations. Finally, future studies could employ a mixed-methods approach to provide a richer, more qualitative understanding of how the creative process unfolds for young learners within these varied contexts.

Recommendations

1. Policymaking Recommendations

1.1 Teachers should integrate the Design Thinking model into art classes by explicitly designing learning activities that guide students through the five stages of empathizing, defining, ideating, prototyping, and testing. Teachers should allocate time for idea exploration, peer discussion, and iterative revision, rather than focusing solely on the final artwork. This approach can support students in developing fluency, flexibility, and originality through hands-on creative processes.

1.2 Curriculum designers should incorporate Design Thinking principles into primary art curricula by embedding open-ended tasks, problem-based projects, and reflective activities. Learning objectives should explicitly address higher-order creative competencies, such as idea generation, adaptation, and elaboration, alongside technical skill development. Clear instructional guidelines and exemplar activities should be provided to support consistent classroom implementation.

1.3 School administrators should support the implementation of Design Thinking by providing professional development opportunities for teachers focused on student-centered and inquiry-based art instruction. Additionally, administrators should ensure access to flexible classroom materials and allocate sufficient instructional time to allow iterative creative activities, feedback, and reflection to take place effectively.

2. Recommendations for Future Research

2.1 Future research should examine the application of Design Thinking across different subject areas and grade levels to determine whether its effects on creativity and problem-solving skills are consistent beyond primary art education.

2.2 Further studies should employ mixed-methods or longitudinal designs to explore how Design Thinking influences the development of creative skills over time and to gain deeper qualitative insights into students' creative processes.

References

- Baldassarre, B., Calabretta, G., Karpen, I. O., Bocken, N., & Hultink, E. J. (2024). Responsible design thinking for sustainable development: critical literature review, new conceptual framework, and research agenda. *Journal of Business Ethics*, 195(1), 25–46.
- Brown, T. (2008). Design thinking. *Harvard Business Review*, 86(6), 84–92.
- Calavia, M. B., Blanco, T., & Casas, R. (2021). Fostering creativity as a problem-solving competence through design: Think-Create-Learn, a tool for teachers. *Thinking skills and creativity*, 39, 100761.
- Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3–14.
- Hsia, L. H., Lin, Y. N., & Hwang, G. J. (2021). A creative problem solving-based flipped learning strategy for promoting students' performing creativity, skills and tendencies of creative thinking and collaboration. *British Journal of Educational Technology*, 52(4), 1771-1787.
- Jordanous, A., & Keller, B. (2016). Modelling creativity: Identifying key components through a corpus-based approach. *PloS one*, 11(10), e0162959.
- Li, T., & Zhan, Z. (2022). A systematic review on design thinking Integrated Learning in K-12 education. *Applied Sciences*, 12(16), 8077.
- Onen, D. (2025). Enhancing Education Research Through Cross-Disciplinary Integration: A Systematic Literature Review. *Journal of Inquiry Based Activities*, 15(Special Issue), 1-21.
- Pasarin-Lavin, T., Abin, A., Garcia, T., & Rodriguez, C. (2023). Relationship between executive functions and creativity in children and adolescents: A systematic review. *Children*, 10(6), 1002.
- Piaget, J. (1964). Cognitive development in children: Development and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 2(3), 176–186.
- Ramírez-Montoya, M. S., Castillo-Martínez, I. M., Sanabria-Z, J., & Miranda, J. (2022). Complex thinking in the framework of education 4.0 and open innovation—a systematic literature review. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 8(1), 4.
- Seevaratnam, V., Gannaway, D., & Lodge, J. (2023). Design thinking-learning and lifelong learning for employability in the 21st century. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 14(1), 182-201.
- Setyosari, P., Kuswandi, D., & Ulfa, S. (2023). Creative problem solving process instructional design in the context of blended learning in higher education. *Electronic Journal of E-Learning*, 21(2), 80-97.
- Srisawat, S., & Wannapiroon, P. (2022). The development of virtual professional learning community platform with experiential design thinking process to enhance digital teacher competency. *International Journal of Information and Education Technology*, 12(12), 1219-1299.
- Su, Q., & Xu, J. (2020). Improving learners' design thinking in information technology course via “4+ 1” iterative model. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(10), 757-762.

Yildiz, C., & Yildiz, T. G. (2021). Exploring the relationship between creative thinking and scientific process skills of preschool children. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100795.

Personnel Administration of School Administrators in the Thirdthai Network Under Roi Et Primary Educational Service Area Office 1

Jutammat Naewkheelek^{1*} and Jiraporn Phansawang²

¹ Master of Education, Faculty of Education, Mahamakut Buddhist University, Thailand

² Faculty of Education, Mahamakut Buddhist University, Thailand

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

ABSTRACT

This research article aims to (1) examine the current state, desired state, and necessary requirements for personnel management by school administrators, and (2) explore recommendations for personnel management by administrators in the Thirdthai Network. The sample consisted of 71 participants, including school administrators and teachers. The research instruments included a questionnaire with a five-point Likert scale, demonstrating content validity ranging from 0.67 to 1.00, with reliability coefficients of 0.94 for the current state and 0.98 for the desired state, as well as an interview guide. Statistical analyses involved frequency, percentage, mean, standard deviation, assessment of necessary requirements using the Modified PNI, and descriptive analysis. The findings revealed that (1) the overall current state of personnel management by school administrators was at a moderate level, while the desired state was at a high level. The priority needs were ranked as follows: recruitment and appointment (PNI=0.36), development of teachers and educational personnel (PNI=0.27), workforce planning and position allocation (PNI=0.25), enhancing operational efficiency (PNI=0.23), and maintaining discipline and retirement (PNI=0.23); and (2) recommendations for personnel management included aligning workforce planning with workload, recruiting and appointing personnel based on clear qualifications, systematically developing personnel with administrators as role models, maintaining discipline and transparent evaluation, recognizing teachers' achievements, providing opportunities for field visits, and creating innovative teaching methods to maximize efficiency in educational institutions.

Keywords: Administration, Personnel, School Administrators

การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1

จุฬามาต แนวชี้หลัก^{1*} และ จิราภรณ์ ผันสว่าง²

¹ ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย ประเทศไทย

² คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย ประเทศไทย

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

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา (1) สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็น การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา (2) ข้อเสนอแนะของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา ในเครือข่ายเทอดไทย การศึกษานี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน ทั้งหมด จำนวน 71 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามโดยมีมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความเที่ยงตรง ของเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 และมีค่าความเชื่อมั่นสภาพปัจจุบันเท่ากับ 0.94 และสภาพที่พึงประสงค์เท่ากับ 0.98 และแบบสัมภาษณ์ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ประเมิน ความต้องการจำเป็นด้วยค่า PNI_{Modified} และการวิเคราะห์เชิงพรรณนา ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันในการบริหารงาน บุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง สภาพที่พึงประสงค์โดยรวมอยู่ในระดับมาก และความต้องการจำเป็นเรียงลำดับได้ดังนี้ ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง (PNI=0.36) ด้านการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา (PNI=0.27) ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง (PNI=0.25) ด้านการเสริมสร้าง ประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ (PNI=0.23) ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ (PNI=0.23) 2) ข้อเสนอแนะ การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา ได้แก่ การวางแผนอัตรากำลังให้สอดคล้องกับภาระงาน การสรรหา และบรรจุบุคลากรตามคุณสมบัติที่ชัดเจน การพัฒนาบุคลากรอย่างมีระบบ โดยให้ผู้บริหารเป็นแบบอย่าง การรักษาวินัย และประเมินผลอย่างโปร่งใส รวมถึงการพัฒนาข้าราชการครูผ่านการเชิดชูเกียรติ การเปิดโอกาสศึกษาดูงาน และการสร้าง นวัตกรรมการเรียนการสอน เพื่อเสริมประสิทธิภาพสูงสุดต่อสถานศึกษา

คำสำคัญ: การบริหาร, งานบุคคล, ผู้บริหารสถานศึกษา

© 2025 JAE: Journal of Applied Education

บทนำ

การบริหารงานบุคคลในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานอิงตามพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 ซึ่งกำหนดแนวทางการกระจายอำนาจด้านการบริหารบุคคลไปยังเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา เพื่อเพิ่ม ความคล่องตัวและประสิทธิภาพในการดำเนินงาน ส่งผลให้ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง คณะกรรมการสถานศึกษา และชุมชน มีส่วนร่วมมากขึ้น กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดกรอบการบริหารงานบุคคลเพื่อสนับสนุนสถานศึกษาในการดำเนินงาน อย่างอิสระและโปร่งใส ภายใต้หลักธรรมาภิบาล โดยมุ่งหวังให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาได้รับการพัฒนา ในด้านความรู้ ความสามารถ ขวัญกำลังใจ และความก้าวหน้าในวิชาชีพ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการยกระดับคุณภาพ การศึกษา สถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีหน้าที่ในการบริหารงานบุคคล เช่น การวางแผนกำลังคน การกำหนดตำแหน่งงาน การสรรหาและบรรจุแต่งตั้งบุคลากร รวมถึงการพัฒนาประสิทธิภาพการปฏิบัติงาน อย่างไรก็ตาม การบริหารงานบุคคล มีความซับซ้อน เนื่องจากบุคคลเป็นทรัพยากรที่มีความรู้ ความสามารถ และอารมณ์แตกต่างกัน ส่งผลให้ผู้บริหารต้องเผชิญ กับความท้าทายหลายประการ เช่น การวางแผนบริหารบุคคล การสรรหาและแต่งตั้งบุคลากร การพัฒนาและส่งเสริม ศักยภาพ การประเมินผลการปฏิบัติงาน และการกำกับควบคุมการปฏิบัติงานตามมาตรฐานที่กำหนด (กระทรวงศึกษาธิการ,

2546) ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการศึกษา โดยต้องดำเนินงานตามนโยบายและสนับสนุนการบริหารงานบุคคลให้มีประสิทธิภาพ จากการศึกษาของ ศศิวิมล คนเสี้ยม (2563) พบว่าสภาพปัจจุบันของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา อยู่ในระดับมาก โดยด้านการประเมินผลการปฏิบัติงานมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ขณะที่ด้านการออกจากราชการมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ส่วนสภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด โดยด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพการปฏิบัติงานมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเช่นกัน ขณะที่ในต่างประเทศ Armstrong (2006) ได้อ้างอิงถึงกลยุทธ์ HRM การสรรหาและคัดเลือก การพัฒนาและฝึกอบรม การบริหารผลการปฏิบัติงาน และบทบาทของผู้จัดการ HRM ในองค์กร โดยมีกรณีศึกษาและแนวปฏิบัติจากองค์กรชั้นนำระดับนานาชาติ

จากการติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงานการบริหารงานบุคคลของโรงเรียนในเครือข่ายเทอดไทย อำเภอทุ่งเขาหลวง จังหวัดร้อยเอ็ด โดยคณะกรรมการจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 พบว่าโรงเรียนบางแห่งขาดการประสานความร่วมมือ และไม่ได้ให้ความสำคัญกับการทำหน้าที่ของการบริหารงานบุคคลเท่าที่ควร นอกจากนี้ยังพบว่าครูและบุคลากรทางการศึกษา ยังขาดความรู้ความเข้าใจในบทบาทของการจัดการศึกษา โดยเฉพาะการบริหารงานบุคคล ซึ่งมีขอบข่ายที่กว้างทำให้อาจไม่ทราบถึงวิธีการบริหาร และการเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบาย อีกทั้งความพร้อมของสถานศึกษาแต่ละแห่งก็อาจมีไม่มากนักจึงทำให้เกิดปัญหาที่แตกต่างกันออกไป ส่งผลให้การมอบหมายหน้าที่ การขอคำปรึกษาหารือ การสนับสนุน หรือการเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนางานบุคคลไม่บรรลุผลเท่าที่ควร (โรงเรียนบ้านเทอดไทย, 2566)

จากความสำคัญและสภาพปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะทำการศึกษการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย เพื่อที่จะได้นำผลการวิจัยไปใช้ในการแก้ไขปรับปรุงพัฒนาการปฏิบัติการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษา ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและส่วนรวมต่อไป รวมทั้งศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นใดบ้างเพื่อที่จะทำให้ปัญหาและอุปสรรคนั้นให้น้อยลงหรือหมดไป ก่อให้เกิดความสามัคคีและความสัมพันธ์อันดีงามในกลุ่มงานบุคคลในสถานศึกษาและโรงเรียนมีการพัฒนาและปรับปรุงกระบวนการดำเนินงานด้านการบริหารงานบุคคล เพื่อยกระดับประสิทธิภาพในการดำเนินงานให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และความต้องการจำเป็น การบริหารบุคลากรครูของผู้บริหารในสถานศึกษา ในเครือข่ายเทอดไทย
2. เพื่อศึกษาข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการบริหารบุคลากรครูของผู้บริหารในสถานศึกษา ในเครือข่ายเทอดไทย

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากร กลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารและครูผู้สอนในสถานศึกษาเครือข่ายเทอดไทย ปีการศึกษา 2567 จำนวน 71 คน 7 โรงเรียน จำแนกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย ผู้อำนวยการโรงเรียน รวม 6 คน และ กลุ่มครูและบุคลากรทางการศึกษาโรงเรียนในเครือข่ายเทอดไทย จำนวน 65 คน รวมประชากรทั้งสิ้น 71 คนโดยผู้วิจัยใช้ประชากรทั้งหมดเป็นกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้ใช้ประชากรทั้งหมดเป็นกลุ่มตัวอย่าง ทั้งหมดจำนวน 71 คน (แบบเจาะจง)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบถามขึ้นจากการศึกษาเอกสาร หลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย แบบสอบถามดังกล่าวแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามที่ให้ผู้ตอบกรอกข้อมูลด้วยตนเอง ระบุชื่อสถานศึกษา และแบบตรวจสอบรายการ ประกอบด้วย ตำแหน่งระดับการศึกษา และประสบการณ์ทำงาน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 แบบสอบถามปลายเปิด (Open Ended Questionnaire) เพื่อสอบถามข้อเสนอแนะการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1) ศึกษาเอกสาร ตำรา บทความ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งแนวคิด ทฤษฎี หลักการเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคล เพื่อเป็นแนวทางการสร้างแบบสอบถามเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย

2) กำหนดขอบเขตคำถามให้ครอบคลุมกรอบแนวคิดการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย ภายใต้การควบคุมและข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา

3) สร้างแบบสอบถามตามกรอบแนวคิดโดยให้ครอบคลุมเนื้อหาทั้งหมดของการวิจัยแล้วนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบ และให้คำแนะนำเกี่ยวกับหลักในการสร้างแบบสอบถามที่ดี โดยข้อคำถามต้องเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกับวัตถุประสงค์และนิยามศัพท์เฉพาะที่ตั้งไว้ ข้อความหรือภาษาที่ใช้ต้องชัดเจน เข้าใจง่าย ไม่กำกวมและไม่มีความซับซ้อน

4) ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาและนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นตามวัตถุประสงค์ กรอบแนวคิด และนิยามศัพท์เฉพาะ เสนอผู้เชี่ยวชาญประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จำนวน 3 ท่าน

5) นำผลการประเมินแบบสอบถามของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบสอบถามแต่ละข้อ โดยใช้สูตร IOC (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) จากนั้นคัดเลือกข้อคำถามที่อยู่ในเกณฑ์การพิจารณาที่เหมาะสม โดยมีค่า IOC ตั้งแต่ 0.67 - 1.00

6) นำแบบสอบถามที่ผ่านเกณฑ์การพิจารณาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา มาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญจากนั้นจึงนำไปทดลองใช้ (Try-out) กับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน

7) นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับผู้บริหาร และกลุ่มครูผู้สอน โรงเรียนในเครือข่ายทุ่งเขาหลวง อำเภอทุ่งเขาหลวง จังหวัดร้อยเอ็ด จำนวน 30 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง แต่มีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อตรวจสอบความเข้าใจภาษาคำชี้แจงต่าง ๆ ของแบบสอบถามและวิเคราะห์หาคุณภาพของแบบสอบถามหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามสภาพปัจจุบันมีค่าเท่ากับ 0.94 แบบสอบถามสภาพที่พึงประสงค์มีค่าเท่ากับ 0.98 โดยใช้การหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha- Coefficient) ตามวิธีการของครอนบาค (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

8) นำแบบสอบถามที่ผ่านการทดสอบความเชื่อมั่นแล้ว มาจัดพิมพ์เป็นแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ แล้วนำไปใช้สอบถามกับกลุ่มเป้าหมายการวิจัย และเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามมาวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1. ผู้วิจัยขอหนังสือขอความอนุเคราะห์ เก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อนำเรียนประธานผู้อำนวยการเครือข่ายเทอดไทย ขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

3.2. ผู้วิจัยติดต่อกลุ่มเป้าหมายการวิจัย เพื่อนัดแนะ ชี้แจง ขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.3. ผู้วิจัยดำเนินการ เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง

3.4. ตรวจสอบความถูกต้อง และความสมบูรณ์ของการตอบแบบสอบถามเพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่รวบรวมมาได้ดำเนินการตามขั้นตอนการใช้สถิติการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

4.1 นำแบบสอบถามที่ได้รับคืน มาตรวจสอบความสมบูรณ์ ความถูกต้อง จากนั้นนำมาให้คะแนนเป็นรายข้อตามเกณฑ์ที่กำหนดค่าคะแนน

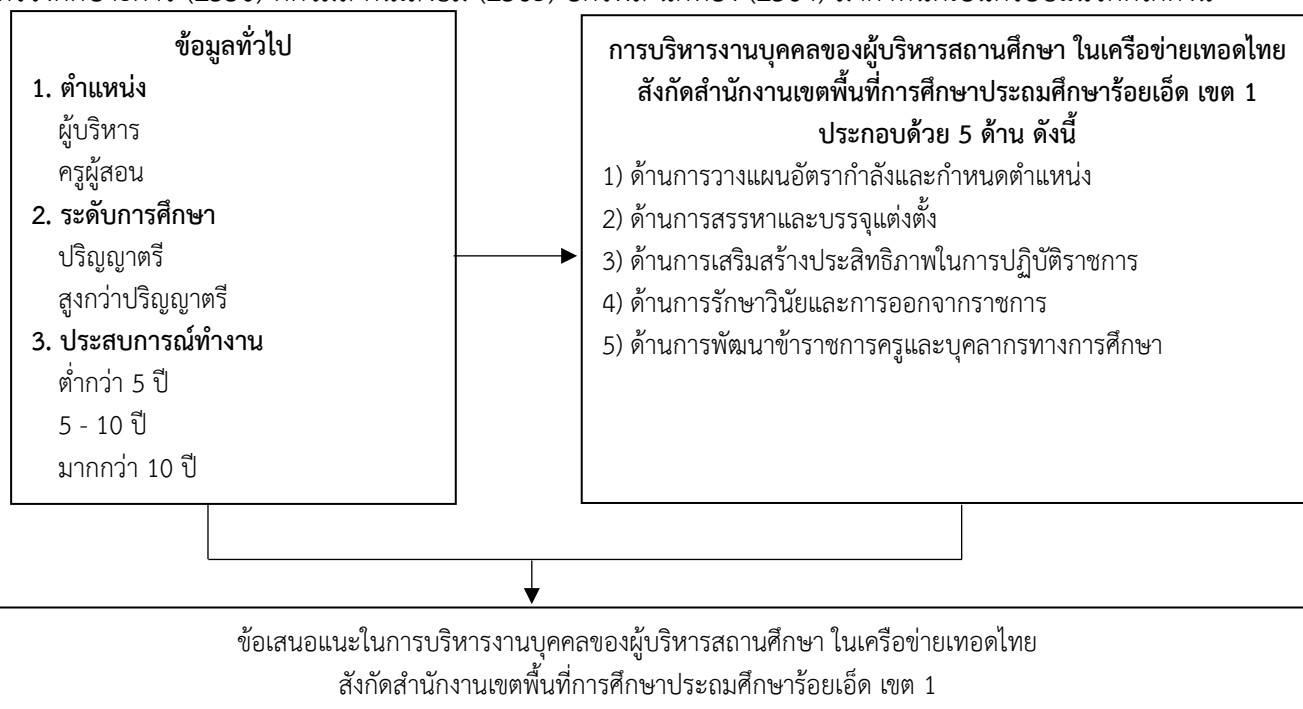
4.2 นำผลการวิเคราะห์ ของแบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย วิเคราะห์ด้วยค่าเฉลี่ย (μ) และหาค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) โดยใช้เกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย

4.3 วิเคราะห์หาความต้องการจำเป็นการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 โดยใช้ดัชนีการจัดเรียงลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น หรือ Modified Priority Needs Index ($PNI_{modified}$) ซึ่งเป็นวิธีการที่หาค่าผลต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของสภาพที่พึงประสงค์ (I) กับค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจุบัน (D) แล้วหารด้วยค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจุบัน (D) ทั้งนี้เพื่อควบคุมขนาดของความต้องการจำเป็นให้อยู่ในช่วงพิสัยที่ไม่มากเกินไป (สุวิมล ว่องวานิช, 2562) ซึ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงค่าที่ระบุระดับความต้องการจำเป็นด้วยค่า $PNI_{modified}$ เป็นรายข้อ โดยข้อที่มีค่า $PNI_{modified}$ มาก แสดงว่า มีความต้องการจำเป็นในระดับมากกว่า ข้อที่มีค่า $PNI_{modified}$ น้อย ความต้องการจำเป็นที่มีค่า $PNI_{modified}$ มาก จึงควรให้ความสำคัญ และนำมาปรับปรุง แก้ไข หรือพัฒนาเป็นลำดับแรก

4.4 วิเคราะห์ข้อเสนอแนะการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 โดยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) แล้วนำเสนอในเชิงพรรณนาความด้วยการแจกแจงความถี่

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มุ่งการศึกษาการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา ในเครือข่ายเทอดไทย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตด้านเนื้อหาการวิจัยเพื่อศึกษาการบริหารงานบุคคลตามแนวคิดของนักการศึกษา และนักวิชาการศึกษา รวมทั้งแนวทางการดำเนินงานในหน่วยงานประกอบด้วย กระทรวงศึกษาธิการ (2550) ศศิวิมล คนแสงรัมย์ (2563) อัครพล นกทอง (2564) มากำหนดเป็นกรอบแนวคิดได้ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. สภาพการดำเนินงานในปัจจุบันที่เกิดขึ้นจริงในองค์กรหรือสถานศึกษา มาตรฐานของการดำเนินงานที่องค์กรหรือสถานศึกษาต้องการให้เกิดขึ้นในอนาคต และความต้องการจำเป็น การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย

สภาพปัจจุบันของ การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย ผลการประเมินโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง ($\mu=3.44$, $\sigma=0.84$) ผลการวิเคราะห์ในแต่ละด้านเมื่อจัดเรียงตามค่าเฉลี่ย พบว่ามีลำดับจากค่าสูงสุดไปยังค่าต่ำสุด ได้แก่ ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ($\mu=3.51$, $\sigma=0.82$) ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ($\mu=3.49$, $\sigma=0.89$), ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง($\mu=3.45$, $\sigma=0.77$), ด้านการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา($\mu=3.37$, $\sigma=0.94$) และด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง($\mu=3.36$, $\sigma=0.97$) ตามลำดับ สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงจากค่าเฉลี่ยมากไปน้อย พบว่าผลการประเมินโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\mu=4.35$, $\sigma=0.64$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าสามารถจัดเรียงลำดับตามค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อยได้ ได้แก่ ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง($\mu=4.57$, $\sigma=0.54$) ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง($\mu=4.31$, $\sigma=0.67$), ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ($\mu=4.30$, $\sigma=0.69$), ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ ($\mu=4.29$, $\sigma=0.68$) และด้านการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา($\mu=4.28$, $\sigma=0.62$) ตามลำดับ

ความต้องการจำเป็นของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย เป็นรายด้านพบว่า ด้านการสรรหาและการบรรจุแต่งตั้ง มีค่าดัชนีความสำคัญของความต้องการจำเป็นสูงสุดเป็นลำดับแรก ($PNI_{modified}=0.36$) รองลงมา คือ ด้านการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา($PNI_{modified}=0.27$) ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง($PNI_{modified}=0.25$) ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ ($PNI_{modified}=0.23$) ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ ($PNI_{modified}=0.22$) ตามลำดับ

ผู้วิจัยได้นำผล $PNI_{modified}$ มาเรียงลำดับความสำคัญและความต้องการจำเป็นดังนี้ 1) ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง 2) ด้านการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา 3) ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง 4) ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ 5) ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ ดังตารางนี้

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ย สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็นการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย

(N=71)

การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย	สภาพปัจจุบัน (D)	สภาพ ที่พึงประสงค์ (I)	$PNI_{modified}$	ลำดับ
1. ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง	3.45	4.31	0.25	3
2. ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง	3.36	4.57	0.36	1
3. ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ	3.49	4.29	0.23	4
4. ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ	3.51	4.30	0.23	4
5. ด้านการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา	3.37	4.28	0.27	2
รวมเฉลี่ย	3.44	4.35	-	-

2. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย

2.1 ด้านการวางแผนอัตรากำลัง การกำหนดตำแหน่ง ควรพัฒนาการดำเนินการวางแผนกำหนดตำแหน่งบุคลากรตามความต้องการของสถานศึกษา วางแผนอัตรากำลังให้สอดคล้องกับภาระงานที่เน้นความยืดหยุ่นกับการใช้อัตรากำลังแต่ละประเภทให้เหมาะสมกับภารกิจสอดคล้องกับแนวทางการบริหารในสถานศึกษา ให้มีการกระจายอำนาจการบริหารจัดการ มีความคล่องตัว และให้เป็นไปตามข้อกำหนดหลักการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี

2.2 ด้านการสรรหา และบรรจุแต่งตั้ง มีการกำหนดคุณลักษณะ คุณสมบัติของบุคลากรให้ตรงในการสรรหาไว้อย่างชัดเจน จัดให้มีการสรรหาบุคลากรด้วยวิธีการกลั่นกรองและคัดเลือกบุคลากรที่มีคุณสมบัติ คุณวุฒิทางการศึกษามีความรู้ทักษะ ความชำนาญ ความสามารถ ประสบการณ์ในการทำงาน

2.3 ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ ควรส่งเสริมสนับสนุนงานบุคคลตามแผนพัฒนาบุคลากรในภาพรวมโดยอยู่บนพื้นฐานของความเป็นระบบและมีมาตรฐานแบบเดียวกัน ผู้ได้บังคับบัญชากำหนดขั้นตอนการพัฒนาบุคลากรอย่างเคร่งครัดตามระเบียบ ยึดถือประโยชน์ของสถานศึกษาเป็นสำคัญ ผู้บริหารควรปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีต่อผู้ร่วมงานในการพัฒนาบุคลากรเพื่อประโยชน์และผลการดำเนินงานที่มีประสิทธิภาพอย่างแท้จริงของการพัฒนาบุคลากร

2.4 ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ ผู้บริหารควรเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในระบบประเมินผลการปฏิบัติงาน ผู้บริหารควรปฏิบัติตามเกณฑ์ประเมินผลของผู้บริหารเสมอกับผู้อื่น รักษาระเบียบเป็นแบบเดียวกันในส่วนรวม

2.5 ด้านการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา ผู้บริหารควรยกย่อง เชิดชูเกียรติ และประกาศเกียรติคุณ ของข้าราชการครูและบุคลากร ที่ทำประโยชน์ให้กับสถานศึกษาอย่างสม่ำเสมอ เพื่อเป็นขวัญกำลังใจ ผู้บริหารควรจัดให้มีการไปศึกษาดูงาน หรือแลกเปลี่ยนบุคลากรภายในกลุ่มโรงเรียน สถานศึกษาควรส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคลากรได้พัฒนาการเรียนการสอนโดยการสร้างเครื่องมือ นวัตกรรม สื่อ และการใช้เทคโนโลยีประกอบการเรียนการสอน ดูแลผลประโยชน์ให้เหมาะสม ยุติธรรม และคุ้มค่าสนับสนุน ส่งเสริม ให้กำลังใจ

อภิปรายผล

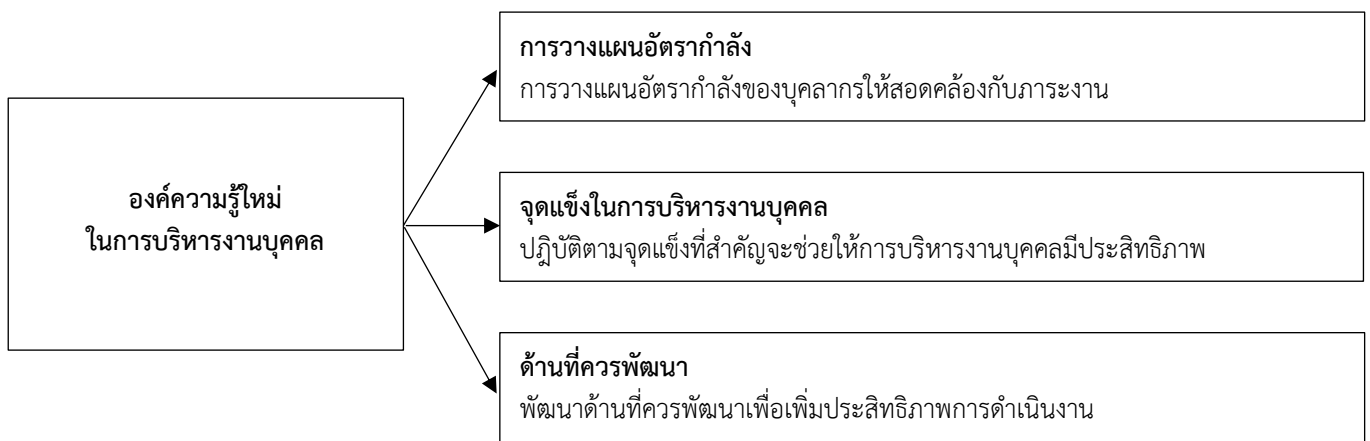
ผลการศึกษการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย พบว่า สภาพปัจจุบันการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย โดยรวมอยู่ในระดับ “ปานกลาง” โดย ด้านที่ต่ำที่สุดคือ “ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง” เมื่อเทียบกับด้านอื่น ๆ สภาพที่พึงประสงค์ของ การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย โดยรวมอยู่ในระดับ “มาก” ด้านที่ต้องการมากที่สุด “ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง” ความต้องการจำเป็นของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย พบว่า “ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง” มีค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นสูงที่สุดเป็นลำดับแรก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการบริหารงานบุคคลเป็นการวางแผนนโยบายการกำหนดแผนงาน การเลือกสรร การฝึกอบรม การกำหนดค่าตอบแทน การจัดอัตรากำลัง การเสริมสร้างแรงจูงใจ การเสริมสร้างมนุษย์สัมพันธ์ และบรรยากาศที่ดีในการปฏิบัติงานของบุคคลเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลในหน่วยงาน ซึ่งสอดคล้องกับ ศศิวิมล คนเส้งยม (2563) พบว่า สภาพปัจจุบันของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครนายก โดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านการประเมินผลการปฏิบัติงาน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านการออกจากราชการ สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ ด้านการประเมินผล การปฏิบัติงาน และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ ด้านวินัยและการรักษาวินัย ค่าดัชนี PNI Modified ด้านการออกจากราชการ เป็นอันดับแรก และด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง เป็นอันดับสุดท้าย

ผลการศึกษาการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย พบว่า “ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง” มีค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นสูงที่สุดเป็นลำดับแรก โดยผู้วิจัยอธิบายได้ว่า ผู้บริหารมีการจัดบุคลากรเข้าปฏิบัติงานโดยให้ทุกภาคส่วนที่มีความเกี่ยวข้อง มีโอกาสพิจารณาบุคคลเข้าปฏิบัติงานให้เหมาะสมกับงานที่รับผิดชอบมากที่สุดยึดถือหลักแห่งความดีงามมีเกณฑ์ในการสรรหาให้ได้ผู้ประพฤติดุจจริตดีงาม ถูกต้องตามระเบียบเดียวกันปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างที่ดีในการจัดบุคลากรเข้าปฏิบัติงาน สอดคล้องกับ อัครพล นกทอง (2564) กล่าวว่า การกำหนดคุณลักษณะและคุณสมบัติของบุคลากรในการสรรหาไว้อย่างชัดเจนเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดกับสถานศึกษา จัดให้มีการสรรหาบุคลากรด้วยวิธีการกลั่นกรองและคัดเลือกบุคลากรที่มีคุณสมบัติ คุณวุฒิทางการศึกษา มีความรู้ทักษะ ความชำนาญ ความสามารถ ประสบการณ์ในการทำงาน ควรส่งเสริมสนับสนุนงานบุคคลตามแผนพัฒนาบุคลากรในภาพรวม โดยอยู่บนพื้นฐานของความเป็นระบบและมีมาตรฐานแบบเดียวกันพัฒนาระบบการสอนงานของบุคลากรระดับหัวหน้างาน เพื่อพัฒนาผู้ใต้บังคับบัญชา

องค์ความรู้ใหม่

จากการศึกษาการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย สามารถสรุปเป็นองค์ความรู้ใหม่ได้ดังนี้

1. การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทยในปัจจุบันอยู่ในระดับที่พึงพอใจปานกลาง อย่างไรก็ตามยังมีข้อเสนอแนะเพื่อพัฒนาประสิทธิภาพให้สูงขึ้น ผู้บริหารควรวางแผนอัตรากำลังของบุคลากรให้สอดคล้องกับภาระงานและมีความยืดหยุ่นเพียงพอ เพื่อให้สามารถรองรับความต้องการของสถานศึกษาได้อย่างเหมาะสม
2. จุดแข็งที่สำคัญ การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา ในเครือข่ายเทอดไทย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1 ประกอบด้วย 5 ด้าน จุดแข็งทั้ง 5 ด้านนี้ช่วยให้การบริหารงานบุคคลในสถานศึกษามีความเป็นระบบ มีคุณภาพ และสามารถสนับสนุนการพัฒนาการเรียนการสอนและคุณภาพของนักเรียนได้อย่างเต็มที่
3. ด้านที่ควรพัฒนา เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการดำเนินงาน ได้แก่ เรียงลำดับความสำคัญดังนี้ (1) ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง (2) ด้านการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (3) ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง (4) ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ (5) ด้านการรักษาวินัยและการออกจากราชการ



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

สรุปผลการวิจัย

สภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์และความต้องการจำเป็น การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย โดยรวมอยู่ในระดับ ปานกลาง เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงจากค่าเฉลี่ยมากไปน้อย ได้แก่ ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ ด้านการวางแผนอัตรากำลัง และกำหนดตำแหน่ง ด้านการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา และด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง

ตามลำดับ สภาพที่พึงประสงค์ของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย โดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงจากค่าเฉลี่ย มากไปน้อย ได้แก่ ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้ง ด้านการวางแผน อัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง ด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการ ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ และด้านการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตามลำดับ ความต้องการจำเป็นของการบริหารงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย เป็นรายด้าน พบว่า ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้งมีค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นสูงที่สุดเป็นลำดับแรก รองลงมา คือ ด้านการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ด้านการวางแผนอัตรากำลังและกำหนดตำแหน่ง ด้านการเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติราชการ และด้านการรักษาวินัยและออกจากราชการตามลำดับ

ข้อเสนอแนะการบริหารงานบุคคลของสถานศึกษาเครือข่ายเทอดไทย พบว่า ควรมีการการวางแผนอัตรากำลังให้มีความสอดคล้องกับภาระงานและมีความยืดหยุ่น การสรรหาและบรรจุแต่งตั้งข้าราชการครูและบุคลากรตามคุณสมบัติ มีความสามารถที่ชัดเจน การพัฒนาบุคลากรอย่างเป็นระบบ มีมาตรฐาน และผู้บริหารเป็นแบบอย่างที่ดี การรักษาวินัยและประเมินผลอย่างเสมอภาค โปร่งใส และการพัฒนาข้าราชการครูโดยการเชิดชูเกียรติ เปิดโอกาสศึกษาดูงาน สร้างนวัตกรรมการเรียนการสอน และสนับสนุนด้วยความยุติธรรม เพื่อเสริมประสิทธิภาพและประโยชน์สูงสุดต่อสถานศึกษา

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 จากผลการวิจัยสภาพปัจจุบัน พบว่า การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย โดยรวมอยู่ในระดับ ปานกลาง ดังนั้น ผู้บริหารควรมีกระบวนการของการตัดสินใจ การวินิจฉัยอย่างเป็นระบบ และมีหลักเกณฑ์ โดยอาศัยความยุติธรรม

1.2 จากผลการวิจัยสภาพที่พึงประสงค์ พบว่า การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายเทอดไทย โดยรวมอยู่ในระดับ มาก ดังนั้น สถานศึกษาควรกำหนดนโยบายที่ชัดเจนเกี่ยวกับระบบการสรรหาและคัดเลือกที่เป็นธรรม

2. ข้อเสนอแนะนำไปใช้

2.1 จากผลการวิจัย พบว่า ด้านการสรรหาและบรรจุแต่งตั้งมีสภาพปัจจุบันต่ำสุดอยู่ในระดับปานกลาง ดังนั้น ผู้บริหารควรจัดบุคลากรเข้าปฏิบัติงานโดยให้ทุกภาคส่วนที่มีความเกี่ยวข้อง มีโอกาสพิจารณาการสรรหาบุคลากรร่วมกันให้เหมาะสมกับงานที่รับผิดชอบมากที่สุด

2.2 จากผลการวิจัย พบว่า ด้านการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษามีสภาพที่พึงประสงค์ต่ำสุดอยู่ในระดับมาก ดังนั้นผู้บริหารปฏิบัติต่อผู้ใต้บังคับบัญชาด้วยการแสดงออกถึงความเมตตา เอื้ออาทร ห่วงดี มีจิตปรารถนาดี

3. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรมีการทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษาเพื่อเป็นข้อมูลในการวางแผนการบริหารงานต่อไปเกี่ยวกับงานบุคคลของผู้บริหารในสถานศึกษา เครือข่ายเทอดไทย

3.2 ควรศึกษาแนวทางในการเสริมสร้างขวัญและกำลังใจของครูผู้สอนและบุคลากรทางการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้อย่างเหมาะสม

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *คู่มือการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นนิติบุคคล*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- _____. (2550). *แนวทางปฏิรูปการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่10). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- โรงเรียนบ้านเทอดไทย. (2566). *แผนปฏิบัติการขับเคลื่อนโรงเรียนคุณภาพประจำอำเภอทุ่งเขาหลวง ประจำปีการศึกษา 2566*. ร้อยเอ็ด: โรงเรียนชุมชนบ้านเทอดไทย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1.

- ศศิวิมล คนเสงี่ยม. (2563). การบริหารงานบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครนายก. (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี).
- สุวิมล ว่องวานิช. (2562). การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น. (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อัศรพล นกทอง. (2564). แนวทางการบริหารสถานศึกษาตามหลักสราณียธรรม 6 ของโรงเรียนในอำเภอชุมแสง จังหวัด นครสวรรค์. วารสารบัณฑิตศึกษาปริทรรศน์ วิทยาลัยสงฆ์นครสวรรค์, 9(1), 1-12.
- Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human Resource Management Practice*. (10th Edition). London: Kogan Page Publishing.

The Operation of Guidance Based on The Four Noble Truths of The Small-Size Schools in Network Development of Nopphitam School Under Nakhon Si Thammarat Primary Educational Service Area Office 4

Janjira Mairiang^{1*} Phrakhrupichitsupakarn¹ and Maliwan Yotharak¹

¹ Mahachulalongkornrajavidyalaya University, Nakhon Si Thammarat Campus, Thailand

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

ABSTRACT

This study aims to (1) examine the current state of guidance services in small schools within the Nopphitam Educational Quality Development Network, under the jurisdiction of the Nakhon Si Thammarat Primary Educational Service Area Office 4, (2) explore the implementation of guidance services based on the principles of The Four Noble Truths in these schools, and (3) propose a guidance service model aligned with The Four Noble Truths for small schools within the network. This research adopts a qualitative methodology, with data collected through in-depth interviews with 15 relevant stakeholders, expert interviews with five specialists to draft the guidance framework, and a focus group discussion with seven experts to assess feasibility, appropriateness, and practical benefits. Data were analyzed qualitatively using content analysis, thematic discussions, and descriptive interpretation. The study results found that: 1) The guidance operations of small schools revealed that the guidance services were carried out systematically according to the established framework and plan. However, there is a lack of expertise among the staff, effective tools, and support from relevant stakeholders. The guidance services consist of five main components: (1) individual data collection service, (2) information service, (3) counseling service, (4) personal placement service, and (5) follow-up service. 2) The operational approach to guidance services based on the principles of The Four Noble Truths in small schools involves the following practices: (1) setting goals, strategies, and plans for developing the guidance system in the school, (2) organizing management and information systems for the guidance system in the school, (3) implementing the guidance system in the school, (4) supervising, monitoring, and evaluating the operation of the guidance system in the school, (5) reporting the results of the guidance system's operation in the school, and (6) continuously and sustainably developing the guidance system in the school by applying the principles of The Four Noble Truths. 3) The operational approach to the guidance service model aligned with The Four Noble Truths for small schools was found to be appropriate, feasible, and beneficial for implementing the guidance service model in these schools.

Keywords: The Operation of Guidance Based, Small-Size School, The Four Noble Truth Principles

แนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 4

จันจิรา ไหมเรียง^{1*} พระครูพิจิตรศุภการ¹ และ มะลิวัลย์ โยธารักษ์¹

¹ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตนครศรีธรรมราช ประเทศไทย

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

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาสภาพการดำเนินงานแนะแนวของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 (2) ศึกษาแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก (3) นำเสนอแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เกี่ยวข้อง 15 คน การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญเพื่อร่างแนวทาง 5 คน และสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ 7 คน เพื่อประเมินความเป็นไปได้ ความเหมาะสม และความเป็นประโยชน์ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์เนื้อหา การสนทนา และนำมาเขียนเชิงพรรณนา ผลการศึกษาพบว่า 1) สภาพการดำเนินงานแนะแนวของโรงเรียนขนาดเล็ก พบว่า การดำเนินงานแนะแนวของโรงเรียนมีการดำเนินงานตามกรอบและแผนงานที่วางไว้อย่างเป็นระบบ แต่ยังขาดบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญ เครื่องมือที่มีประสิทธิภาพ และการสนับสนุนจากผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ซึ่งแนะแนวประกอบด้วยขอบข่ายการแนะแนว 5 บริการ ดังนี้ (1) บริการเก็บรวบรวมข้อมูลรายบุคคล (2) บริการสารสนเทศ (3) บริการให้คำปรึกษา (4) บริการจัดวางตัวบุคคล (5) บริการติดตามผล 2) แนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก มีแนวทางปฏิบัติดังนี้ (1) กำหนดเป้าหมาย กลยุทธ์ และแผนพัฒนาระบบการแนะแนวในโรงเรียน (2) การจัดระบบบริหารและระบบข้อมูลสารสนเทศเพื่อระบบการแนะแนวในโรงเรียน (3) การดำเนินงานตามระบบแนะแนวในโรงเรียน (4) การนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการดำเนินงานตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน (5) การรายงานผลการดำเนินงานตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน (6) การพัฒนาระบบการแนะแนวในโรงเรียนอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน โดยประยุกต์หลักอริยสัจ 4 ในการดำเนินงาน 3) แนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก พบว่า เหมาะสม เป็นไปได้ เป็นประโยชน์ในการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก

คำสำคัญ: การดำเนินงานแนะแนว, โรงเรียนขนาดเล็ก, อริยสัจ 4

บทนำ

กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดฯ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) แบ่งเป็น 3 ลักษณะ คือ กิจกรรมแนะแนว กิจกรรมนักเรียน และกิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์ และกำหนดให้งานแนะแนวเป็นภารกิจที่สถานศึกษาจะต้องดำเนินการเพื่อส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักตนเอง รู้รักษ์สิ่งแวดล้อม สามารถคิดตัดสินใจ คิดแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) ซึ่งงานบริการแนะแนวในสถานศึกษา ประกอบด้วย 5 บริการ คือ 1) บริการสำรวจข้อมูลเป็นรายบุคคล 2) บริการสนเทศ 3) บริการให้คำปรึกษา 4) บริการจัดวางตัวบุคคล และ 5) บริการติดตามผล มุ่งเน้นไปที่ตัวผู้เรียนและอนาคตของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลการตัดสินใจของแต่ละบุคคลเป็นหลัก การดำเนินงานแนะแนวที่มีรูปแบบทิศทาง แนวปฏิบัติ เป้าหมายการดำเนินงานแนะแนวและการสนับสนุนส่งเสริมของผู้บริหารและความรู้ความสามารถของครูแนะแนว จะช่วยให้โรงเรียนสามารถจัดบริการแนะแนวได้ดี (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553)

งานแนะแนวในโรงเรียนมีความจำเป็นต่อการพัฒนาผู้เรียน โดยเน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลและการตัดสินใจที่เหมาะสม การดำเนินงานแนะแนวที่มีทิศทางชัดเจนและการสนับสนุนจากผู้บริหารรวมถึงความรู้ความสามารถของครูแนะแนว จะช่วยให้บริการแนะแนวมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารควรชี้แนะแนวทางและสนับสนุนครูแนะแนวให้ทำงานตามหลักเหตุผล ซึ่งสอดคล้องกับอริยสัจ 4 1) ระบุปัญหา (ทุกข์) คือ การทำความเข้าใจในปัญหาและขอบเขตของปัญหา 2) สาเหตุแห่งปัญหา (สมุทัย) การวิเคราะห์มูลเหตุหรือต้นตอของปัญหาที่ต้องการแก้ไข 3) การกำหนดจุดหมายในการแก้ปัญหา (นิโรธ) การกำหนดวัตถุประสงค์และวิธีการทดลองเพื่อพิสูจน์สมมติฐานและเก็บรวบรวมข้อมูล 4) กำหนดแนวทางแก้ไขปัญหา (มรรค) การนำข้อมูลมาวิเคราะห์และสรุปผล ครูแนะแนวจะต้องเป็นบุคคลที่สามารถแก้ไขปัญหาได้ตามหลักเหตุและผล จึงจะส่งผลให้ผู้เรียนมีคุณภาพและพัฒนาศักยภาพได้อย่างต่อเนื่อง (พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต), 2550) โดยการประยุกต์ใช้หลักอริยสัจ 4 ในกิจกรรมแนะแนวประกอบด้วย การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ การวิเคราะห์ปัญหาของผู้เรียน การจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหา การกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ และการเก็บข้อมูลเพื่อนำมาปรับปรุงการสอน การศึกษาแสดงให้เห็นว่าการพัฒนาทักษะชีวิตและการสร้างสัมพันธภาพที่ดีในเด็กวัยเรียนมีความสำคัญ การใช้หลักอริยสัจ 4 ช่วยเด็กจัดการกับความขัดแย้งและสร้างสัมพันธภาพในรูปแบบที่สร้างสรรค์ การจัดกิจกรรมแนะแนวที่ใช้หลักนี้จะสร้างพื้นฐานที่ดีสำหรับการเรียนรู้และการเติบโตในอนาคต โดยการส่งเสริมทักษะชีวิตและสัมพันธภาพที่ดีจะช่วยให้เด็กมีความสุขในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต (ศิริพล เจริญประกอบ, 2566)

โรงเรียนขนาดเล็กในกลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 4 มีทั้งหมด 5 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนบ้านขุนทะเล โรงเรียนบ้านนบ โรงเรียนบ้านในตุล โรงเรียนบ้านพังหรีน และโรงเรียนวัดโรงเหล็ก พบว่ามีนักเรียนส่วนใหญ่เป็นนักเรียนกลุ่มด้อยโอกาส คิดเป็นร้อยละ 64.95 ซึ่งมาจากสภาพครอบครัวที่ยากจน ครอบครัวแตกแยก และขาดแคลนในด้านต่าง ๆ ประกอบกับในภาวะปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสังคมและเทคโนโลยี ก่อให้เกิดผลดีและผลเสียต่อการดำเนินชีวิตในปัจจุบัน เมื่อนักเรียนที่มีปัญหาเหล่านี้เข้ามาเรียนในโรงเรียนย่อมเป็นภาระที่ทางโรงเรียนจะต้องให้ความช่วยเหลือ เป็นผลมาจากการบริหารงานแนะแนวยังไม่เป็นระบบ ไม่มีการกำหนดบทบาทหน้าที่ของแต่ละฝ่ายให้ชัดเจน สถานศึกษายังขาดบุคลากรที่มีความรู้เรื่องการบริหารงานแนะแนวโดยตรง ขาดแคลนอุปกรณ์ และเครื่องมือที่จำเป็น ขาดการประชาสัมพันธ์ ให้ครู ผู้ปกครอง นักเรียนรับรู้และเข้าใจถึงความสำคัญความจำเป็นในการบริหารงานแนะแนว (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 4, 2566)

ดังนั้น โรงเรียนขนาดเล็กในกลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ มีความจำเป็นต้องมีการดำเนินงานแนะแนวอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ให้นักเรียนผ่านพ้นอุปสรรคและปัญหาต่าง ๆ สามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข จึงมีความสนใจที่จะศึกษาแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 4 เพื่อพัฒนาการดำเนินงานแนะแนวให้เป็นระบบและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นตามหลักอริยสัจ 4 และปรับปรุงหรือพัฒนางานแนะแนวที่มีการบูรณาการตามหลักอริยสัจ 4 ให้เกิดประสิทธิภาพ เป็นแนวทางในการส่งเสริมและพัฒนานักเรียนในสถานศึกษา และนำไปประกอบการวางแผนพัฒนาประสิทธิภาพของงานแนะแนวต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพการดำเนินงานแนะแนวของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 4
2. เพื่อศึกษาแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 4
3. เพื่อนำเสนอแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 4

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

1.1 ขั้นตอนการศึกษาสภาพการดำเนินงานและแนวของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพ การศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 ผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง แบบเจาะจง โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก จากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง จำนวน 15 คน โดยเลือกแบบเจาะจง

1.2 ขั้นตอนการศึกษาแนวทางการดำเนินงานและแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก ผู้วิจัยคัดเลือก กลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในขั้นตอนนี้ จำนวน 5 รูป/คน โดยเลือกแบบเจาะจง

1.3 ขั้นตอนการนำเสนอและประเมินแนวทางการดำเนินงานและแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในขั้นตอนนี้ ได้แก่ ผู้ร่วมประชุมสนทนากลุ่ม ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key-informants) คือ จากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 รูป/คน โดยเลือกแบบเจาะจง

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 ขั้นตอนการศึกษาสภาพ ผู้วิจัยได้ใช้เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์เชิงลึก การสร้างเครื่องมือ 1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 2) กำหนดประเด็นการร่างกระบวนการ 3) นำฉบับร่างแนวทางปรับปรุง ตามข้อเสนอแนะ 4) ปรับฉบับร่าง และนำแบบสัมภาษณ์ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและใช้เกณฑ์ ในการวัดค่าดัชนี ค่า IOC เท่ากับ 1.00 และตรวจสอบความถูกต้องมาจัดทำฉบับสมบูรณ์ และนำไปสัมภาษณ์ กับกลุ่มเป้าหมายต่อไป

2.2 ขั้นตอนการศึกษาแนวทางการดำเนินงานและแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่าย พัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 ผู้วิจัยได้ใช้ เครื่องมือในการวิจัย ได้แก่ 1) ร่างแนวทาง จากการค้นคว้าเอกสารเพิ่มเติม ร่างแบบสัมภาษณ์แนวทาง 2) นำร่างแบบที่ได้ ให้ที่ปรึกษาตรวจสอบและปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ 3) นำร่างแนวทางไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการดำเนินงานและแนว ตรวจสอบความถูกต้องเที่ยงตรงตรงตามเนื้อหา และ 4) นำร่างแนวทางที่ได้ไปสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและปรับปรุง ตามข้อเสนอแนะ

2.3 ขั้นตอนการนำเสนอและประเมินแนวทางการดำเนินงานและแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก เครื่องมือที่ใช้ในขั้นตอนการนำเสนอ ดังนี้ 1) นำฉบับร่างมาประเมินความเป็นไปได้ที่ความเหมาะสม และความเป็นประโยชน์ 2) นำแบบประเมินความเป็นไปได้ ที่ความเหมาะสม และความเป็นประโยชน์ที่ได้ปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อตรวจสอบ ความถูกต้องเรียบร้อย ความครอบคลุมขององค์ความรู้ 3) ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะและให้อาจารย์ที่ปรึกษา 4) นำข้อคำถามปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา แล้วจึงทำเป็นฉบับจริงเพื่อเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ ในขั้นตอน การสนทนากลุ่ม (Focus Group) 5) แบบสนทนากลุ่มใช้ฉบับร่างแนวทางการดำเนินงานและแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็กเป็นแนวทางสำหรับการให้ความเห็นและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ขั้นตอนการศึกษาสภาพ ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก ดังนี้ (1) ขั้นเลือกผู้ให้ข้อมูล สำคัญสามารถตอบปัญหาที่จะเข้าไปศึกษาได้ (2) ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือเพื่อขออนุญาตสัมภาษณ์เชิงลึก (3) ขึ้นแนะนำตัวผู้วิจัยได้ส่งเอกสารขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูล (4) สัมภาษณ์รายบุคคลเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการบันทึกเสียง ถ่ายรูป สมุดบันทึก และถอดข้อความออกมาเรียบเรียงต่อไป

3.2 ขั้นตอนการศึกษาแนวทาง ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก 1) ขั้นเลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญ มีคุณสมบัติตรงตามความต้องการ 2) ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือไปยังผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน เพื่อขออนุญาตสัมภาษณ์ เชิงลึก 3) ขึ้นแนะนำตัว ผู้วิจัยได้กำหนดวัน เวลาสัมภาษณ์ โดยการสัมภาษณ์บันทึกเสียง ถ่ายรูป สมุดบันทึก และถอดข้อความออกมาเรียบเรียงต่อไป

3.3 ขั้นตอนการนำเสนอและประเมินแนวทาง ผู้วิจัยจัดการประชุมแบบสนทนากลุ่ม 1) ทำหนังสือแจ้งผู้เข้าร่วมประชุมกลุ่มพร้อมด้วยแนวทางการบริหารงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาโดยใช้หลักอริยมรรค ในโรงเรียนขนาดเล็ก เพื่อให้ความเห็นและข้อเสนอแนะ 2) ดำเนินการประชุมกลุ่มสนทนาเพื่อขอความเห็นและข้อเสนอแนะแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก ตามวัน เวลา และสถานที่ที่กำหนด 3) บันทึกผลการประชุมกลุ่มตามความเห็นและข้อเสนอแนะของผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่ม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลของงานวิจัยฉบับนี้ ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-dept Interview) และการจัดสนทนากลุ่ม (Focus Group) ใช้วิธีการวิเคราะห์แบบอุปนัย (Analytic induction) โดยนำข้อมูลมาเรียบเรียง และจำแนกอย่างเป็นระบบ จากนั้นนำมาตีความหมายเชื่อมโยง ความสัมพันธ์และสร้างข้อสรุปจากข้อมูลต่าง ๆ ที่รวบรวมได้ โดยทำไปพร้อม ๆ กับการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งนี้เพื่อจะได้ศึกษาประเด็นต่าง ๆ ได้ลึกซึ้ง เมื่อประเด็นใดวิเคราะห์แล้วไม่มีความชัดเจนก็จะตามไปเก็บข้อมูลเพิ่มเติมในประเด็นต่าง ๆ เหล่านั้น เพื่อตอบคำถามหลักตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย และนำข้อมูลเชิงคุณภาพ ที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อหาความเชื่อมโยง ความสัมพันธ์เชิงทฤษฎี

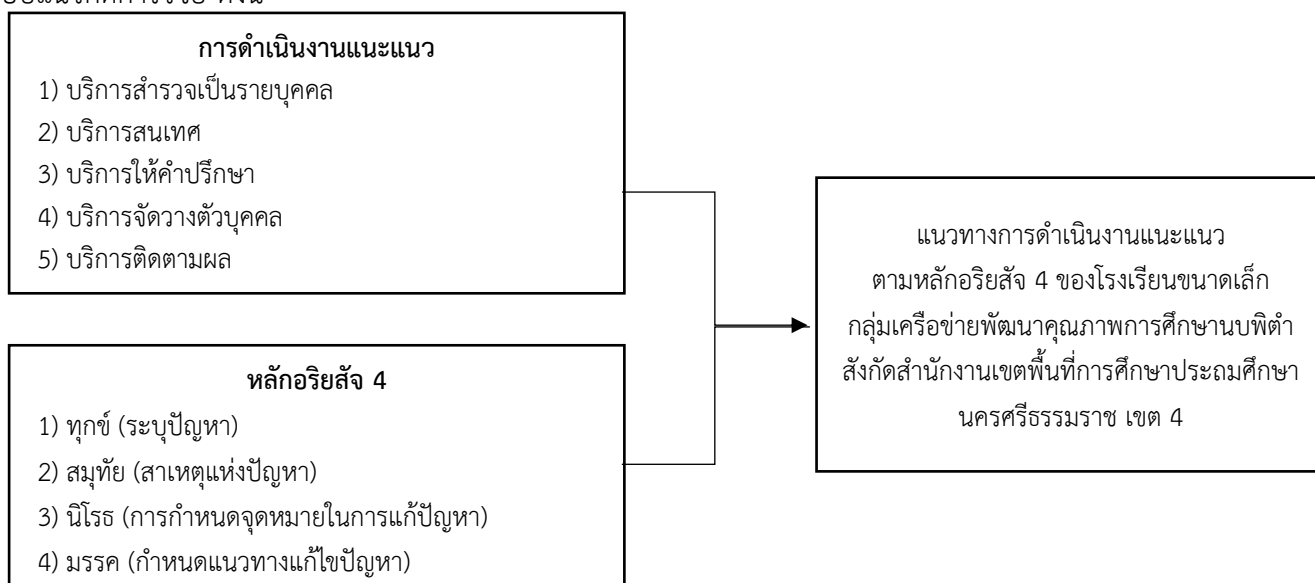
4.1 การศึกษาขั้นวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นตอนการศึกษาสภาพการดำเนินงานแนะแนวของโรงเรียนขนาดเล็ก นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอความเห็นและข้อเสนอแนะเบื้องต้น และแก้ตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อนำเสนอผลการศึกษาสภาพ

4.2 การศึกษาขั้นวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นตอนการศึกษาแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก สร้างเป็นแนวทางตามผลการสัมภาษณ์จากผู้ทรงคุณวุฒิตามกรอบแนวคิดในการวิจัย นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอความเห็นและข้อเสนอแนะเบื้องต้น ปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อนำเสนอในการสนทนากลุ่ม

4.3 การศึกษาขั้นวิเคราะห์ข้อมูล ขั้นตอนการนำเสนอและประเมินแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก โดยนำความเห็นและข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข ปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษา และจัดทำแนวทางฉบับสมบูรณ์ สรุปผลและนำเสนอข้อมูลที่ได้จากการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การศึกษานี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยการดำเนินงานแนะแนวตามกรอบการดำเนินงานของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ และหลักอริยมรรค 4 มากำหนดเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผลการวิจัย

จากการศึกษาวิจัย พบว่า

1. สภาพการดำเนินงานแนะแนวของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4

สภาพการดำเนินงานแนะแนวของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 พบว่า การดำเนินงานแนะแนวภายในโรงเรียน ประกอบด้วย 5 บริการ มีการดำเนินงานแต่ละบริการ ดังนี้

1.1 การบริการเก็บรวบรวมข้อมูลรายบุคคล สภาพปัจจุบันของงานบริการสำรวจข้อมูลเป็นรายบุคคล โรงเรียนดำเนินงานโดยการมอบหมายให้ครูประจำชั้นในการทำหน้างานแนะแนว ดำเนินการเก็บข้อมูลของนักเรียนโดยการเยี่ยมบ้านนักเรียนตามปฏิทินการดำเนินงานแนะแนว เพื่อใช้ในการกรอกข้อมูลในระบบคัดกรองนักเรียนทุนเสมอภาค และครูมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลกันในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับนักเรียน ทำให้การดำเนินงานมีการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างทั่วถึง มีการประสานงานกับผู้ปกครองในการร่วมพูดคุยสอบถามข้อมูลนักเรียน แต่การดำเนินงานขาดความต่อเนื่อง ผู้ที่ทำหน้าที่งานแนะแนวมีภาระงานอื่น ๆ ที่ได้รับมอบหมายค่อนข้างมาก อีกทั้งขาดเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ทำให้ตอบโจทยความต้องการของนักเรียน ดังนั้นควรมีการดำเนินงานอย่างเป็นระบบชัดเจน สนับสนุนให้ผู้ที่ทำหน้าที่แนะแนวมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องและมีการสร้างเครือข่ายกับผู้เชี่ยวชาญในการสร้างเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพ

1.2 การบริการสนเทศ การดำเนินงานบริการสนเทศตกอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้นที่ไม่มีผู้เชี่ยวชาญในการให้ข้อมูลนักเรียน และต้องทำหน้างานแนะแนวควบคู่กับการสอน และงานอื่น ๆ ที่ได้รับมอบหมาย ทำให้การดำเนินงานเสี่ยงต่อความผิดพลาด และขาดความต่อเนื่อง และการนำผลการดำเนินงานไปวิเคราะห์อย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพ ทำให้การบริการสนเทศไม่สามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพ ดังนั้นควรมีการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ มีความต่อเนื่อง มีการบันทึกผลการดำเนินงานที่ชัดเจน รวมทั้งส่งเสริมให้ครูมีความรู้ความสามารถในการให้บริการแก่นักเรียน และการติดต่อสื่อสารกับผู้ปกครองเพื่อให้บริการสนเทศ

1.3 การบริการให้คำปรึกษา การดำเนินงานส่วนใหญ่เป็นครูประจำชั้นที่สามารถเข้าถึงและรู้จักนักเรียนผ่านการพูดคุย และกิจกรรมHomeroom การวางแผนการแก้ไขปัญหาของนักเรียนเป็นไปได้ง่าย ทำให้การติดตามการให้คำปรึกษานักเรียนทำได้ทั่วถึง เนื่องจากนักเรียนจำนวนน้อย โดยใช้ข้อมูลจากระบบ DMC ระเบียบสะสม และการสอบถามข้อมูลนักเรียนเพิ่มเติม แต่โรงเรียนประถมขนาดเล็กยังไม่เห็นความสำคัญต่อบริการให้คำปรึกษา ไม่มีครูเฉพาะด้าน หรือครูที่เชี่ยวชาญด้านงานแนะแนว รวมถึงขาดการจัดเก็บข้อมูลที่เป็นระบบ เครื่องมือในการดำเนินงานและการติดตามผลที่มีประสิทธิภาพ และห้องแนะแนวที่มีความเป็นส่วนตัวในการบริการให้คำปรึกษา

1.4 การบริการจัดวางตัวบุคคล ซึ่งเป็นงานบริการที่ได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหาร ครู ชุมชน และหน่วยงานต่าง ๆ ในการให้ความช่วยเหลือ ส่งเสริม และพัฒนานักเรียนให้ได้รับประสบการณ์ การฝึกฝน และปฏิบัติ อย่างเต็มศักยภาพ ทั่วถึงนักเรียนทุกคน เพื่อดำเนินการตามแผนที่วางไว้ตามศักยภาพ ความถนัด และความสนใจของแต่ละบุคคล ทั้งด้านการศึกษา การประกอบอาชีพ การดำรงชีวิตอยู่ในสังคม และประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย ให้นักเรียนเลือกกิจกรรม หรือการแสดงออกที่เหมาะสมกับตนเองอย่างเต็มศักยภาพ และตรงตามความต้องการของผู้เรียน แต่ยังขาดการดำเนินงานที่เป็นระบบ อีกทั้งข้อจำกัดด้านเวลา งบประมาณ และบุคลากร ควรมีการวางแผนการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ ชัดเจน และมีความต่อเนื่อง รวมทั้งมีการติดตามผลการดำเนินงานอย่างสม่ำเสมอ

1.5 การบริการติดตามผล มีการดำเนินงานโดยครูประจำชั้นเก็บข้อมูลและติดตามผลอย่างต่อเนื่อง โดยใช้วิธีการต่าง ๆ ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดำเนินการติดตามผลการแก้ปัญหานักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ และติดตามนักเรียนที่จบการศึกษาไปแล้ว สร้างความเข้าใจกับผู้ปกครองในการดำเนินงานบริการติดตามผลอย่างต่อเนื่อง ทำให้โรงเรียนมีระบบการบริการติดตามผลอย่างชัดเจนมีการติดตามเป็นระบบ ได้ทราบถึงความก้าวหน้าและพัฒนาการของนักเรียนอย่างทั่วถึง มีการดำเนินการติดตามผลการแก้ปัญหานักเรียนทั้งที่กำลังศึกษาอยู่ และที่จบการศึกษาไปแล้ว สร้างความเข้าใจกับผู้ปกครองในการดำเนินงานบริการติดตามผลอย่างต่อเนื่อง แต่ครูผู้รับผิดชอบงานแนะแนวยังไม่มีผู้เชี่ยวชาญ

ในการดำเนินงานบริการติดตามผล และผู้ปกครองนักเรียนไม่มีความเข้าใจเกี่ยวกับการบริการติดตามผล ดังนั้นควรมีการวางแผนการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ มีการติดตามผลการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง เก็บข้อมูลเป็นระบบที่ชัดเจน

2. แนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4

การศึกษาแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 พบว่า

2.1 การบริการสำรวจข้อมูลเป็นรายบุคคล โรงเรียนมีการกำหนดเป้าหมาย กลยุทธ์และแผนพัฒนา วางแผนการปฏิบัติงานเกี่ยวกับการสำรวจข้อมูลนักเรียนอย่างเป็นระบบ มีการวางแผน อบรม ประชุม ปัญหา (ทุกข์) ที่เกิดจากการดำเนินงานที่ผ่านมา กำหนดจุดหมายในการแก้ปัญหา เพื่อร่วมกันหา แนวทางในการแก้ปัญหา (มรรค) และพัฒนาให้เกิดความสำเร็จตามหลักการบริหารงานแนะแนว จัดทำมาตรฐานคุณภาพผู้เรียนที่เกิดจากระบบการแนะแนว มีการจัดระบบบริหารและระบบข้อมูลสารสนเทศด้านการจัดบริการเก็บรวบรวมข้อมูลนักเรียนรายบุคคล เพื่อรับทราบถึง ปัญหา (ทุกข์) ที่เกิดขึ้น มีการดำเนินงานตามแผนงาน โดยรวบรวมข้อมูลนักเรียนด้วยเทคนิคและวิธีการที่หลากหลายเพื่อรู้จักนักเรียนสามารถใช้เครื่องมือและวิธีการที่เหมาะสมกับปัญหาของนักเรียน เพื่อนำไปสู่การหา สาเหตุแห่งปัญหา (สมุทัย) นั้น มีการประเมินผลการจัดบริการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อปรับปรุงและใช้ในการดำเนินงานแนะแนว มีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการดำเนินงาน เก็บข้อมูลนักเรียนรายบุคคลเป็นระยะอย่างต่อเนื่อง โดยการร่วมกันสรุป ปัญหา (ทุกข์) พร้อม สาเหตุแห่งปัญหา (สมุทัย) และ แนวทางการแก้ปัญหา (มรรค) ร่วมกันในทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง สู่การจัดทำรายงานผลการดำเนินงานการเก็บข้อมูลนักเรียนรายบุคคลตามระบบการแนะแนว เพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลสารสนเทศของนักเรียนที่มีรายละเอียดครบถ้วน มีการรายงานอย่างต่อเนื่อง และร่วมพัฒนาแนวทางการบริการสำรวจข้อมูลเป็นรายบุคคล มีการพัฒนาระบบการสำรวจข้อมูลเป็นรายบุคคลของโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง

2.2 การบริการสนเทศ โรงเรียนมีการกำหนดเป้าหมายและแผนการจัดบริการสนเทศให้กับนักเรียน มีการประชุมหารือขอบเขตของการจัดบริการสนเทศ และมีการกำหนดหน้าที่แนวทางปฏิบัติงานบริการสารสนเทศ ครูที่ทำหน้าที่งานแนะแนวจัดหาข้อมูล แนวทางการแก้ไขปัญหา (มรรค) รวบรวม เครื่องมือในการจัดบริการสนเทศหลากหลายตรงความต้องการของนักเรียน จัดให้มีการดำเนินงานบริการสนเทศอย่างเป็นระบบ เพื่อให้นักเรียนมีความรู้กว้างขวางเท่าทันต่อเหตุการณ์ มีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการให้บริการสนเทศ มีการดำเนินงานตามระบบการแนะแนวในโรงเรียนด้วยอย่างสม่ำเสมอ มีการติดตามการจัดบริการสนเทศเป็นระยะอย่างต่อเนื่อง โดยให้ความสำคัญกับ ปัญหา (ทุกข์) ที่เกิดมีการประสานงานจากบุคคลต่าง ๆ ที่มีความเชี่ยวชาญทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน มีการจัดทำรายงานผลการดำเนินงานบริการสนเทศตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน เพื่อให้นักเรียนได้รับข้อมูลสนเทศตรงความต้องการ สามารถรู้ สาเหตุ (สมุทัย) และ แนวทางการแก้ปัญหา (มรรค) ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน มีการรายงานผลการให้ข้อมูลสนเทศแก่นักเรียน มีการพัฒนาระบบสารสนเทศในโรงเรียนอย่างต่อเนื่องให้มีความทันสมัย

2.3 การบริการให้คำปรึกษา โรงเรียนมีการกำหนดเป้าหมาย รูปแบบบริการให้คำปรึกษา มีการประชุม อบรม พัฒนาครูที่ทำหน้าที่แนะแนว เพื่อให้เกิดความสำเร็จในการให้คำปรึกษาด้วยวิธีการช่วยเหลืออย่างมีเป้าหมาย เพื่อให้ นักเรียนได้รับความช่วยเหลือ กำหนดจุดหมายในการแก้ปัญหา (นิโรธ) ร่วมหา แนวทางแก้ไขปัญหา (มรรค) มีความรู้สึกอบอุ่นใจ สามารถตัดสินใจในเรื่องต่าง ๆ ด้วยตนเองอย่างเหมาะสม มีการจัดทำห้อง/มุมที่มีความเป็นส่วนตัว รูปแบบขั้นตอนการให้คำปรึกษาให้เป็นไปตามรูปแบบขั้นตอนของการให้คำปรึกษา มีการจัดระบบการให้คำปรึกษาผู้เรียนในโรงเรียนด้วยวิธีการที่หลากหลายที่เหมาะสม และสามารถเข้าถึงได้ โดยผู้บริหารมีการกำหนดแนวทางการปฏิบัติงานและผู้รับผิดชอบงานอย่างเหมาะสม มีการดำเนินงาน ให้คำปรึกษาตามระบบแนะแนวในโรงเรียน มีการบันทึกข้อมูล และผลการให้คำปรึกษา นักเรียนอย่างเป็นระบบต่อเนื่อง จนกว่าผู้เรียนจะสามารถแก้ไข ปัญหา (ทุกข์) ที่เกิดขึ้นได้ มีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการดำเนินงานให้คำปรึกษาตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน มีการติดตามผลการให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนอย่างต่อเนื่อง

มีการประสานความร่วมมือกับผู้ที่เกี่ยวข้องในการให้ความช่วยเหลือ มีการจัดทำรายงานผลการให้คำปรึกษา ระบบการแนะแนวในโรงเรียน มีการรายงาน ติดตามผลการช่วยเหลือนักเรียนต่อผู้บริหารสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง

2.4 การบริการจัดวางตัวบุคคล โรงเรียนมีการกำหนดเป้าหมาย รูปแบบจัดวางตัวรายบุคคล เพื่อพัฒนาระบบการแนะแนวในโรงเรียน มีการประชุม พัฒนาตนเองและนักเรียน เพื่อให้ให้นักเรียน ได้รับความช่วยเหลือ มีความรู้สึกรับรู้ สามารถตัดสินใจกำหนดจุดมุ่งหมายในการแก้ปัญหา (นิโรธ) ในเรื่องต่าง ๆ ด้วยตนเองอย่างเหมาะสม มีการจัดระบบการให้บริการจัดวางตัวรายบุคคลให้เป็นไปตามรูปแบบการให้บริการของงานแนะแนว สามารถจัดบริการที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียน มีการดำเนินงานบริการจัดวางตัวรายบุคคลตามระบบแนะแนวในโรงเรียน มีการดำเนินงานบริการจัดวางตัวรายบุคคลตามแผนงานบริหารงานแนะแนว โดยมีการประสานงานฝ่ายต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อช่วยเหลือนักเรียนถึงปัญหาที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน มีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการดำเนินงานบริการจัดวางตัวรายบุคคล ตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน มีการติดตามผล การให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนอย่างต่อเนื่อง รวมถึงมีการจัดทำรายงานผลการให้บริการจัดวางตัวรายบุคคลตามระบบการแนะแนวในโรงเรียนด้วยความเต็มใจ มีการรายงาน ติดตามผล การช่วยเหลือนักเรียนอย่างต่อเนื่อง และร่วมพัฒนาแนวทางการบริการ จัดวางตัวรายบุคคลอย่างต่อเนื่อง และเพื่อให้เกิดความยั่งยืน สามารถนำผลการจัดวางตัวรายบุคคลมาแก้ปัญหา (ทุกข์) พัฒนานักเรียน และพัฒนางานแนะแนวของโรงเรียน

2.5 การบริการติดตามผล โรงเรียนมีการกำหนดเป้าหมาย รูปแบบจัดบริการติดตามและประเมินผล เพื่อพัฒนาระบบการแนะแนวในโรงเรียน มีการประชุม พัฒนาแนวทางการติดตาม ประเมินผล นักเรียน ส่งเสริมให้ทุกคนที่เกี่ยวข้องกับงานแนะแนวมีส่วนร่วมในการติดตามและประเมินผล มีการจัดระบบการให้บริการติดตามและประเมินผลให้เป็นไปตามรูปแบบการให้บริการของงานแนะแนวด้วย โดยมีการจัดให้มีปฏิทินนิเทศ ติดตามการให้บริการงานแนะแนวในโรงเรียน ส่งเสริมให้มีการจัดเก็บข้อมูลเกี่ยวกับการให้บริการแนะแนว มีการติดตามนักเรียนที่สำเร็จการศึกษาและดำเนินรายงานข้อมูลสารสนเทศให้เป็นปัจจุบัน มีการดำเนินงาน ติดตามและประเมินผลการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนตามระบบแนะแนวในโรงเรียน มีการดำเนินงาน ติดตามและประเมินผลตามแผนงานบริหารงานแนะแนว โดยมีการประสานงานฝ่ายต่าง ๆ ช่วยเหลือ พัฒนางานแนะแนว มีการบันทึกข้อมูล การติดตามและประเมินผลอย่างเป็นระบบจัดทำรายงานข้อมูล การดำเนินงานต่อผู้บริหาร มีการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการดำเนินงานตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน มีการนำผลการติดตามให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนอย่างต่อเนื่อง มีการประสานความร่วมมือกับผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนางานแนะแนว และมีความเข้าใจการดำเนินงานของบุคคลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องโดยการร่วมกันสรุปปัญหา (ทุกข์) พร้อมสาเหตุ (สมุทัย) และแนวทางการแก้ปัญหา (มรรค) ร่วมกัน จัดทำรายงานผลการติดตามและประเมินผลตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน มีการรายงาน ติดตามผลการช่วยเหลือนักเรียนอย่างต่อเนื่อง ร่วมพัฒนาแนวทางการติดตามและประเมินผล มีการพัฒนาระบบการติดตามและประเมินผลของโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง

3. ผลการนำเสนอและประเมินแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4

การสนทนากลุ่ม (Focus Group) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ได้ให้ข้อสรุปว่ามีความเป็นไปได้ที่มีความเหมาะสม และมีความเป็นประโยชน์ ซึ่งเป็นแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษานบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 การดำเนินงานแนะแนว ประกอบด้วย 1) บริการสำรวจเป็นรายบุคคล 2) บริการสนเทศ 3) บริการให้คำปรึกษา 4) บริการจัดวางตัวบุคคล 5) บริการติดตามผล และหลักอริยสัจ 4 ประกอบด้วย 1) ทุกข์ (ระบุปัญหา) 2) สมุทัย (สาเหตุแห่งปัญหา) 3) นิโรธ (การกำหนดจุดมุ่งหมายในการแก้ปัญหา) 4) มรรค (กำหนดแนวทางแก้ปัญหา) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการนำหลักอริยสัจ 4 มาใช้ในการดำเนินงานแนะแนวเป็นการแนะนำช่วยเหลือ ดำเนินงานแนะแนวอย่างเป็นระบบที่มีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิผล

อภิปรายผล

สภาพการดำเนินงานแนะแนวของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 มีการดำเนินงานแนะแนวภายในโรงเรียน ประกอบด้วย 5 บริการ มีการดำเนินงานแต่ละบริการ ดังนี้ 1) บริการเก็บรวบรวมข้อมูลรายบุคคล มีการเก็บข้อมูลของนักเรียนโดยใช้เทคนิคต่าง ๆ ที่หลากหลาย มีการดำเนินงานมีการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างทั่วถึง และการประสานงานกับผู้ปกครองในการร่วมพูดคุยสอบถามข้อมูลนักเรียน 2) การบริการสนเทศ มีการให้ข้อมูลข่าวสารแก่นักเรียนในด้านต่าง ๆ ตามความต้องการของผู้เรียนที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ไปตัดสินใจเลือกแนวทางในการดำเนินชีวิตตามความต้องการของผู้เรียนผ่านกิจกรรมต่าง ๆ 3) การบริการให้คำปรึกษา มีการดำเนินงานที่ผ่านการพูดคุยกิจกรรม Homeroom การวางแผนการแก้ไขปัญหาของนักเรียนเป็นไปได้ง่าย 4) การบริการจัดวางตัวบุคคล ได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหาร ครู ชุมชน และหน่วยงานต่าง ๆ ในการให้ความช่วยเหลือ ส่งเสริม และพัฒนานักเรียน 5) การบริการติดตามผล ครูประจำชั้นเก็บข้อมูลและติดตามผลอย่างต่อเนื่อง โดยใช้วิธีการต่าง ๆ ในการเก็บรวบรวมข้อมูลนักเรียนที่เป็นไปตามการดำเนินงาน สอดคล้องกับ กฤตวรรณ คำสม (2557) กล่าวว่า ปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การทำงานแนะแนวสามารถประสานเชื่อมโยงกับงานอื่น ๆ ในโรงเรียนได้อย่างสอดคล้องกลมกลืน และช่วยให้การทำงานแนะแนวประสบความสำเร็จเป็นรูปธรรม คือการกำหนดขอบข่ายงานแนะแนวให้ชัดเจนและทำความเข้าใจเนื้อแท้ในการทำงานตามขอบข่ายของงานแนะแนวทั้ง 5 บริการ ดังนี้ 1) บริการเก็บรวบรวมข้อมูลรายบุคคล 2) บริการสารสนเทศ 3) บริการให้คำปรึกษา 4) บริการจัดวางตัวรายบุคคล และ 5) บริการติดตามและประเมินผล และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ อมรรัตน์ คำหอม และคณะ (2561) ได้ศึกษาการพัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการงานแนะแนวในโรงเรียนการศึกษาศาสนา บังคับเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาศาสนา 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2 พบว่า 1) ปัญหา คือ ขาดครูแนะแนวที่จบมาทางแนะแนวโดยตรง ส่วนความต้องการ คือ ต้องการให้มีการอบรมแก่ครูผู้ทำหน้าที่งานแนะแนว 2) โรงเรียนที่เป็นศูนย์แนะแนวที่มีการปฏิบัติที่เป็นเลิศนั้น มีการดำเนินการบริหารจัดการงานแนะแนวอย่างมีระบบโดยมีโครงสร้างการบริหารจัดการงานแนะแนวและภาคีเครือข่าย และมีเอกสารอ้างอิงตามมาตรฐานการแนะแนวอย่างชัดเจน 3) แนวทางการพัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการงานแนะแนวที่ได้จากการศึกษาเป็นการใช้กระบวนการคุณภาพ PDCA ในการบริหารจัดการงานแนะแนว 4) ผลการตรวจสอบประสิทธิภาพของแนวทางการพัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการงานแนะแนวในโรงเรียนการศึกษาศาสนาบังคับ โดยรวมมีความถูกต้อง ความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน

แนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก มีแนวทางการดำเนินงานแนะแนวที่มีการดำเนินการโดยประยุกต์หลักอริยสัจ 4 มาใช้ในการดำเนินงานแนะแนวภายในโรงเรียน ทั้ง 5 บริการตามกระบวนการดำเนินงานแนะแนวในโรงเรียน 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) กำหนดเป้าหมายและแผนพัฒนาการให้บริการแนะแนว 2) การจัดระบบบริหารและระบบข้อมูลการให้บริการแนะแนว 3) การดำเนินงานตามระบบบริการแนะแนว 4) การนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการให้บริการแนะแนว 5) การรายงานผลการดำเนินงานตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน 6) การพัฒนาระบบการแนะแนวในโรงเรียนอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน โดยหลักการบริหารงานแนะแนวในสถานศึกษานั้นมีกระบวนการทำงานอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องที่มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับบุคคลหลายฝ่าย เป็นไปตามหลักการดำเนินงานแนะแนวของกระทรวงศึกษาธิการ (2559) มีแนวทางในการดำเนินงานแนะแนวในโรงเรียน โดยมีการกำหนดกระบวนการที่ครอบคลุมทั้งด้านปัจจัยและกระบวนการตามขั้นตอนต่อไปนี้ 1) กำหนดเป้าหมาย กลยุทธ์และแผนพัฒนาระบบการแนะแนวในโรงเรียน 2) การจัดระบบบริหารและระบบข้อมูลสารสนเทศเพื่อระบบการแนะแนวในโรงเรียน 3) การดำเนินงานตามระบบแนะแนวในโรงเรียน 4) การนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการดำเนินงานตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน 5) การรายงานผลการดำเนินงานตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน 6) การพัฒนาระบบการแนะแนวในโรงเรียนอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน และสอดคล้องกับ ปทุม มหาปราบ (2557) พบว่า แนวทางการแก้ไขปัญหาการบริหารงานแนะแนวในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1 ทั้ง 5 ด้าน โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) ด้านบริการรวบรวมข้อมูลนักเรียน มีการกำหนดจัดให้ประชุมสรุปปัญหาและอุปสรรคร่วมกัน 2) ด้านบริการสารสนเทศ

มีแนวทางแก้ไขปัญหามีการสรุป/รายงานผลการรับบริการสารสนเทศ 3) ด้านบริการให้คำปรึกษามีแนวทางแก้ไขปัญหาคือ ติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงานโดยผู้บังคับบัญชา 4) ด้านการบริการจัดวางตัวบุคคลมีแนวทางแก้ไขปัญหาคือ แต่งตั้งคณะกรรมการผู้พิจารณามอบทุนการศึกษา 5) ด้านการบริการ คือ สืบหาข้อมูลพื้นฐานของบุคลากรเพื่อคัดเลือกผู้ที่มีความเหมาะสม เพื่อให้ความรู้และสร้างความตระหนักในการปฏิบัติงานและประเมินผลการปฏิบัติงานของคณะกรรมการวางแผนบริการติดตามผล

ผลการนำเสนอแนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก ผลการศึกษา พบว่ามีความเหมาะสม มีความเป็นไปได้ และมีความเป็นประโยชน์ ทุกองค์ประกอบ สอดคล้องกับแนวคิดของ คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2529) ได้กล่าวถึงขอบข่ายงานแนะแนวว่า การจัดบริการแนะแนวการจัดเพื่อสนองความต้องการของบุคคลในกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง โดยโดยปกติก่อนจะจัดบริการขึ้นมาผู้ที่มีหน้าที่รับผิดชอบจะต้องสำรวจข้อเท็จจริงเกี่ยวกับผู้จะรับบริการเสียก่อน เพื่อเป็นแนวทางประกอบการพิจารณาการจัดบริการประเภทต่าง ๆ ให้เหมาะสมผู้แนะแนวทั้งหลาย สำหรับการบริการแนะแนวที่สำคัญในโรงเรียนส่วนใหญ่จะแบ่งบริการแนะแนวออกเป็น 5 บริการ ดังต่อไปนี้ 1) บริการสำรวจเป็นรายบุคคล 2) บริการสารสนเทศ 3) บริการให้คำปรึกษา 4) บริการจัดวางตัวบุคคล และ 5) บริการติดตามผล สอดคล้องกับงานวิจัยของ สมชาย ธัญชนกุล และคณะ (2562) พบว่า 1. จุดมุ่งหมายการแนะแนว พบว่า มีการแก้ไขความทุกข์ เพื่อป้องกันความทุกข์ 2. หลักการแนะแนว พบว่า ทรงแนะแนวทุกครั้งเมื่อมีโอกาสที่เหมาะสม 3. ทฤษฎีจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการแนะแนว พบว่า บุคคลที่พระพุทธเจ้าทรงแนะแนว มีสภาพความทุกข์ (ปัญหา) แตกต่างกันไป 4. วิธีการแนะแนว พบว่า เทคนิคหรือพุทธวิธีที่ใช้ได้แก่การทำนามธรรมให้เป็นรูปธรรม 5. ประเภทการแนะแนว พบว่า มีการแนะแนวครบทั้ง 3 ประเภท คือ การแนะแนวด้านการศึกษา การแนะแนวด้านอาชีพ การแนะแนวด้านส่วนตัวและสังคม 6. กระบวนการแนะแนว พบว่า พระพุทธเจ้าทรงเริ่มจากการเก็บรวบรวมข้อมูล การให้ข้อเสนอแนะ (หลักธรรม) ร่วมกับการให้คำปรึกษาจากนั้นทรงจัดวางตัวบุคคลและทรงติดตามผล และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Halik & Hanafie (2020) พบว่า ทรัพยากร โครงสร้างพื้นฐานที่ครบถ้วน งบประมาณที่เพียงพอ และความร่วมมือในองค์กรล้วนส่งผลต่อการควบคุมคุณภาพของงานแนะแนวในโรงเรียน

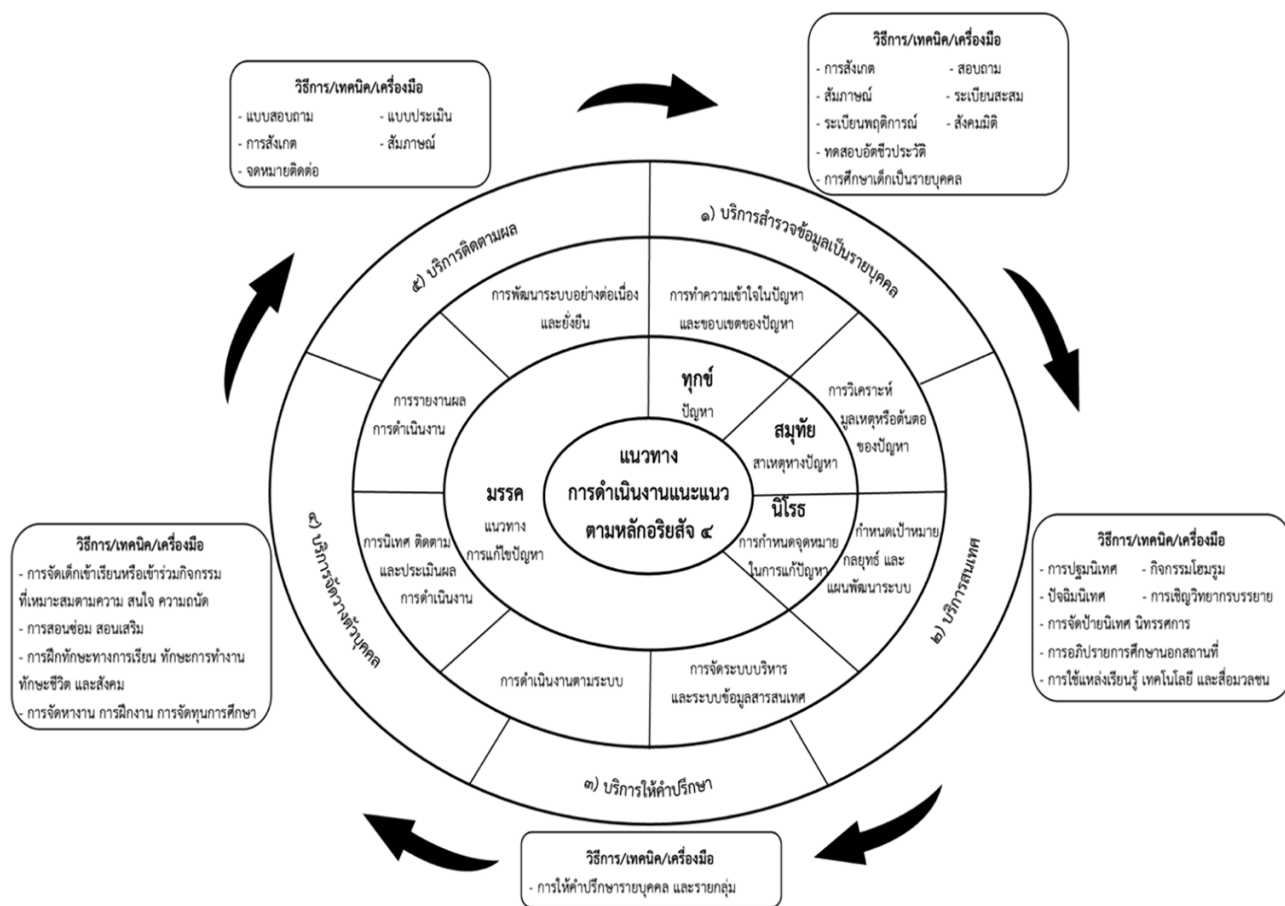
องค์ความรู้ใหม่

จากผลการศึกษาวิจัย ผู้วิจัยสามารถสรุปองค์ความรู้ได้ดังนี้

งานแนะแนว ซึ่งมีขอบข่าย 5 บริการ 1) บริการสำรวจข้อมูลเป็นรายบุคคล 2) บริการสนเทศ 3) บริการให้คำปรึกษา 4) บริการจัดวางตัวบุคคล 5) บริการติดตามผล

การดำเนินงานแนะแนว เป็นงานสำคัญที่ควรคำนึงถึงคืองานบริการที่ช่วยให้การจัดการศึกษาบรรลุบรรลุเป้าหมายที่ต้องการ มีแนวทางปฏิบัติดังนี้ 1) กำหนดเป้าหมาย กลยุทธ์ และแผนพัฒนาระบบการแนะแนวในโรงเรียน 2) การจัดระบบบริหารและระบบข้อมูลสารสนเทศเพื่อระบบการแนะแนวในโรงเรียน 3) การดำเนินงานตามระบบแนะแนวในโรงเรียน 4) การนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการดำเนินงานตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน 5) การรายงานผลการดำเนินงานตามระบบการแนะแนวในโรงเรียน 6) การพัฒนาระบบการแนะแนวในโรงเรียนอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

แนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก เป็นกระบวนการที่มีความจำเป็นของผู้ดำเนินงานแนะแนวจะต้องยึดหลักอริยสัจ 4 ในการดำเนินงานครบทั้ง 4 ขั้นตอน คือ 1) ทุกข์ (ปัญหา) 2) สมุทัย (สาเหตุแห่งปัญหา) 3) นิโรธ (การกำหนดจุดหมายในการแก้ปัญหา) 4) มรรค (แนวทางแก้ไขปัญหา)



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่

สรุปผลการวิจัย

จากการวิจัย สรุปได้ว่า สภาพการดำเนินงานแนะแนวของโรงเรียนขนาดเล็ก กลุ่มเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษา นบพิตำ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 พบว่า มีการดำเนินการเก็บข้อมูลของนักเรียนโดยใช้เทคนิคต่าง ๆ ที่หลากหลายเป็นระบบ ทำให้การดำเนินงานมีการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างทั่วถึง แต่การดำเนินงานตกอยู่ในความรับผิดชอบของครูประจำชั้นเพียงคนเดียวทำให้การดำเนินงานไม่ครอบคลุมตามแผนการปฏิบัติงาน แนวทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ของโรงเรียนขนาดเล็ก พบว่า การดำเนินงานแนะแนว ประกอบด้วย 1) บริการสำรวจข้อมูลเป็นรายบุคคล 2) บริการสนเทศ 3) บริการให้คำปรึกษา 4) บริการจัดวางตัวบุคคล 5) บริการติดตามผล และหลักอริยสัจ 4 ประกอบด้วย 1) ทุกข์ (ปัญหา) 2) สมุทัย (สาเหตุแห่งปัญหา) 3) นิโรธ (การกำหนดจุดมุ่งหมายในการแก้ปัญหา) 4) มรรค (แนวทางแก้ไขปัญห) ดังนั้น การนำหลักอริยสัจ 4 เป็นการแนะนำช่วยเหลืองานบริการแนะแนวให้เป็นระบบมีแนวทางการแก้ปัญหาที่มีเหตุผลโดยแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่สาเหตุของปัญหา ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อสรุปว่า มีความเป็นไปได้ มีความเหมาะสม และมีความเป็นประโยชน์ ทำให้การดำเนินงานแนะแนวเป็นระบบที่มีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 ควรมีแนวทางการบริหารงานแนะแนวที่ชัดเจน

1.2 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 ควรมีการส่งเสริมสนับสนุน การพัฒนาผู้รับผิดชอบงานแนะแนวให้มีความพร้อมในการดำเนินงานแนะแนวเพื่อเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล

1.3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4 ควรพัฒนารูปแบบกาดำเนินงานแนะแนว เพื่อให้ครูผู้รับผิดชอบงานแนะแนวนำไปเป็นแบบแผนและปรับใช้ในการดำเนินงานแนะแนว

2. ข้อเสนอแนะด้านการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยเรื่องรูปแบบการพัฒนางานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4

2.2 การศึกษาวิจัยครั้งต่อไปเพื่อเป็นการเปิดกว้างควรให้มีการวิจัยเรื่องแนวทางการ ทางกาดำเนินงานแนะแนว ตามหลักอริยสัจ 4 ระดับเขตพื้นที่ เพื่อเป็นอัตลักษณ์เฉพาะทางการดำเนินงานแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 ต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). *แนวทางการจัดกิจกรรมแนะแนวตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- _____. (2559). *ระบบการแนะแนวในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- _____. (2560). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดฯ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กฤตวรรณ คำสม. (2557). *การแนะแนวเบื้องต้น*. อุตรธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรธานี.
- คมเพชร ฉัตรสุกกุล. (2529). *การแนะแนวเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- ปทุม มหาปราบ. (2557). การศึกษาปัญหาและแนวทางแก้ไขปัญหาการบริหารงานแนะแนวในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1. *วารสารวิจัยราชภัฏกรุงเก่า สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 1(1), 37-45.
- พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตโต). (2550). *พจนานุกรมพุทธศาสตร์ ฉบับประมวลธรรม*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- ศิริพล เจียมประกอบ. (2566). *ผลของการใช้กิจกรรมแนะแนวตามหลักอริยสัจ 4 เพื่อพัฒนาสัมพันธภาพที่ดี ระหว่างเพื่อนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 โรงเรียนบ้านเขาล้อ (เขาล้อประชาชนูทิศ). (ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช).*
- สมชาย ธิญธนกุล, ประจักษ์ สายแสง และ พระมหาสายัณห์ เปมสีโล. (2562). การแนะแนวในพระพุทธศาสนา : วิเคราะห์พระสูตรต้นตอปัญหา. *วารสารนิสิตวัง*, 21(1), 1-12.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 4. (2566). *แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2566*. สืบค้นจาก <https://drive.google.com/file/d/1-8iym4CurlZtLKLwJFf03MkMao79VeJ9/view>.
- อมรรัตน์ คำหอม, ยงยุทธ ยะบุญธง และ ชูชีพ พุทธประเสริฐ. (2561). การพัฒนาคุณภาพการบริหารจัดการงานแนะแนวในโรงเรียนการศึกษาภาคบังคับ เครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาสะเมิง 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 2. *วารสารวิชาการบัณฑิตวิทยาลัยสวนดุสิต*, 14(2), 75-89.
- Halik, A., & Hanafie Das, S. W. (2020). The Implementation of Quality Control Management for Student Guidance in Man 1 Parepare. *MADANIA*, 24(1), 49-60.