



วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

Journal of Education Nakhon Phanom University

ปีที่ 6 ฉบับที่ 3 กันยายน-ธันวาคม 2568

บทความวิจัย

- 01 การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เพื่อส่งเสริมทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
อิทธิเดช น้อยไม้ และณัฐวรรณ เฉลิมสุข
- 02 การพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1
ชุตติเดช สุภารัตน์
- 03 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู
วุฒิชัย ฤทธิ ,วรรณภา วัฒนา ,มาเรียม นิลพันธุ์ และอุบลวรรณ ส่งเสริม
- 04 การพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (PjBL-WBL) ผ่านแพลตฟอร์มวงจรรวม เพื่อส่งเสริมการสร้างสรรค์โครงงานอิเล็กทรอนิกส์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ
ธชณัฐ ผ่องโต
- 05 ความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1
ฉัตรมงคล ดีดวงศ์ และสุมาลี ศรีพุทธรินทร์
- 06 ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1
ณิชนันทน์ พรหมรินทร์ และสุมาลี ศรีพุทธรินทร์



ISSN 2697-5890 (ONLINE)



วารสารครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยนครพนม
JOURNAL OF EDUCATION
NAKHON PHANOM UNIVERSITY

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

ปีที่ 6 ฉบับที่ 3 กันยายน - ธันวาคม 2568

Journal of Education, Nakhon Phanom University

Volume 6 No.3 September - December 2025

ISSN 2697-5890 (Online)

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

จัดทำโดย

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

๑๖๗/๑ หมู่ ๘ ตำบลนาราชควาย

อำเภอเมืองนครพนม จังหวัดนครพนม ๔๘๐๐๐

โทรศัพท์ ๐๔๒-๕๘๗๑๘๘๑

โทรสาร ๐๔๒-๕๘๗๑๘๘๒

Facebook : วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม



วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม JOURNAL OF EDUCATION NAKHON PHANOM UNIVERSITY

ปีที่ ๖ ฉบับที่ ๓ กันยายน - ธันวาคม ๒๕๖๘

Volume 6 No.3 September - December 2025

วัตถุประสงค์

๑. จัดทำวารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ราย ๔ เดือน
๒. เพื่อเผยแพร่และถ่ายทอดเทคโนโลยีผลงานวิชาการและวิจัย ในรูปแบบของสื่อสิ่งพิมพ์ (Online)
๓. เพื่อสนับสนุนการนำผลงานวิชาการและงานวิจัยไปใช้ให้เกิดประโยชน์
๔. เพื่อเสนอผลการทดลอง การค้นคว้า และการวิจัยของคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม และ สถาบันการศึกษาที่เกี่ยวข้อง
๕. เพื่อให้วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เข้าสู่มาตรฐานตามเกณฑ์ของศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย (Thai Journal Citation Index-TCI)

กำหนดเผยแพร่

ปีละ ๓ ฉบับ

ฉบับที่ ๑ เดือนมกราคม - เดือนเมษายน

ฉบับที่ ๒ เดือนพฤษภาคม - เดือนสิงหาคม

ฉบับที่ ๓ เดือนกันยายน - เดือนธันวาคม

ติดต่อกองบรรณาธิการ

งานวารสารวิชาการ

ชั้น ๑ อาคารจตุรวิทย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

๑๖๗/๑ หมู่ ๘ ตำบลนาราชควาย

อำเภอเมืองนครพนม จังหวัดนครพนม ๔๘๐๐๐

โทรศัพท์ ๐๔๒-๕๘๗๑๘๑, ๐๘๔-๗๗๗๔๗๒๘ โทรสาร ๐๔๒-๕๘๗๑๘๒

อีเมล : edunpujournal@gmail.com

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

ปีที่ ๖ ฉบับที่ ๓ กันยายน - ธันวาคม ๒๕๖๘

Journal of Education, Nakhon Phanom University.

Volume ๖ No.๓ September - December ๒๐๒๕

บรรณาธิการวารสาร

อาจารย์ ดร.จรรุวรรณ เขียวน้ำชุม

มหาวิทยาลัยนครพนม

รองบรรณาธิการวารสาร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง

มหาวิทยาลัยนครพนม

กองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์ นาวาอากาศโท ดร.สมิทร

สุวรรณ

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

รองศาสตราจารย์ ดร.กริษา

พรหมเทพ

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรชัย

จิตรนนท์

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัยยุทธ

ศิริสุทธิ

มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรมะ

แขวงเมือง

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ขอบฟ้า

จันทร์เจริญ

มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกรียงไกร

ผาสุตตะ

มหาวิทยาลัยนครพนม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุวิสาข์

จรัสกมลพงศ์

มหาวิทยาลัยนครพนม

อาจารย์ ดร.ณัฐพงษ์

ปัญจบุรี

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

อาจารย์ ดร.ศรัณย์

จันทร์ทะเล

มหาวิทยาลัยแม่โจ้

ฝ่ายเลขานุการและระบบสารสนเทศ

นายรัฐพงษ์ โป้เคน

มหาวิทยาลัยนครพนม

นางสาวสุชีรา หนองอุดม

มหาวิทยาลัยนครพนม

ผู้ทรงคุณวุฒิกลั่นกรองบทความ (Reviewers)

รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษณิก ดวงชาตม

รองศาสตราจารย์ ดร.นิราศ จันทระจิตร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัยยุทธ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธัชชัย จิตรนันท์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรมะ แขวงเมือง

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นาวิ อุดร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัชรวิ แซงบุญเรือง

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณิชาภาภักดิ์ กันขุนทด

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.คมกฤษณ์ วรรณชัยนา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จกมล บัวแก้ว

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ขอบฟ้า จันทร์เจริญ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทินกร ซอัมพงษ์

อาจารย์ ดร.ธัญญาวดี ปินะกาโน

อาจารย์ ดร.ลีลาวดี ชนะมาร

อาจารย์ ดร.สุรเชต น้อยฤทธิ์

ดร.เสาวลักษณ์ บุญจันทร์

ดร.ศิริชัย ศรีหาคา

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

มหาวิทยาลัยนครพนม

มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

มหาวิทยาลัยนครพนม

มหาวิทยาลัยนครพนม

มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตขอนแก่น

มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา

มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

มหาวิทยาลัยนครพนม

มหาวิทยาลัยนครพนม

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต ๒

โรงเรียนบ้านกุดต่อแก่นราษฎร์วิทยา

บทบรรณาธิการ

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมและสนับสนุนให้คณาจารย์ นักวิจัย นักวิชาการ นักศึกษา ตลอดจนผู้ที่สนใจ ได้เผยแพร่ความรู้ทางวิชาการ งานวิจัย ผลงานวิชาการ และผลงานสร้างสรรค์อื่น ๆ อันเป็นประโยชน์ต่อการสร้างสรรค์สังคมและการพัฒนาประเทศ ผ่านการสร้างองค์ความรู้จากการศึกษาวิจัย การศึกษาค้นคว้า และการเรียบเรียงผลงานทางวิชาการอย่างมีคุณภาพ สำหรับวารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ปีที่ ๖ ฉบับที่ ๓ (กันยายน-ธันวาคม ๒๕๖๘) ฉบับนี้ยังคงอัดแน่นด้วยเนื้อหาและสาระทางวิชาการที่เข้มข้น โดยได้ดำเนินการตีพิมพ์เผยแพร่บทความวิจัยที่ส่งเสริมองค์ความรู้ทางการศึกษาและครุศาสตร์ รวมถึงงานวิจัยที่มีความหลากหลาย เพื่อเผยแพร่สู่สาธารณชนและแวดวงวิชาการอย่างกว้างขวาง

วารสารฉบับนี้ประกอบด้วยบทความวิจัย จำนวน ๖ บทความ ทั้งนี้ บทความที่ได้รับการตีพิมพ์เผยแพร่ ได้ผ่านกระบวนการตรวจสอบและประเมินคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิผู้เชี่ยวชาญเฉพาะสาขา จำนวน ๓ ท่านต่อบทความ ซึ่งเป็นมาตรฐานทางวิชาการที่กองบรรณาธิการให้ความสำคัญอย่างยิ่ง เพื่อพัฒนาและยกระดับคุณภาพการนำเสนอผลงานวิจัยและผลงานวิชาการสู่สาธารณชนอย่างต่อเนื่อง กองบรรณาธิการวารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ยินดีต้อนรับทุกท่านที่ประสงค์นำเสนอผลงานทางวิชาการ ทั้งบทความวิจัยและบทความวิชาการ จากทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยนครพนม โดยเปิดกว้างด้านเนื้อหาและสาระที่เกี่ยวข้องกับศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์

บรรณาธิการวารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ขอขอบพระคุณอย่างสูงต่อผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่าน ที่กรุณาสละเวลาอันมีค่าในการพิจารณาถ้อยแถลงผลงานทางวิชาการ รวมถึงขอบคูนนักวิชาการทุกท่านที่ให้ความเชื่อมั่นในคุณภาพของวารสาร และส่งบทความตีพิมพ์อย่างต่อเนื่อง กองบรรณาธิการหวังเป็นอย่างยิ่งว่าวารสารฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่าน และหากมีข้อเสนอแนะประการใดเพื่อการปรับปรุงพัฒนาวารสารให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น กองบรรณาธิการขอน้อมรับไว้ด้วยความยินดียิ่ง พร้อมทั้งขอขอบคูนทุกท่านที่มีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานของวารสาร และยินดีรับข้อเสนอแนะเพื่อยกระดับคุณภาพของวารสารให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

อาจารย์ ดร.จารุวรรณ เขียวน้ำชุม
บรรณาธิการวารสารครุศาสตร์
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

สารบัญ

หน้า

บทความวิจัย

การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เพื่อส่งเสริมทักษะ การคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น <i>อิทธิเดช น้อยไม้ และ ญัฐวราวรรณ เฉลิมสุข</i>	1
การพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะ นิทานพื้นบ้านนครราชสีมาสำหรับนักเรียนชั้นชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 <i>ชุตติเดช สุภารัตน์</i>	13
การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู <i>วุฒิชัย ฤทธิ ,วรรณภา วัฒนา ,มาเรียม นิลพันธุ์ และอุบลวรรณ ส่งเสริม</i>	24
การพัฒนาวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้จาก การปฏิบัติงานจริง (PjBL-WBL) ผ่านแพลตฟอร์มวงจรรวม เพื่อส่งเสริมการสร้างสรรค์โครงงาน อิเล็กทรอนิกส์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ <i>ธชณัฐ ฝองโต</i>	40
ความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 <i>ฉัตรมงคล ตี้ววงศ์ และสุมาลี ศรีพุทธรินทร์</i>	52
ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 <i>วิชมันท์ พรหมรินทร์ และสุมาลี ศรีพุทธรินทร์</i>	70

การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เพื่อส่งเสริมทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

Social Studies Instruction Using Creative Problem-Solving Processes to Enhance Thinking Skills and Problem-Solving Abilities of Lower Secondary School Students

อิทธิเดช น้อยไม้¹ และ ณัฐวรรณ เฉลิมสุข²

Itthidech Noimai¹ and Nattawan Chalermasuk²

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำโรงเรียนสาธิต “พิบูลบำเพ็ญ” มหาวิทยาลัยบูรพา^{1,2}

Assistant Professor in Piboonbumpen Demonstration School, Burapha University^{1,2}

*Corresponding author. Email address: itthidech@buu.ac.th

Received: September 3, 2025 Revised: December 15, 2025 Accepted: December 23, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อเปรียบเทียบทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ 2) เพื่อเปรียบเทียบทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น หลังการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 และ 3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 35 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มห้องเรียนแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบวัดทักษะการคิด 3) แบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหา และ 4) แบบสอบถามพึงพอใจ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที (t-test แบบ Dependent Samples)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ทักษะการคิดของนักเรียนเมื่อเปรียบเทียบก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ พบว่าหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนเมื่อเปรียบเทียบก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ พบว่า หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ โดยภาพรวมมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ทักษะการคิด ความสามารถในการแก้ปัญหา

Abstract

The purposes of this study were: 1) to compare the thinking skills and problem-solving abilities of lower secondary school students before and after participating in learning activities based on the Creative Problem Solving (CPS) process; 2) to compare the thinking skills and problem-solving abilities of the students after receiving CPS-based instruction with the criterion of 70 percent; and 3) to examine the students' satisfaction with social studies learning through the CPS process. The sample group consisted of 35 seventh-grade students enrolled in the second semester of the 2024 academic year, selected from one classroom using cluster random sampling. The research instruments included: 1) lesson plans, 2) a thinking skills test, 3) a problem-solving ability test, and 4) a satisfaction questionnaire. Data were analyzed using mean, standard deviation, and t-test for Dependent Samples.

The result found that: 1) the students' thinking skills after receiving CPS-based instruction were significantly higher than before the instruction at the .05 level, and significantly higher than the 70 percent criterion at the .05 level; 2) the students' problem-solving abilities after instruction were significantly higher than before the instruction at the .05 level, and significantly higher than the 70 percent criterion at the .05 level; and 3) the students' overall satisfaction with social studies learning through the CPS process was at a high level.

Keywords: Creative Problem-Solving (CPS) process, thinking skills, problem-solving ability

บทนำ

สังคมโลกในช่วงศตวรรษที่ 21 มีการเปลี่ยนแปลงไปในหลายด้านทั้งสภาพสังคมที่มีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้น การแข่งขันกันทางเศรษฐกิจ สภาวะแวดล้อมที่มีความผันผวนแปรปรวน ตลอดจนความก้าวหน้าอย่างรวดเร็วขององค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ซึ่งปรากฏการณ์ดังกล่าวส่งผลให้แนวทางการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนต้องปรับเปลี่ยนไปโดยมุ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะความสามารถอย่างรอบด้าน โดยเฉพาะทักษะสำหรับการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพ ได้แก่ ทักษะการคิดวิเคราะห์ ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ทักษะการแก้ปัญหา และการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล (Trilling & Fadel, 2009) เช่นเดียวกับที่ World Economic Forum (WEF) ซึ่งเป็นเวทีการประชุมหารือระดับโลกที่จัดขึ้นเป็นประจำทุกปี ณ เมืองดาวอส ประเทศสวิตเซอร์แลนด์ โดยมีเป้าหมายเพื่อหารือและแก้ไขปัญหาาระดับโลกที่สำคัญในหลากหลายด้าน ตลอดระยะเวลาหลายปีที่ผ่านมาผลการประชุมครั้งล่าสุดปี ค.ศ. 2025 ก็ยังคงกล่าวถึงทักษะที่จำเป็นของมนุษย์ว่าควรต้องมี ทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ และทักษะการแก้ปัญหาที่มีความซับซ้อน เพื่อการดำรงอยู่ในโลกอนาคต (World Economic Forum, 2025) ประกอบกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ก็ได้กำหนดให้ความสามารถในการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาเป็นสมรรถนะสำคัญที่จะต้องพัฒนาและส่งเสริมให้เกิดมีในตัวของผู้เรียนทุกคน อีกทั้งแนวนโยบายด้านการศึกษาของประเทศไทยก็มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะเหล่านี้อย่างต่อเนื่อง ดังปรากฏใน แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 ที่กำหนดให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะและทักษะแห่งโลกอนาคต และ นโยบายการพัฒนาเศรษฐกิจชีวภาพ เศรษฐกิจหมุนเวียน และเศรษฐกิจสีเขียว (BCG Model) ที่เน้นการพัฒนานวัตกรรมให้มีทักษะการคิดและการแก้ปัญหาเพื่อสร้างสรรค์นวัตกรรมที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560; กระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม, 2565).

สังคมศึกษาเกิดขึ้นจากการบูรณาการขององค์ความรู้จากหลากหลายสาขาวิชาเข้าไว้ด้วยกันโดยเฉพาะวิชาทางสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์โดยมีเป้าหมายในการสร้างพลเมืองที่มีศักยภาพ สังคมศึกษาจึงเป็นสาระวิชาที่มีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตดังที่ นาดยา ปิลันธนาพันธ์ (2564) ได้ให้ทัศนะว่า สังคมศึกษามีเป้าหมายคือการสร้างความเข้มแข็งให้กับสังคมด้วยความพยายามที่จะพัฒนาพลเมืองที่มีคุณภาพ มีความรับผิดชอบต่อสังคม พลเมืองที่ตระหนักว่า จะมีปัจจัยอะไรบ้าง ที่จะทำให้เขามีส่วนในการทำความเจริญให้กับสังคมที่เขาอาศัยอยู่ พลเมืองที่กล้าและตัดสินใจเป็น ในฐานะที่เป็นสมาชิกของสังคม คุณสมบัติของพลเมืองเช่นนี้จะต้องก่อปรด้วยความสามารถในการบูรณาการความรู้ ทักษะ และเจตคติ ค่านิยมที่หลากหลาย ทั้งจากสังคมศาสตร์และศาสตร์อื่นที่เกี่ยวข้อง อย่างไรก็ตามการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาในทางปฏิบัติยังประสบปัญหาที่เน้นการถ่ายทอดเนื้อหาวิชาเป็นหลัก การท่องจำ และการประเมินผลด้วยแบบทดสอบที่วัดความรู้เชิงจำมากกว่าการคิดขั้นสูง ส่งผลให้นักเรียนขาดโอกาสในการพัฒนาทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างแท้จริง ดังนั้นครูผู้สอนสังคมศึกษาจึงควรออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่ช่วยในการเสริมสร้างและพัฒนาผู้เรียนให้เป็นพลเมืองที่สมบูรณ์ พร้อมต่อการดำรงชีวิตอยู่อย่างมีคุณภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสภาพสังคมปัจจุบันที่มีความซับซ้อนของปัญหาต่างๆ จำนวนมาก การที่ผู้เรียนวิชาสังคมศึกษาจะสามารถวิเคราะห์ ตัดสินใจ และพิจารณาเลือกแนวทางหรือวิธีการในการแก้ปัญหาได้นั้นจึงต้องอาศัยทักษะกระบวนการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพซึ่งมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง

การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (Creative Problem-Solving: CPS) เป็นแนวทางหนึ่งที่ได้รับการยอมรับในเชิงทฤษฎีและเชิงประจักษ์ว่าสามารถส่งเสริมทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นในการทำความเข้าใจปัญหา ฝึกสร้างแนวคิดที่หลากหลาย การคัดเลือกแนวทางที่เหมาะสม และการนำไปใช้แก้ปัญหาในสถานการณ์จริง ดังที่ ญัฐพงศ์ กาญจนฉายา (2559) นพคุณ คุณาชีวะ (2566) เสมอกาญจน์ โสภณศิริวัชรวิทย์ สุรวีทย์ อัสสพันธุ์ และธิดา ทับพันธุ์ (2566) ได้ให้ความเห็นว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์เป็นกระบวนการในการคิดหาแนวทางการแก้ปัญหา (Solution) ใหม่ที่แตกต่างจากวิธีการเดิมที่ใช้ในทุกบริบท ซึ่งจะช่วยให้ปัญหาที่เกิดขึ้นในปัจจุบันไปถึงเป้าหมายที่ต้องการด้วยวิธีการหรือเทคนิคต่างๆ ที่สร้างสรรค์ต่างไปจากเดิม นำไปสู่การพัฒนาสิ่งใหม่ๆ กระบวนการใหม่ๆ รวมถึงยังช่วยฝึกฝนให้ผู้เรียนมีทักษะด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการแก้ปัญหา รวมถึงทักษะ

ด้านการสร้างสรรค์และนวัตกรรมได้เป็นอย่างดี อีกทั้งจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องก็พบว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์มีส่วนสำคัญต่อการพัฒนาทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของผู้เรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างให้เพิ่มสูงขึ้น (Gaglione, M., 2021; Samson, P.L., 2015; สิริลักษณ์ ตามพันธุ์ และวลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา, 2560; ทิพย์วรรณ จันทร์เขียว และชมนาด เชื้อสุวรรณทวิ, 2565) ผู้วิจัยเห็นว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์มีความเหมาะสมเป็นอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ในวิชาสังคมศึกษา เนื่องจากเนื้อหาสาระของสังคมศึกษามักเกี่ยวข้องกับปัญหาทางสังคมที่มีความซับซ้อน หลากหลายมุมมอง ไม่มีคำตอบเดียวตายตัว แต่ต้องการการประเมินสถานการณ์ และการคิดอย่างมีวิจารณญาณเพื่อคัดเลือกทางออกที่ดีที่สุด ซึ่งเป็นหัวใจของกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์นี้จึงสามารถเป็นเครื่องมือสำคัญในการเปลี่ยนห้องเรียนสังคมศึกษาจากการเรียนรู้แบบท่องจำไปสู่การเป็นห้องปฏิบัติการทางสังคมเพื่อฝึกฝนการเป็นพลเมืองคุณภาพ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกคิดอย่างมีวิจารณญาณ คิดสร้างสรรค์ และตัดสินใจบนพื้นฐานของเหตุผลและข้อมูล ส่งผลให้ผู้เรียนไม่เพียงแต่มีความรู้ทางสังคมศึกษา แต่ยังสามารถนำความรู้นั้นไปประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาในชีวิตจริงได้อย่างเหมาะสม

จากเหตุผลดังกล่าวและความสำคัญที่ต้องการส่งเสริมทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของผู้เรียน ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ที่มีต่อทักษะการคิด ความสามารถในการแก้ปัญหา และความพึงพอใจของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบายการศึกษาและความต้องการของสังคมในปัจจุบัน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ และเมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ และเมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์

สมมติฐานของการวิจัย

1. ทักษะการคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์มีความแตกต่างกัน และสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70
2. ความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์มีความแตกต่างกัน และสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70
3. ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ อยู่ในระดับมาก

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิต “พิบูลบำเพ็ญ” มหาวิทยาลัยบูรพา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โดยเป็นนักเรียนห้องเรียนโปรแกรมปกติที่มีลักษณะใกล้เคียงกันไม่แตกต่างกัน ซึ่งผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเป็นเนื้อเดียวกัน (homogeneity) ของนักเรียนทั้ง 4 ห้องเรียนจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาในภาคเรียนที่ผ่านมา พบว่าค่าเฉลี่ยของผลการเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จำนวน 4 ห้องเรียน รวม 148 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิต“พิบูลบำเพ็ญ” มหาวิทยาลัยบูรพา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โดยเป็นนักเรียนห้องเรียนโปรแกรมปกติที่มีลักษณะใกล้เคียงกันไม่แตกต่างกัน จำนวน 1 ห้องเรียน รวม 35 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มห้องเรียนแบบกลุ่ม (Cluster random sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการทดลอง คือ แผนการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เรื่อง บทบาทและหน้าที่ของเยาวชน จำนวน 5 แผน รวม 9 ชั่วโมง โดยกำหนดกระบวนการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลัก 5 ขั้นตอนย่อย ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์

กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์	กิจกรรมการเรียนรู้
<p>ขั้นที่ 1 แสวงหาข้อเท็จจริง</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทำความเข้าใจกับปัญหา - รวบรวมข้อมูล 	<ul style="list-style-type: none"> - ครูผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ปัญหาจากข่าวเหตุการณ์ เรื่องราว กรณีศึกษาที่น่าสนใจให้นักเรียน - นักเรียนร่วมกันศึกษาและพิจารณาเพื่อทำความเข้าใจกับสถานการณ์ปัญหา โดยตั้งคำถามที่ครอบคลุมทุกองค์ประกอบของปัญหา ใคร (Who) อะไร (What) ที่ไหน (Where) เมื่อไร (When) ทำไม (Why) และอย่างไร (How) - นักเรียนร่วมกันตรวจสอบว่าข้อมูลที่รวบรวมมาครบถ้วน ครอบคลุมเพียงพอหรือไม่
<p>ขั้นที่ 2 สร้างความคิด</p> <ul style="list-style-type: none"> - วิเคราะห์ประเด็นปัญหา จัดลำดับ ตั้งสมมุติฐาน 	<ul style="list-style-type: none"> - นักเรียนร่วมกันศึกษา วิเคราะห์ถึงปัญหาที่เกิดขึ้นจากข้อมูลที่รวบรวมมาเรียงลำดับความสำคัญของปัญหา และตั้งสมมุติฐานถึงสาเหตุของปัญหา
<p>ขั้นที่ 3 คิดค้นวิธีการแก้ปัญหา</p> <ul style="list-style-type: none"> - แสวงหาแนวทางแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ - พิจารณาคัดเลือกวิธีแก้ปัญหาที่ดีที่สุด 	<ul style="list-style-type: none"> - นักเรียนร่วมกันคิดค้น แสวงหาแนวทางการแก้ไขปัญหในแต่ละสาเหตุของปัญหาที่หลากหลาย แปลงใหม่ และสร้างสรรค์ - นักเรียนร่วมกันกำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือกวิธีการแก้ปัญหาที่เหมาะสม - นักเรียนร่วมกันพิจารณาคัดเลือกวิธีการแก้ปัญหาตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้เพื่อนำไปสู่การประยุกต์ใช้เพื่อแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์

ตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา จำนวน 3 คน พิจารณาความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วน

ประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) ตามแนวคิดของ Likert นำผลการประเมินมาพิจารณาตามเกณฑ์การแปรผลค่าเฉลี่ยของ Best (1981) ดังต่อไปนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.50 - 5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับดีมาก

คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.49 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับดี

คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับน้อยที่สุด

โดยกำหนดค่าดัชนีความสอดคล้องที่ยอมรับได้ต้องมีค่าตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป พบว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.82

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่

2.2.1 แบบวัดทักษะการคิด เป็นแบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ซึ่งมีลักษณะเป็นคำถามวัดทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์ โดยแบบทดสอบที่ใช้วัดผลหลังการจัดการเรียนรู้ ตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่าง 0.67-1.00 แล้วทดสอบหาค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนก (r) 0.20 ขึ้นไป และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ โดยใช้สูตร KR-20 ได้เท่ากับ 0.89

2.2.2 แบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์มีลักษณะเป็นแบบอัตนัย จำนวน 4 ข้อ ข้อละ 5 คะแนน รวม 20 คะแนน โดยใช้สถานการณ์จากปัญหาจากข่าว เหตุการณ์ เรื่องราว กรณีศึกษาที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา จำนวน 4 สถานการณ์ ตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่าง 0.67-1.00 แล้วทดสอบหาค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนก (r) 0.20 ขึ้นไป และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ โดยใช้สูตร KR-20 ได้เท่ากับ 0.87 แบบวัดนี้กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริค (rubric) โดยแบ่งระดับคะแนน 1-5 ตามคุณภาพของการทำความเข้าใจปัญหา การแสวงหาแนวทาง การสร้างสรรค์ทางเลือก และความสมเหตุสมผลของแนวทางแก้ปัญหา ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการแก้ปัญหา

ระดับคะแนน	เกณฑ์การให้คะแนน
5	ระบุและอธิบายปัญหาได้อย่างชัดเจนถูกต้องครบถ้วนทุกมิติ วิเคราะห์สาเหตุเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ นำเสนอแนวทางแก้ปัญหาหลากหลาย (ไม่น้อยกว่า 3 แนวทาง) มีความแปลกใหม่และสร้างสรรค์ในทุกแนวทาง และมีเหตุผลสนับสนุนชัดเจน
4	ระบุปัญหาหลักได้ชัดเจนเกือบทั้งหมด อาจขาดมิติรองบางส่วน วิเคราะห์สาเหตุได้ดี เสนอแนวทางแก้ปัญหาได้หลายแนวคิด (ไม่น้อยกว่า 3 แนวทาง) แต่มีความสร้างสรรค์ในบางแนวทาง มีความเป็นไปได้อ้างอิง และมีเหตุผลประกอบ
3	ระบุปัญหาหลักได้ แต่ขาดความลึกซึ้งในการวิเคราะห์สาเหตุ หรือระบุสาเหตุที่ไม่สำคัญมากเกินไป มีแนวทางแก้ปัญหา 1-2 แนวทาง แต่ยังไม่หลากหลาย ไม่แปลกใหม่ เน้นแนวคิดทั่วไป
2	ระบุปัญหาได้เพียงบางส่วน วิเคราะห์สาเหตุสับสน แนวทางแก้ปัญหาไม่สอดคล้องกับปัญหาหรือเป็นแนวทางทั่วไปที่ขาดความคิดสร้างสรรค์
1	ไม่สามารถระบุปัญหาหรือสาเหตุได้อย่างชัดเจน ไม่สามารถวิเคราะห์สาเหตุ แนวทางแก้ปัญหาที่นำเสนอไม่สามารถนำไปใช้ได้จริง

2.2.3 แบบวัดความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) มีองค์ประกอบ 5 ด้าน คือ ด้านกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านสื่อการเรียนรู้ ด้านการวัดและประเมินผล ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ และด้านประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน จำนวน 15 ข้อ ตามรูปแบบของ Likert ตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่าง 0.67-1.00

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (Classroom action research) แบบแผนการวิจัยพื้นฐาน (Pre-experimental designs) แบบกลุ่มตัวอย่างเดียว ได้ทำการทดสอบก่อนและหลังเรียน (One group pretest-posttest design) โดยผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยตามบริบทสภาพจริงดังนี้

3.1 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม วิเคราะห์เนื้อหาเรื่อง บทบาทและหน้าที่ของเยาวชน สารหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

3.2 จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ แบบวัดทักษะการคิด แบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหา และแบบวัดความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ แล้วดำเนินการหาคุณภาพของเครื่องมือวิจัย

3.3 ดำเนินการเก็บข้อมูลวิจัยใน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โดยทำการทดลองเป็นเวลา 3 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 9 ชั่วโมง ตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.3.1 ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบก่อนการจัดการเรียนรู้ (Pretest) กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างโดยใช้โดยใช้แบบวัดทักษะการคิด และแบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3.3.2 ผู้วิจัยดำเนินการทดลองโดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เรื่อง บทบาทและหน้าที่ของเยาวชน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จำนวน 5 แผน รวม 9 ชั่วโมง

3.3.3 ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ (Posttest) กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แบบวัดทักษะการคิด และแบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ภายหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ครบถ้วนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้

3.3.4 ผู้วิจัยดำเนินการวัดความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ โดยใช้แบบวัดความพึงพอใจที่สร้างขึ้น

ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยได้พยายามลดผลกระทบของตัวแปรแทรกซ้อน โดยควบคุมด้วยการใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ มีการควบคุมระยะเวลา และผู้วิจัยเป็นผู้ทดลองสอนคนเดียวตลอดการทดลอง

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยใช้ข้อมูลทั้งระหว่างการดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการและเมื่อสิ้นสุดการวิจัย ดังนี้

4.1 ข้อมูลเชิงปริมาณ วิเคราะห์เปรียบเทียบทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การทดสอบ t-test แบบ Dependent sample

4.2 ข้อมูลเชิงปริมาณ วิเคราะห์เปรียบเทียบทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ เมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 โดยเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานของโรงเรียนที่กำหนดให้มีคะแนนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 ขึ้นไป แล้วใช้การทดสอบ t-test แบบ One sample

4.3 ข้อมูลเชิงปริมาณ วิเคราะห์ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ โดยคำนวณหาค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)

4.4 ข้อมูลเชิงคุณภาพ สรุปลักษณะข้อมูลจากบันทึกหลังการสอนและแบบสังเกตคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อนำผลการวิเคราะห์ไปพัฒนาการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เพื่อส่งเสริมทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สามารถสรุปผลการวิจัย ดังนี้

1. การเปรียบเทียบทักษะการคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ได้ผลดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 แสดงการเปรียบเทียบทักษะการคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)

กลุ่มตัวอย่าง	N	\bar{X}	SD	df	t	p
ก่อนเรียน	35	9.63	2.67	34	23.09*	.000
หลังเรียน	35	15.69	1.92			

*p < .05

จากตารางที่ 3 พบว่า ทักษะการคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 9.63 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.67 และภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.69 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.92 ทั้งนี้เมื่อเปรียบเทียบกันพบว่า ทักษะการคิดหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. แสดงการเปรียบเทียบความสามารถในแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ได้ผลดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 แสดงการเปรียบเทียบความสามารถในแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)

กลุ่มตัวอย่าง	N	\bar{X}	SD	df	t	p
ก่อนเรียน	35	13.09	1.75	34	13.71*	.000
หลังเรียน	35	16.40	1.35			

*p < .05

จากตารางที่ 4 พบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 13.09 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.75 และภายหลังได้รับการจัดการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 16.40 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.355 ทั้งนี้เมื่อเปรียบเทียบกันพบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. แสดงการเปรียบเทียบทักษะการคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์เมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ได้ผลดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 แสดงการเปรียบเทียบทักษะการคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)

กลุ่มตัวอย่าง	N	เกณฑ์	\bar{X}	SD	df	t	p
หลังเรียน	35	14	15.69	1.92	34	5.22*	0.000

*p < .05

จากตารางที่ 5 พบว่า ทักษะการคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.69 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.92 ทั้งนี้เมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 พบว่า ทักษะการคิดของนักเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. แสดงการเปรียบเทียบความสามารถในแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ได้ผลดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 แสดงการเปรียบเทียบความสามารถในแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 (คะแนนเต็ม 20 คะแนน)

กลุ่มตัวอย่าง	N	เกณฑ์	\bar{X}	SD	df	t	p
หลังเรียน	35	14	16.40	1.35	34	10.48*	0.000

*p < .05

จากตารางที่ 6 พบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 16.40 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.35 ทั้งนี้เมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 พบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ได้ผลดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 แสดงความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์

การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์	\bar{X}	SD	ระดับ
ด้านกิจกรรมการเรียนรู้	4.50	0.64	มากที่สุด
ด้านสื่อการเรียนรู้	4.25	0.81	มาก
ด้านการวัดและประเมินผล	4.45	0.75	มาก
ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้	4.35	0.83	มาก
ด้านประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน	4.68	0.47	มากที่สุด
รวม	4.45	0.70	มาก

จากตารางที่ 7 แสดงให้เห็นว่า ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ โดยภาพรวมมีความคิดเห็นอยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ย 4.45 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.70 ในการนี้เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อยพบว่า 1) ด้านประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน ค่าเฉลี่ย 4.68 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.47 2) ด้านกิจกรรมการเรียนรู้ ค่าเฉลี่ย 4.50 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.64 3) ด้านการวัดและประเมินผล ค่าเฉลี่ย 4.45 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.75 4) ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ ค่าเฉลี่ย 4.35 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.83 และ 5) ด้านสื่อการเรียนรู้ ค่าเฉลี่ย 4.25 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.81

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยในครั้งนี้ มีประเด็นสำคัญที่ควรนำมาอภิปรายดังนี้

1. ทักษะการคิดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เมื่อเปรียบเทียบก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ พบว่า หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงเป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ที่พัฒนาขึ้นมีการวางแผนและออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยเปิดโอกาสและส่งเสริมให้นักเรียนได้ใช้ความคิด มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ ฝึกการทำงานร่วมกันกับเพื่อน

มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันเพื่อแสวงหาหนทางแก้ไขปัญหาจากสถานการณ์ต่างๆ อย่างหลากหลาย แลกใหม่ และมีเหตุผลโดยมีครูคอยช่วยเหลือและสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) ที่เชื่อว่านักเรียนไม่ได้เป็นเพียงผู้รับข้อมูล แต่เป็นผู้ค้นพบและสร้างองค์ความรู้ขึ้นด้วยตัวเอง โดยนำความรู้และประสบการณ์ใหม่มาเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่มีอยู่เดิม ผ่านการลงมือปฏิบัติ การสืบค้น การแก้ปัญหา และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ภายใต้การแนะนำของครู ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและมีความหมายเฉพาะตัวนักเรียนแต่ละคน (Woolfolk & Usher, 2024) เช่นเดียวกับความเห็นของ ฌ็องฌัก กายูจนาญา (2559) ที่กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เป็นการสอนที่เน้นการพัฒนาให้นักเรียนทางความคิดมากกว่าการสอนที่เน้นเนื้อหา เป็นการส่งเสริมการคิดของผู้เรียน นักเรียนต้องใช้จินตนาการและความคิดในแก้ปัญหาจากสถานการณ์ที่กำหนดให้ด้วยตนเองหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น และยังเป็นการเรียนรู้ที่ช่วยฝึกให้ผู้เรียนกล้าคิด กล้าทำ และกล้าแสดงออก รวมถึงยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น พร้อมปรับปรุงแก้ไขเมื่อเกิดข้อผิดพลาด อีกทั้งผลการศึกษาของ เสมอกาญจน์ โสภณศิริรัฐรักษ์ สุรวิทย์ อัสสพันธ์ และธิดา ทับพันธุ์ (2566) ซึ่งได้ทำการศึกษาและพัฒนาองค์ประกอบด้านสมรรถนะในการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ พบว่า ผู้ที่สามารถแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ได้ ควรต้องคิดอย่างเป็นระบบ เพื่อวางแผนการนำแนวทางการแก้ปัญหาไปใช้ให้เป็นรูปธรรม โดยการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ไม่ได้เกิดจากผู้คิดเพียงคนเดียว แต่เกิดจากการทำงานร่วมกันหลายฝ่าย ดังนั้น ผู้ที่สร้างสรรค์แนวทางการแก้ปัญหาควรเปิดใจกว้าง รับฟังความคิดเห็นที่หลากหลาย และควรเป็นผู้คิดอย่างมีเหตุผล นอกจากนี้ผลการวิจัยดังกล่าวยังสอดคล้องกับการวิจัยของ สิริลักษณ์ ตามพันธุ์ และวลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา (2560) ที่ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาโดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ที่มีต่อความสามารถในการคิดสร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้สังคมศึกษาโดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์มีความสามารถในการคิดสร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีพัฒนาการความสามารถในการคิดเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง เช่นเดียวกับ เศรษฐศิษฐ์ จตุเทิน และมณฑา ชุ่มสุคนธ์ (2567) ที่ได้ทำวิจัยเพื่อศึกษาการพัฒนาทักษะการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ร่วมกับเกมมิฟิเคชัน พบว่า ภายหลังจากจัดการเรียนรู้แบบแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ นักเรียนมีคะแนนทักษะการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ผ่านเกณฑ์ ร้อยละ 75 ขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 90.00 ของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง รวมทั้งในการวิจัยของ Samson, P. L. (2015) ที่ทำการศึกษาลงมือปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาโดยใช้วิธีการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของนักเรียนผ่านการใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ พบว่า นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้อีกมากขึ้นเมื่อได้มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาจริง กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ช่วยให้นักเรียนสามารถคิดอย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์แนวทางการแก้ปัญหาทางสังคม การเรียนรู้แบบกลุ่มย่อยที่ใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและมีความหมายมากขึ้น

2. ความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เมื่อเปรียบเทียบกับก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ พบว่า หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงเป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ ทั้งนี้ อาจเป็นผลมาจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ที่พัฒนาขึ้น มีการส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้และฝึกฝนทักษะในการแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผลผ่านกระบวนการคิดอย่างมีขั้นตอน ได้แก่ ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา ขั้นรวบรวมข้อมูล ขั้นวิเคราะห์ประเด็นปัญหา จัดลำดับ ตั้งสมมติฐาน ขั้นแสวงหาแนวทางแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และขั้นพิจารณาคัดเลือกวิธีแก้ปัญหาที่ดีที่สุด ซึ่งในแต่ละขั้นตอนผู้วิจัยจะออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายเพื่อพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียน อาทิ ฝึกให้นักเรียนรู้จักสังเกต ฝึกสรุปประเด็นความรู้ที่ได้จากการศึกษาสถานการณ์ปัญหาต่าง ๆ หรือสถานการณ์ที่เป็นประเด็นทางสังคมที่น่าสนใจ ฝึกการทำงานเป็นทีมร่วมกัน ฝึกการตั้งคำถาม และสืบเสาะหาคำตอบ เป็นต้น จนนำไปสู่การคิดค้นหาวิธีแก้ปัญหาที่มีความหลากหลาย แลกใหม่ และนำไปปฏิบัติได้จริงในชีวิตประจำวันของนักเรียน ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าวตรงกับแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) ที่ให้นักเรียนได้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ผ่านการเผชิญกับสถานการณ์หรือปัญหาที่ท้าทาย แทนที่นักเรียนจะรับข้อมูลจากการถ่ายทอดของครูผู้สอนโดยตรง กลายเป็นนักเรียนจะต้องเป็นผู้ลงมือปฏิบัติ สืบเสาะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันกับเพื่อนเพื่อแสวงหาคำตอบและพัฒนาวิธีแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น (Fosnot, 2013) สอดคล้องกับความเห็นของ นพคุณ คุณาชีวะ (2566) ที่กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์

เป็นกรอบการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นไปที่การส่งเสริมความคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของนักเรียน โดยมุ่งเน้นให้นักเรียนพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญในการเติบโตและประสบความสำเร็จท่ามกลางสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทุกวันนี้ การเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาจึงเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาทักษะการคิดและการแก้ปัญหาในชีวิตจริง ทั้งยังช่วยเสริมสร้างภูมิคุ้มกันทางอารมณ์และทักษะการทำงานร่วมกันเป็นทีมในสถานการณ์ความยุ่งยาก รวมทั้งทำให้นักเรียนเติบโตเป็นบุคคลที่มีความรับผิดชอบในการแก้ปัญหาและสามารถตัดสินใจในชีวิตที่จะเผชิญกับอนาคตได้เป็นอย่างดี อีกทั้งผลการวิจัยนี้ยังสอดคล้องกับการศึกษาของทิพย์วรรณ จันทร์เขียว และชมนาด เชื้อสุวรรณทวี (2565) ที่ได้ทำวิจัยพบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหานักเรียน หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ สูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นเดียวกับงานวิจัยของ ดารินทร์ งามสันเทียะ พินดา วราสุนันท์ และวิชา อุ๋นวรรณธรรม (2563) ที่ได้ทำวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ มีพัฒนาการความสามารถในการแก้ปัญหาสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสามารถในการแก้ปัญหาระหว่างเรียนและหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ โดยภาพรวมมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก ในการนี้เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์อยู่ในระดับมากทุกด้าน เป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้ ทั้งนี้เมื่อเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อยพบว่า 1) ด้านประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียน 2) ด้านกิจกรรมการเรียนรู้อย่าง 3) ด้านการวัดและประเมินผล 4) ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ และ 5) ด้านสื่อการเรียนรู้ จากผลการวิจัยดังกล่าวทำให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ส่งผลให้นักเรียนมีความคิดเห็นในเชิงบวกหรือรู้สึกพึงพอใจ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Gaglione, M. (2021) ที่ได้ทำการศึกษาวิธีการส่งเสริมทักษะการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (Creative Problem Solving: CPS) ในรายวิชาสังคมศึกษา สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา โดยเน้นการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การตั้งคำถาม และการแก้ปัญหาทางสังคมอย่างมีระบบพบว่า การเรียนการสอนในรายวิชาสังคมศึกษาที่เน้นกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ มีผลเชิงบวกต่อการรับรู้ความสามารถในการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียน ส่งผลให้บรรยากาศการเรียนรู้มีความกระตือรือร้นและมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นมากขึ้น ช่วยให้นักเรียนมีความมั่นใจในการแสดงออกทางความคิด และสามารถเชื่อมโยงความรู้กับสถานการณ์ในชีวิตจริงได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้ก็ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ดารินทร์ งามสันเทียะ พินดา วราสุนันท์ และวิชา อุ๋นวรรณธรรม (2563) ที่วิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาและความคิดสร้างสรรค์ โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ก็พบว่า ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์อยู่ในระดับมาก

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ครูผู้สอนที่สนใจนำการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ไปใช้ ควรได้รับการอบรมเกี่ยวกับหลักการและกระบวนการการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ก่อนนำไปใช้จริง รวมทั้งมีการนิเทศและติดตามผลการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อประเมินประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ในระยะยาว และเป็นข้อมูลในการปรับปรุงกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความต้องการและวุฒิภาวะของนักเรียน

1.2 การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ ครูผู้สอนควรนำสถานการณ์ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับชีวิตจริง มีการให้ข้อมูลสถานการณ์ปัญหาที่อาจส่งผลกระทบต่อตัวนักเรียน ครอบครัว ชุมชนและสังคมส่วนใหญ่ เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกวิเคราะห์และแยกแยะข้อมูลที่จะนำไปใช้ในการแก้ปัญหาได้จริง

1.3 เนื่องจากระยะเวลาในการดำเนินการวิจัยนี้ดำเนินการเพียง 9 ชั่วโมง แต่การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์โดยมุ่งพัฒนาทักษะการคิดและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนเป็นเรื่องที่ค่อนข้างท้าทาย ดังนั้นครูผู้สอนที่สนใจนำแนวคิดนี้ไปใช้สามารถปรับเพิ่มเวลาเพื่อให้เกิดการพัฒนาทักษะอย่างคงทน และควรมีการวัดผลติดตามระยะยาว (Delayed Posttest) เพื่อประเมินความคงทนของการเรียนรู้

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์กับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกันในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม หรือกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ เพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ

2.2 ควรออกแบบการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) หรือออกแบบการวิจัยเชิงทดลองที่แท้จริง (True experimental design) ที่มีกลุ่มควบคุมและเพิ่มขนาดของกลุ่มตัวอย่างให้มากขึ้น เพื่อให้สามารถสรุปความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลได้อย่างน่าเชื่อถือยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม. (2565). *นโยบายและแนวทางการขับเคลื่อนเศรษฐกิจชีวภาพ เศรษฐกิจหมุนเวียน และเศรษฐกิจสีเขียว (BCG Model) ภายใต้แผนปฏิบัติการด้านการขับเคลื่อนการพัฒนาประเทศไทยด้วยโมเดลเศรษฐกิจ BCG พ.ศ. 2564-2570*. กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ณัฐพงศ์ กาญจนฉายา. (2559). การจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์. *Journal of Multidisciplinary in Social Sciences*, 12(3), 207-224.
- ดารินทร์ งามสันเทียะ พินดา วราสุนันท์ และวิชา อุ่นวรรณธรรม. (2563). การพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาและความคิดสร้างสรรค์ทางคณิตศาสตร์ เรื่อง ความน่าจะเป็นของเหตุการณ์ โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*. 43(3), 15-29
- ทิพย์วรรณ จันทร์เขียว และชมนาด เชื้อสุวรรณทวี. (2565). การจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ร่วมกับเทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think-Pair-Share) ที่มีต่อความสามารถ ในการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม). *วารสารมหาจุฬานาครธรรม*. 9(5), 174-185.
- นพคุณ คุณาชีวะ. (2566). การจัดการเรียนรู้แบบการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ (CPS). *Interdisciplinary Academic and Research Journal*, 3(6), 649-668.
- นาคยา ปิลันธนานนท์. (2564). *สังคมศึกษา ยุคมาตรฐานกำกับ*. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัดโรจนพรินท์ติ้ง.
- เศรษฐศิษฐ์ จตุเทน และมณฑา ชุ่มสุคนธ์. (2567). การพัฒนาทักษะการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ร่วมกับเกมมิฟิเคชันรายวิชา ส15101 สังคมศึกษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนสงเปลือยวิทยายน. *วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์*. 9(2), 155-167.
- สิริลักษณ์ ตามพันธ์ และวลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา. (2560). ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาโดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ที่มีต่อความสามารถในการคิดสร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา(OJED) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*. 12(3), 313-329
- เสมอกาญจน์ โสภณศิริรัฐรักษ์ สุรวีทย์ อัสสพันธ์ และธิดา ทับพันธ์. (2566). การศึกษาและพัฒนาองค์ประกอบด้านสมรรถนะในการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ จากกระบวนการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ในพระบรมราชูปถัมภ์*, 17(3), 209-224.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579*. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- Best, J. W. (1981). *Research in Education*. (4th ed.). Englewood Cliff, Prentice - Hall.
- Fosnot, C. T. (2013). *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*. (2nd ed.). Teachers College Press.
- Gaglione, M. (2021). *Nurturing Creative Problem Solving in Social Sciences in Middle School Students*. St. John's University, New York. Retrieved https://scholar.stjohns.edu/theses_dissertations/168/

- Kemmis, S., McTaggart, R., and Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. New York: Springer
- Samson, P. L. (2015). Fostering student engagement: Creative problem-solving in small group facilitations. *Collected Essays on Learning and Teaching*, 8, 153–160. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069715.pdf>
- Treffinger, D. J., Selby, E. C., & Isaksen, S. G. (2008). *Understanding individual problem-solving style: A key to learning and applying creative problem solving*. *Learning and Individual Differences*, 18(4), 390-401.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass/Wiley.
- Woolfolk, A., & Usher, E. (2024). *Educational psychology: Active learning edition*. (15th ed.). Pearson.
- World Economic Forum. (2025). *Future of Jobs Report 2025*. Retrieved from <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/digest/>

การพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

The Development of Reading Comprehension Ability through Active Learning Combined with Local Folk Tale-Based Skill Exercises of Nakhon Ratchasima for Grade 7 Students

ชุตติเดช สุภารัตน์¹

Chutidech Supharat¹

ครู โรงเรียนถนนสุนทรารายณ์(คุรุรัฐประชาสรรค์) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 5

Teacher, Thanonsuranarai (Kuru Rat Prachasan) School, Nakhon Ratchasima Primary Educational Service Area Office 5

*Corresponding author. Email address: Mentos.tsnr@gmail.com

Received: November 11, 2025 Revised: December 17, 2025 Accepted: December 23, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้การอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 2) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถการอ่านจับใจความ ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนถนนสุนทรารายณ์ (คุรุรัฐประชาสรรค์) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 ห้อง 1 จำนวนนักเรียน 27 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบความสามารถการอ่านจับใจความ และแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่า t-test แบบ Dependent Samples

ผลการศึกษาพบว่า 1) การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้การอ่านจับใจความ โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีประสิทธิภาพ 89.95/80.37 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ที่กำหนดไว้ 2) การเปรียบเทียบความสามารถการอ่านจับใจความ ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการอ่านจับใจความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) ความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่า ภาพรวม อยู่ในระดับ มาก

คำสำคัญ: การอ่านจับใจความ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก แบบฝึกทักษะ นิทานพื้นบ้านนครราชสีมา

Abstract

The purposes of this study were 1) to develop reading comprehension learning activities through active learning integrated with Nakhon Ratchasima folk tale-based skill exercises for Grade 7 students to meet the efficiency criterion of 80/80 2) to compare students' reading comprehension abilities before and after the implementation of the learning activities 3) to examine students' satisfaction toward the active learning activities integrated with Nakhon Ratchasima folk tale-based exercises. The sample consisted of 27 Grade 7 students from Class 1 at Thanon Suranaree (Kururat Prachasan) School, Nakhon Ratchasima, during the first semester of the 2025 academic year, selected through purposive sampling. The research instruments included lesson plans, a reading comprehension ability test, and a student satisfaction questionnaire. The data were analyzed using percentage, mean, standard deviation, and dependent samples t-test.

The findings revealed that: 1) The developed learning activities achieved an efficiency of 89.95/80.37, which was higher than the set criterion; 2) The students' post-learning reading comprehension abilities were

significantly higher than their pre-learning abilities at the .05 level; and 3) The students' overall satisfaction with the learning activities was at a high level.

Keywords: reading comprehension, active learning, skill exercises, Nakhon Ratchasima folk tales

บทนำ

ภาษาเป็นเครื่องมือสื่อสารที่สำคัญที่สุดของมนุษย์ ไม่เพียงแต่ใช้ในการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก หรือข้อมูลเท่านั้น แต่ยังเป็นกระจกสะท้อนวิถีชีวิต ภูมิปัญญา และอัตลักษณ์ของชาติ สำหรับคนไทย ภาษาไทยจึงไม่ใช่เพียงแค่ “ภาษา” ที่ใช้พูดหรือเขียน แต่เป็นสมบัติทางวัฒนธรรมอันล้ำค่าที่หล่อหลอมจิตใจ ถ่ายทอดคุณค่าและเชื่อมโยงคนรุ่นแล้วรุ่นเล่าเข้าด้วยกัน ในบริบทของการศึกษา ภาษาไทยมีบทบาทสำคัญยิ่งในฐานะรากฐานของการเรียนรู้ เพราะทักษะทางภาษา โดยเฉพาะ การอ่านจับใจความเป็นทักษะหลักที่ช่วยให้ผู้เรียนทราบสาระสำคัญของเรื่องและยังสามารถนำสิ่งที่อ่านไปใช้ประโยชน์ได้อย่างเต็มที่ การอ่านมีความสำคัญต่อการแสวงหาความรู้ได้อย่างมากมาย และยังสามารถนำความรู้ได้จากการอ่านไปเป็นเครื่องมือในการศึกษาหาความรู้ในสาขาวิชาอื่น ๆ ได้อย่างดี (เกียรติศักดิ์ ปุ่มแมน, 2567)

อย่างไรก็ตามนักเรียนส่วนใหญ่มีนิสัยรักการอ่านลดลง ทั้งจากหนังสือเรียน หนังสืออ่านนอกเวลา หรือหนังสือประเภทอื่น ส่วนหนึ่งเกิดจากนักเรียนส่วนมากเกิดความเบื่อหน่าย จากการอ่านจับใจความไม่เป็นหรืออ่านได้ช้า ไม่สามารถสรุปประเด็นสำคัญโดยการแยกใจความสำคัญออกจากใจความรองไม่ได้ ตีความและอ่านไม่เข้าใจ ทำให้เกิดอุปสรรคต่อการเรียนรู้และการพัฒนาในด้านอื่น ๆ ได้แก่ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การประเมินค่าต่อไป อีกทั้งยังส่งผลต่อการคัดกรองความสามารถในการอ่านและการเขียน (ปฏิญญา โกมลภิติสกุล, 2565) สอดคล้องกับสาเหตุข้อบกพร่องการเรียนรู้เรื่องการอ่าน ตามแนวทางโครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ (PISA) สามารถแยกออกตามสมรรถนะ คือ มีปัญหาด้านการอ่าน ขาดแรงจูงใจในการเรียน ขาดกระบวนการคิดจากเรื่องที่อ่าน ขาดทักษะกระบวนการอ่านจับใจความ มีปัญหาด้านความเข้าใจในใจความสำคัญ ขาดทักษะการตีความเนื้อเรื่องเพื่อนำไปสู่ความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ขาดกระบวนการอ่านเพื่อการสื่อความที่ถูกต้อง มีปัญหาด้านทักษะที่จะวิเคราะห์เนื้อเรื่อง การให้ข้อโต้แย้งจากมุมมองของตนเอง ยังไม่มีเหตุผลในการโต้แย้งที่ถูกต้องและชัดเจน (ประวิทย์ รักษาแสง, 2565)

วิธีแก้ไขปัญหาดังกล่าว การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ถือเป็นแนวทางสำคัญเพราะเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนคิด และลงมือทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยตนเอง เพื่อสร้างองค์ความรู้มากกว่าการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้รับเพียงฝ่ายเดียว ในระหว่างการทำกิจกรรมผู้เรียนจะมีปฏิสัมพันธ์กันทั้งกับผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นจนนำไปสู่การพัฒนาทักษะกระบวนการและทักษะการคิดขั้นสูงของผู้เรียน (วรกุล เขวงกุล, 2564) นอกจากนี้กระบวนการเรียนรู้ Active Learning ยังสอดคล้องกับการทำงานของสมองที่เกี่ยวข้องกับความจำ โดยสามารถเก็บและจำสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างมีส่วนร่วมมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ผู้สอน สิ่งแวดล้อม การเรียนรู้ที่ได้ผ่านการปฏิบัติจริงจะสามารถเก็บจำในระบบความจำระยะยาว (Long Term Memory) ทำให้ผลการเรียนรู้ยังคงอยู่ได้ในปริมาณที่มากกว่าระยะยาวนานกว่า (ณัจฉริยา ภาธรธฤต, 2566)

นอกจากนี้ การนำนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกผ่านแบบฝึกทักษะ ถือเป็นอีกหนึ่งแนวทางที่มีศักยภาพ นิทานพื้นบ้านเป็นมรดกทางวัฒนธรรมที่สะท้อนภูมิปัญญา ความเชื่อ และวิถีชีวิตของคนในสังคม โดยเฉพาะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาเป็นเรื่องราวที่เล่าสืบต่อกันมาด้วยภาษาร้อยแก้วที่เรียบง่าย โครงเรื่องไม่ซับซ้อน มักสอดแทรกคุณธรรม คติสอนใจ และวัฒนธรรมประเพณีท้องถิ่น ซึ่งการสอนโดยใช้นิทาน ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและมีความเหมาะสมกับผู้เรียน เป็นวิธีการพัฒนาส่งเสริมทักษะด้านการอ่านได้ดีอีกวิธีหนึ่ง เนื่องจากนิทานเป็นสื่อการเรียนรู้ที่ดึงดูดความสนใจในการอ่านของนักเรียนเป็นอย่างดี เพราะนิทานมีเค้าโครงเรื่องง่าย ดำเนินเรื่องรวดเร็ว ใช้ภาษาง่าย สื่อความหมายตรงไปตรงมา (วรัญญา ไวยรรเทา, 2563) นิทานพื้นบ้านโคราชที่ทำหน้าที่เป็นสื่อในการถ่ายทอดสารอันมีเนื้อหาสาระสิ่งดีงาม ปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมที่เป็นบรรทัดฐานที่พึงปฏิบัติ เพื่อประโยชน์สุขของสังคม การเล่านิทานพื้นบ้านในโอกาสต่าง ๆ ทำให้เด็กเกิดความสนุกสนาน มีความบันเทิงสร้างความเพลิดเพลิน ความสุขสดชื่นให้แก่เด็กเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่จะช่วยพัฒนาอารมณ์สังคมของเด็ก ช่วยฝึกทักษะทางภาษา คือ การฝึกการฟัง พูด อ่าน เขียน ส่งเสริมการอ่านช่วยให้เด็กได้รู้จักจริยธรรม เช่น ความซื่อสัตย์ ความเอื้อเฟื้อ และเป็นพฤติกรรมอย่างหนึ่งที่แสดงออกถึงความรักและความเอาใจใส่ของผู้ใหญ่ที่มีต่อเด็ก (นิภาพร ใจปานแก่น, 2563.)

โรงเรียนถนนสุนทรารายณ์ (คุรุรัฐประชาสรรค์) ได้กำหนดวิสัยทัศน์เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะภาษาไทยอย่างรอบด้าน ทั้งการอ่าน เขียน ฟัง ดู และพูด ควบคู่กับการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ ความรักในการเรียนรู้ ความตระหนักในคุณค่าวัฒนธรรม

ไทย และความภาคภูมิใจในภาษาและภูมิปัญญาท้องถิ่น โดยบูรณาการอัตลักษณ์โคราชเข้ากับการจัดการเรียนการสอน อย่างไรก็ตาม ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน (O-NET) รายวิชาภาษาไทยของนักเรียนยังอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ โดยเฉพาะในมาตรฐานการเรียนรู้ ท 1.1 (สาระการอ่าน) นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยเพียงร้อยละ 42.54 ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกับคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศ ร้อยละ 59.32 พบว่า ต่ำกว่าเกณฑ์ระดับประเทศถึงร้อยละ 16.78 จึงต้องพัฒนาด้านการอ่านจับใจความและการอ่านเชิงวิเคราะห์วิจารณ์ ซึ่งเป็นทักษะสำคัญที่ต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงเล็งเห็นถึงความสำคัญของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ประกอบกับคุณค่าของนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาทักษะการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงมีความสนใจที่จะพัฒนาความสามารถในการอ่านจับใจความ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนถนนสุนทรารายณ์ (คุรุรัฐประชาสรรค์) เพื่อวางรากฐานด้านการอ่าน โดยมุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้การอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถการอ่านจับใจความ ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1
3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

สมมติฐานของการวิจัย

1. กิจกรรมการเรียนรู้การอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 80/80
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา มีความสามารถในการอ่านจับใจความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาอยู่ในระดับมาก

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนถนนสุนทรารายณ์ (คุรุรัฐประชาสรรค์) อำเภอพระทองคำ จังหวัดนครราชสีมา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 2 ห้อง จำนวนนักเรียน 61 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนถนนสุนทรารายณ์ (คุรุรัฐประชาสรรค์) อำเภอพระทองคำ จังหวัดนครราชสีมา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 ห้อง 1 จำนวนนักเรียน 27 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์การพิจารณา คือ เป็นห้องเรียนที่ผู้วิจัยปฏิบัติหน้าที่เป็นครูผู้สอนประจำวิชาภาษาไทย ซึ่งทำให้สามารถควบคุมกระบวนการจัดการเรียนรู้และติดตามพฤติกรรมนักเรียนได้อย่างต่อเนื่องและใกล้ชิด

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น (Independent Variable) ได้แก่ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา

ตัวแปรตาม (Dependent Variable) ได้แก่ ความสามารถในการอ่านจับใจความและความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

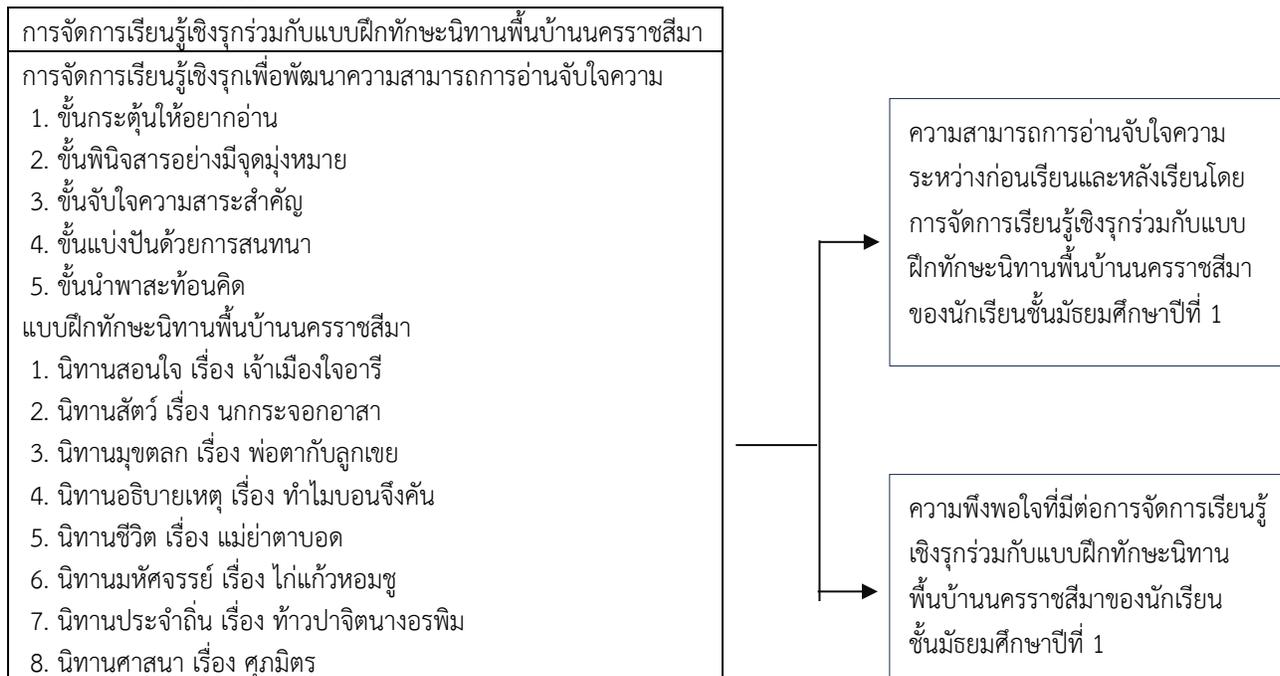
ระยะเวลาในการวิจัย

ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568

แบบแผนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบ One Group Pre-test Post-test Design

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพกรอบแนวคิดการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความ โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา

1.1 วิเคราะห์และศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนถนนสุนทรารายณ์(คุรุรัฐประชาสรรค์) ฉบับปรับปรุง ปี พ.ศ. 2567 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

1.2 ศึกษาทฤษฎี เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก แล้วสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความ ได้ 5 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 ชั้นกระตุ้นให้อยากอ่าน ขั้นที่ 2 ชั้นพินิจสารอย่างมีจุดมุ่งหมาย ขั้นที่ 3 ชั้นจับใจความสาระสำคัญ ขั้นที่ 4 ชั้นแบ่งปันด้วยการสนทนา และขั้นที่ 5 ชั้นนำพาสะท้อนคิด

1.3 ศึกษาทฤษฎี เอกสารที่เกี่ยวข้องกับนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา แล้วสังเคราะห์ประเภทนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา ได้ 8 ประเภท ดังนี้ 1) นิทานสอนใจ เรื่อง เจ้าเมืองใจอารี 2) นิทานสัตว์ เรื่อง นกกระจอกอาสา 3) นิทานมุขตลก เรื่อง พ่อตากับลูกเขย 4) นิทานอธิบายเหตุ เรื่อง ทำไมบอนจึงคัน 5) นิทานชีวิต เรื่อง แม่ย่าตาบอด 6) นิทานมหัศจรรย์ เรื่อง ไก่แก้วหอมชู 7) นิทานประจำถิ่น เรื่อง ท้าวปาจิตนางอรพิม และ 8) นิทานศาสนา เรื่อง ศุภมิตร

1.4 ศึกษาหลักการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ และสร้างแผนการจัดการเรียนรู้การพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความ โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา จำนวน 16 ชั่วโมง

1.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน (ด้านการสอนภาษาไทย 3 ท่าน และด้านการวัดและประเมินผล 2 ท่าน) พิจารณาความเหมาะสมด้วยแบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า ผลการประเมินพบว่าแผนการจัดการเรียนรู้มีคุณภาพในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย 4.92)

1.6 จัดพิมพ์แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความ โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาฉบับสมบูรณ์

2. แบบทดสอบความสามารถด้านการอ่านจับใจความ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เป็นแบบปรนัย จำนวน 30 ข้อ

2.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่านจับใจความ พร้อมทั้งศึกษาหลักสูตรสถานศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย เพื่อให้ข้อสอบสอดคล้องกับจุดประสงค์รายวิชาและบริบทของผู้เรียนในสถานศึกษา

2.2 ศึกษาทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับการอ่านจับใจความ รวมถึงองค์ประกอบของการอ่านจับใจความ การตีความ การวิเคราะห์ และการสังเคราะห์ ตลอดจนแนวทางการวัดและประเมินผลการอ่าน

2.3 ออกแบบและสร้างแบบทดสอบปรนัยจำนวน 30 ข้อ โดยกำหนดให้ข้อสอบวัดได้หลากหลายมิติ เช่น การเข้าใจ ความหมายของคำและประโยค การสรุปใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน การตีความและเชื่อมโยงสาระจากเรื่องที่อ่าน และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง

2.4 นำแบบทดสอบให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน (ชุดเดิม) ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) พบว่ามีดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ทั้งฉบับเท่ากับ 1.00 และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

2.5 นำแบบทดสอบความสามารถด้านการอ่านจับใจความที่ใช้ได้ไปทำการทดลองใช้ (Try-out) กับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1/2 โรงเรียนถนนสุนทรารายณ์(คุรุรัฐประชาสรรค์) ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 34 คน

2.6 วิเคราะห์หาค่าความยากง่าย p และค่าอำนาจจำแนก r ผลปรากฏว่าแบบทดสอบได้ค่าความยากง่าย p ระหว่าง 0.30 - 0.80 และค่าอำนาจจำแนก r ตั้งแต่ 0.20 - 0.80 แสดงว่าแบบทดสอบมีความยากและอำนาจจำแนกที่เหมาะสม

2.7 วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบทดสอบโดยใช้สูตรของ Kuder Richardson ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.89

2.8 จัดพิมพ์แบบทดสอบความสามารถด้านการอ่านจับใจความ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ฉบับสมบูรณ์เพื่อใช้ในการเก็บข้อมูลต่อไป

3. แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีต่อการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

3.1 ศึกษาหลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการวัดความพึงพอใจ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก และการใช้แบบฝึกทักษะ

3.2 กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถาม โดยแบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ด้าน จำนวน 10 ข้อ ได้แก่ ด้านที่ 1 เนื้อหาการเรียนรู้ (4 ข้อ) ด้านที่ 2 กระบวนการจัดการเรียนรู้ (3 ข้อ) และด้านที่ 3 ผลลัพธ์และประโยชน์ที่ได้รับ (3 ข้อ)

3.3 ออกแบบข้อคำถามในรูปแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ใช้มาตราส่วน 5 ระดับ ตามแนวคิดของลิเคิร์ต (Likert Scale)

3.4 นำแบบสอบถามความพึงพอใจให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน (ชุดเดิม) ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) พบว่ามีดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ทั้งฉบับเท่ากับ 1.00 และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ

3.5 นำแบบสอบถามความพึงพอใจที่ผ่านการตรวจสอบไปทดลองใช้ (Try-out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/2 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามทั้งฉบับโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha) พบว่าได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.86

3.6 จัดทำแบบสอบถามที่ผ่านการปรับปรุงแล้วมาจัดทำเป็นแบบสอบถามความพึงพอใจฉบับสมบูรณ์เพื่อใช้ในการเก็บข้อมูลต่อไป

การดำเนินการทดลอง

ในการทดลองตามแบบแผนการวิจัยแบบ One Group Pre-test Post-test Design ซึ่งเป็นการออกแบบการทดลองที่เน้นการศึกษาผลลัพธ์ของการทดลองในกลุ่มตัวอย่างเพียงกลุ่มเดียว โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยอธิบายวัตถุประสงค์ กระบวนการวิจัย และประโยชน์ของการวิจัยแก่นักเรียนกลุ่มตัวอย่างอย่างละเอียด เพื่อสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องและทัศนคติเชิงบวก อันจะส่งผลให้นักเรียนตอบแบบวัดต่าง ๆ อย่างตรงไปตรงมา

2. นักเรียนทำแบบทดสอบวัดความสามารถการอ่านจับใจความก่อนเริ่มกิจกรรม เพื่อบันทึกระดับความรู้และทักษะพื้นฐาน ซึ่งจะใช้เป็นข้อมูลเปรียบเทียบกับผลหลังเรียนในการประเมินพัฒนาการ

3. ผู้วิจัยจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา จำนวน 8 แผน รวม 16 ชั่วโมง
4. นักเรียนทำแบบทดสอบวัดความสามารถการอ่านจับใจความชุดเดิมอีกครั้ง และตอบแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์หาประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้การอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้การวิเคราะห์เกณฑ์ประสิทธิภาพ (E_1/E_2)
2. วิเคราะห์เปรียบเทียบความสามารถการอ่านจับใจความ ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ด้วยการทดสอบแบบ t-test for Dependent Sample
3. วิเคราะห์หาระดับความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยคำนวณหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานระดับคะแนนความพึงพอใจ

สรุปผลการวิจัย

1. วิเคราะห์หาประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้การอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้การวิเคราะห์เกณฑ์ประสิทธิภาพ (E_1/E_2) โดย E_1 คือ ร้อยละคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนทุกคนที่ได้จากการทำแบบทดสอบย่อยระหว่างเรียน และ E_2 คือ ร้อยละคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนทุกคนที่ได้จากการทำแบบทดสอบหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 แสดงผลดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์หาประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้การอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	N	คะแนนเต็ม	\bar{X}	ร้อยละ	ประสิทธิภาพ (E_1/E_2)
ประสิทธิภาพของกระบวนการ (E_1)	27	80	71.96	89.95	89.95
ประสิทธิภาพของผลลัพธ์ (E_2)	27	30	24.11	80.37	80.37
ประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้ 89.95/80.37					

จากตารางที่ 1 พบว่า ประสิทธิภาพของกระบวนการ (E_1) เท่ากับ 89.95 และประสิทธิภาพของผลลัพธ์ (E_2) เท่ากับ 80.37 ดังนั้นประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้การอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีประสิทธิภาพเท่ากับ 89.95/80.37 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่กำหนดไว้

2. วิเคราะห์เปรียบเทียบความสามารถการอ่านจับใจความ ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ด้วยการทดสอบแบบ t-test for Dependent Sample แสดงผลดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถการอ่านจับใจความ ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

ความสามารถการอ่าน จับใจความ	N	คะแนนเต็ม	\bar{X}	ร้อยละ	S.D.	t	p
ก่อนเรียน	27	30	13.52	45.07	2.17	25.565*	< .001
หลังเรียน	27	30	24.11	80.37	3.08		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 พบว่า คะแนนความสามารถการอ่านจับใจความก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ย 13.52 คิดเป็นร้อยละ 45.07 และคะแนนความสามารถการอ่านจับใจความหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 24.11 คิดเป็นร้อยละ 80.37 ซึ่งความสามารถการอ่านจับใจความหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. วิเคราะห์หาระดับความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยคำนวณหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานระดับคะแนนความพึงพอใจ แสดงผลดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

รายการ	\bar{X}	S.D.	ความหมาย	อันดับ
ด้านที่ 1 เนื้อหาการเรียนรู้				
1. เนื้อหาของแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านมีความน่าสนใจและเข้าใจง่าย	3.88	0.77	มาก	3
2. กิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกช่วยให้เข้าใจเนื้อหาบทนิทานพื้นบ้านได้ดียิ่งขึ้น	4.17	0.67	มาก	1
3. แบบฝึกทักษะช่วยเสริมความรู้และทักษะการคิดวิเคราะห์ได้อย่างเหมาะสม	3.76	0.85	มาก	4
4. เนื้อหามีความเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวันและวัฒนธรรมท้องถิ่น	4.04	0.65	มาก	2
รวมด้านเนื้อหาการเรียนรู้	3.96	0.74	มาก	(3)
ด้านที่ 2 กระบวนการจัดการเรียนรู้				
5. ครูอธิบายขั้นตอนและกิจกรรมได้อย่างชัดเจน เข้าใจง่าย	4.34	0.61	มาก	3
6. การเรียนรู้เชิงรุกเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมและแสดงความคิดเห็น	4.56	0.58	มากที่สุด	1
7. กิจกรรมส่งเสริมการทำงานกลุ่มและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์	4.41	0.63	มาก	2
รวมด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้	4.44	0.61	มาก	(2)
ด้านที่ 3 ผลลัพธ์และประโยชน์ที่ได้รับ				
8. ความรู้ใหม่เกี่ยวกับนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา	4.27	0.72	มาก	3

ตารางที่ 3 ผลการศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (ต่อ)

รายการ	\bar{X}	S.D.	ความหมาย	อันดับ
ด้านที่ 3 ผลลัพธ์และประโยชน์ที่ได้รับ (ต่อ)				
9. การเรียนรู้เชิงรุกทำให้มีความกล้าแสดงออกและมีความมั่นใจมากขึ้น	4.49	0.66	มาก	2
10. แบบฝึกทักษะและกิจกรรมที่จัดขึ้นช่วยให้เกิดความสนุกสนานและรักการเรียนรู้	4.61	0.59	มากที่สุด	1
รวมด้านผลลัพธ์และประโยชน์ที่ได้รับ	4.46	0.66	มาก	(1)
ภาพรวม	4.28	0.67	มาก	

จากตารางที่ 3 พบว่า ผลการศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาพรวม อยู่ในระดับ มาก ($\bar{X} = 4.28$, S.D. = 0.67) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านที่นักเรียนมีความพึงพอใจสูงสุด คือ ด้านผลลัพธ์และประโยชน์ที่ได้รับ ($\bar{X} = 4.46$, S.D. = 0.66) ด้านที่นักเรียนมีความพึงพอใจรองลงมาคือ ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.44$, S.D. = 0.61) และด้านเนื้อหาการเรียนรู้ ($\bar{X} = 3.96$, S.D. = 0.74) ตามลำดับ

อภิปรายผลการวิจัย

1. การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้การอ่านจับใจความ โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีประสิทธิภาพ 89.95/80.37 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80 ที่กำหนดไว้ สะท้อนให้เห็นว่าแผนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวมีประสิทธิภาพเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ที่ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจาก การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความ ซึ่งสังเคราะห์ได้ 5 ขั้นตอน คือ ขั้นกระตุ้นให้อ่าน อ่าน ขั้นพินิจสารอย่างมีจุดมุ่งหมาย ขั้นจับใจความสาระสำคัญ ขั้นแบ่งปันด้วยการสนทนา และขั้นนำพาสะท้อนคิด เป็นกระบวนการที่ชัดเจน เริ่มการเรียนรู้จากง่ายไปหายาก ทำให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้มากขึ้น ได้ฝึกคิด วิเคราะห์ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน ทำให้เกิดความเข้าใจเนื้อหาที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของศิริวัฒน์ โทจันทร์ (2567, หน้า 19) ซึ่งกล่าวว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุก เป็นการเรียนรู้ที่เน้นบทบาทและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน โดยการนำเอาวิธีการสอน เทคนิคการสอนที่หลากหลายมาใช้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้และกิจกรรมกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับผู้สอนเป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นพัฒนากระบวนการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ทักษะและเชื่อมโยงองค์ความรู้นำไปปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหาหรือประกอบอาชีพในอนาคต และถือเป็นการจัดการเรียนรู้ประเภทหนึ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะ สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในยุคปัจจุบัน นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของสร้อยพัชร์ แก้วศรีไตร (2563) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารเรื่องคำและหน้าที่ของคำ โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารเรื่องคำและหน้าที่ของคำโดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีประสิทธิภาพเท่ากับ 80.56/80.65 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ 80/80 และสอดคล้องกับงานวิจัยของสุภาดา นากลางตอน และวิไล พลพวง (2567) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเสริมด้วยชุดกิจกรรมที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า ประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุกเสริมด้วยชุดกิจกรรม E1/E2 เท่ากับ 82.37/83.01 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ที่ 80/80

2. การเปรียบเทียบความสามารถการอ่านจับใจความ ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการอ่านจับใจความหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัย โดยคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านจับใจความก่อนเรียนอยู่ที่ 13.52 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 45.07 ในขณะที่คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเพิ่มขึ้น

เป็น 24.11 คะแนน หรือคิดเป็นร้อยละ 80.37 แสดงให้เห็นถึงพัฒนาการที่ชัดเจนและมีนัยสำคัญ ที่เป็นเช่นนี้ อาจเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในกระบวนการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นการตั้งคำถาม แลกเปลี่ยนความคิดเห็น วิเคราะห์เนื้อหา หรือสรุปสาระสำคัญจากนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา ซึ่งเป็นเนื้อหาที่ใกล้เคียงกับวิถีชีวิต วัฒนธรรม และบริบทท้องถิ่นของผู้เรียน ทำให้เกิดความสนใจ ความเข้าใจ และสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับประสบการณ์เดิมได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับแนวคิดของวรัญญา ไวยบรรเทา (2563) ที่กล่าวว่า การสอนโดยใช้นิทาน ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและมีความเหมาะสมกับผู้เรียน เป็นวิธีการพัฒนาส่งเสริมทักษะด้านการอ่านได้ดีอีกวิธีหนึ่ง เนื่องจากนิทานเป็นสื่อการเรียนรู้ที่ดึงดูดความสนใจในการอ่านของนักเรียนเป็นอย่างดี เพราะนิทานมีเค้าโครงเรื่องง่าย ดำเนินเรื่องรวดเร็ว ใช้ภาษาง่าย สื่อความหมายตรงไปตรงมา นอกจากนี้แบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาที่ผู้วิจัยได้จัดทำขึ้น มีส่วนช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านจับใจความของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของนิษฐา ใจนวน และเจริญวิญญู สมพงษ์ธรรม (2566) ซึ่งกล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ที่ใช้แบบฝึกทักษะการอ่านจับใจความสำคัญสามารถพัฒนาความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญของนักเรียนได้ จากการเรียนรู้ที่ฝึกให้ผู้เรียนได้ใช้กระบวนการอ่านที่มีเนื้อหาที่หลากหลาย ผู้สอนต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้อ่านเพื่อค้นหาสาระสำคัญ และนำมาเสนอความคิดเห็นรวมกันเพื่อกระตุ้นการคิดของนักเรียนเพื่อช่วยกันค้นหาคำตอบ สอดคล้องกับงานวิจัยของจิราพร กุลแก้ว (2563) ได้ศึกษาผลการใช้นิทานพื้นบ้านที่มีต่อความสามารถในการอ่านจับใจความวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มโรงเรียนด้านทับตะโก จังหวัดราชบุรี พบว่า ความสามารถในการจับใจความวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างน้อยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้านนครราชสีมาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่า ภาพรวม อยู่ในระดับ มาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านที่นักเรียนมีความพึงพอใจ สูงที่สุดคือ ด้านผลลัพธ์และประโยชน์ที่ได้รับ รองลงมา คือ ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ และด้านเนื้อหาการเรียนรู้เป็นลำดับสุดท้าย ในประเด็นของด้านผลลัพธ์และประโยชน์ที่ได้รับ ซึ่งเป็นด้านที่นักเรียนให้ความสำคัญมากที่สุดนั้น เนื่องจากนักเรียนรับรู้ถึงพัฒนาการที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้เชิงรุก ทั้งในด้านความรู้ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และการสร้างสรรค์ผลงาน ตลอดจนเกิดความภาคภูมิใจในตนเองและเห็นคุณค่าของทักษะที่เพิ่มขึ้น การจัดการเรียนรู้ลักษณะนี้ยังช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจภายใน มีความกระตือรือร้นในการเรียน และสามารถนำผลการเรียนรู้จากนิทานพื้นบ้านไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับแนวคิดของกระทรวงศึกษาธิการ (2562) ระบุว่า การเรียนรู้เชิงรุกส่งเสริมการมีอิสระทางด้านความคิดและการกระทำของผู้เรียนการมีวิจรรย์ญาณ และการคิดสร้างสรรค์ ผู้เรียนจะมีโอกาส มีส่วนร่วมในการปฏิบัติจริงและมีการใช้วิจรรย์ญาณในการคิดและตัดสินใจในการปฏิบัติกิจกรรมนั้น มุ่งสร้างให้ผู้เรียนเป็นผู้กำกับทิศทางทางการเรียนรู้ ค้นหาสไตล์การเรียนรู้ของตนเองสู่การเป็นผู้รู้คิด รู้ตัดสินใจด้วยตนเอง (Metacognition) เพราะฉะนั้น Active Learning จึงเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความคิดขั้นสูง (Higher-order Thinking) ในการมีวิจรรย์ญาณ การวิเคราะห์ การคิดแก้ปัญหา การประเมิน ตัดสินใจและการสร้างสรรค์ สอดคล้องกับงานวิจัยของเบญจพร พลไกร (2565) ได้ศึกษาการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านสะกดคำภาษาไทย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับแนวคิดเกมมิฟิเคชัน (Gamification) สำหรับนักเรียนที่มีภาวะถดถอยทางการเรียนรู้ (Learning loss) ในสถานการณ์การโควิด-19 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 พบว่า ความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับแนวคิดเกมมิฟิเคชัน (Gamification) อยู่ในระดับมาก นอกจากนี้ด้านผลลัพธ์และประโยชน์ที่ได้รับ ไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการพัฒนาทักษะการอ่านจับใจความเท่านั้น แต่ยังส่งเสริมให้นักเรียนได้รับความรู้ใหม่เกี่ยวกับนิทานพื้นบ้านนครราชสีมา ทั้งในด้านเนื้อหา คุณค่าทางวัฒนธรรม และแนวคิดเชิงสังคม ซึ่งเป็นมรดกทางภูมิปัญญาท้องถิ่นที่ควรค่าแก่การสืบสาน การเรียนรู้เชิงรุกยังช่วยส่งเสริมให้นักเรียนกล้าแสดงออก กล้าคิด กล้าตั้งคำถาม และมีความมั่นใจในตนเองมากยิ่งขึ้น ขณะเดียวกันแบบฝึกทักษะและกิจกรรมที่ออกแบบอย่างสร้างสรรค์และสอดคล้องกับเนื้อหานิทาน ยังก่อให้เกิดบรรยากาศการเรียนรู้ที่สนุกสนาน กระตุ้นความสนใจ และปลูกฝังทัศนคติเชิงบวกต่อการอ่านและการเรียนรู้อย่างยิ่งย่น สอดคล้องกับแนวคิดของนิภาพร ใจปานแก่น (2563, หน้า 27) กล่าวว่า นิทานพื้นบ้านโคราชที่ทำหน้าที่เป็นสื่อในการถ่ายทอดสารอันมีเนื้อหาสาระสิ่งดีงาม ปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมที่เป็นบรรทัดฐานที่พึงปฏิบัติ เพื่อประโยชน์สุขของสังคม การเล่านิทานพื้นบ้านในโอกาสต่าง ๆ ทำให้เด็กเกิดความสนุกสนาน มีความบันเทิงสร้างความเพลิดเพลิน ความสุขสดชื่นให้แก่เด็กเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่จะช่วยพัฒนาอารมณ์สังคมของ

เด็ก ช่วยฝึกทักษะทางภาษา คือ การฝึกการฟัง พูด อ่าน เขียน ส่งเสริมการอ่านช่วยให้เด็กได้รู้จักจริยธรรม เช่น ความซื่อสัตย์ ความเอื้อเฟื้อ และเป็นพฤติกรรมอย่างหนึ่งที่แสดงออกถึงความรักและความเอาใจใส่ของผู้ใหญ่ที่มีต่อเด็ก

สรุปได้ว่า การพัฒนาความสามารถการอ่านจับใจความโดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับแบบฝึกทักษะนิทานพื้นบ้าน นครราชสีมาสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการด้านการอ่านจับใจความ ทั้งยังส่งเสริมความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมท้องถิ่น ปลูกฝังคุณธรรม และสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ช่วยให้นักเรียนกล้าคิด กล้าแสดงออก มีความมั่นใจ และเกิดทักษะการคิดวิเคราะห์อย่างลึกซึ้ง ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนเป็นผู้รู้คิด รู้ตัดสินใจ และรู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปศึกษาต่อ

1.1 ควรนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้รายวิชาอื่น โดยใช้แนวทางการเรียนรู้เชิงรุกและสื่อท้องถิ่น เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และความเข้าใจเนื้อหาสาระในมิติต่าง ๆ

1.2 ควรนำผลการพัฒนาทักษะการอ่านจับใจความไปใช้ในการส่งเสริมการอ่านเชิงวิเคราะห์และการเขียนเชิงสร้างสรรค์โดยต่อยอดกิจกรรมให้ผู้เรียนสามารถถ่ายทอดความเข้าใจจากสิ่งที่อ่านเป็นงานเขียนหรือการนำเสนอด้วยตนเอง

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาการพัฒนาทักษะการอ่านจับใจความโดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก ร่วมกับสื่อหรือวรรณกรรมประเภทอื่น เช่น บทความ ข่าวสาร วรรณกรรมเยาวชน หรือสื่อดิจิทัล เพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพกับการใช้นิทานพื้นบ้าน

2.2 ควรศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในด้านอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้เรียน เช่น ทักษะการเขียน การสื่อสาร การคิดเชิงสร้างสรรค์ หรือการทำงานร่วมกัน เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกที่ครอบคลุมมากขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2562). *แนวทางการนิเทศเพื่อพัฒนาและส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) ตามนโยบาย ลดเวลาเรียน เพิ่มเวลารู้*. กระทรวงศึกษาธิการ.
- เกียรติศักดิ์ ปุ่มแมน. (2567). *การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านจับใจความด้วยเทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบ SQ4R โดยใช้นิทานสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา].
- จิราพร กุลแก้ว. (2563). *ผลการใช้นิทานพื้นบ้านที่มีต่อความสามารถในการอ่านจับใจความวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มโรงเรียนด่านทับตะโก จังหวัดราชบุรี* [การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช].
- ณัจฉรียา ภาธรธนฤต. (2566). *การบริหารงานวิชาการด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ของโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพะเยา* [การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช].
- นิภาพร ใจปานแก่น. (2563). *ผลของการจัดกิจกรรมโดยรูปแบบการเรียนการสอนแบบฮาร์ทส ด้วยนิทานพื้นบ้านโคราชที่มีต่อความสามารถทางภาษาด้านการอ่านและเขียนของเด็กปฐมวัย โรงเรียนเกียรติคุณวิทยา จังหวัดนครราชสีมา* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร].
- นิษฐา ใจนวน และเจริญวิษญ์ สมพงษ์ธรรม. (2566). *ผลการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านจับใจความสำคัญสาระการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1*. *วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์*, 8(1), 121-130.
- เบญจพร พลไกร. (2565). *การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านสะกดคำภาษาไทย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับแนวคิดเกมมิฟิเคชัน (Gamification) สำหรับนักเรียนที่มีภาวะถดถอยทางการเรียนรู้ (Learning loss) ในสถานการณ์การโควิด-19 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3* [การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร].

- ปริญญญา โทมลทิตตสกล. (2565). การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ OK5R ร่วมกับเทคนิคเพื่อนคู่คิด [การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนครสวรรค์].
- ประวิทย์ รักษาแสง. (2565). การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมการเรียนรู้เรื่องการอ่านตามแนวทางโครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ (PISA) [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม].
- วรกุล เขวงกุล. (2564). ผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้กระบวนการกลุ่ม รายวิชาการออกแบบการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทย ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา [รายงานการวิจัย]. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- วรัญญา ไวยรรเทา. (2563). การจัดการเรียนรู้โดยใช้นิทานเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านคำศัพท์ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยรังสิต].
- ศิริวัฒน์ โทจันทร์. (2567). การพัฒนาผลการเรียนรู้ทักษะการอ่านและการเขียนคำพื้นฐานภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนครพนม].
- สร้อยอุทัย แก้วศรีไตร. (2563). การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารเรื่องคำและหน้าที่ของคำ โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร].
- สุภาดา นากลางดอน และวิไล พลพวก. (2567). ผลการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเสริมด้วยชุดกิจกรรมที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วารสารสมาคมพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาแห่งประเทศไทย (สพบท.), 6(4), 435-451.

การพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู

The Development of a Science Instructional Model Based on Activity-Based Learning (ABL) to Enhance the Integrated Science Process Skills of Pre-service Teachers

วุฒิชัย ฤทธิ^{1*}, วรณา วัฒนา¹ มาเรียม นิลพันธุ์² และอุบลวรรณ ส่งเสริม²

Wuttichai Ritti^{1*}, Wanna Wattana¹, Maream Nillapun² and Ubonwan Songserm²

คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี เพชรบุรี^{1*}, และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร นครปฐม³

Faculty of Science and Technology, Phetchaburi Rajabhat University, Phetchaburi^{1*}, Faculty of Education, Silpakorn University, Nakhon Pathom²

*Corresponding author. Tel.: 083-21708-80 Email address: Wuttichai.rit@mail.pbru.ac.th

Received: October 22, 2025 Revised: December 11, 2025 Accepted: December 23, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาและหาคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู 2) เพื่อประเมินประสิทธิผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาครู สาขาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาชีววิทยาสำหรับครู 1 ภาคเรียนที่ 1/2568 จำนวน 24 คน ได้มาจากรีสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) เครื่องมือวิจัย ได้แก่ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ และแบบประเมินความพึงพอใจ การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียววัดหลังการทดลอง (The One-Shot Case Study)

ผลการวิจัย พบว่า 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) กระบวนการจัดการเรียนการสอน 4) ทรัพยากรและปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และ 5) การวัดและประเมินผล โดยมีกระบวนการจัดการเรียนการสอน 5 ขั้นตอนสำคัญ คือ ขั้นนำและกระตุ้นความสนใจ (Engagement), ขั้นศึกษาและสืบค้น (Exploration), ขั้นกิจกรรมและอภิปราย (Activity and Discussion), ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนคิด (Reflection) และขั้นประเมินผลและประยุกต์ใช้ (Application) 2) ผลการประเมินประสิทธิผล พบว่า ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู หลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับดีมาก และความพึงพอใจของนักศึกษาครูในการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน อยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ: การพัฒนาแบบการจัดการเรียนรู้ การเรียนรู้ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ นักศึกษาครู

Abstract

The purposes of this study were 1) to develop and determine the quality of an Activity-Based Learning (ABL) science instructional model designed to enhance integrated science process skills among pre-service teachers, and 2) to evaluate the effectiveness of using the ABL science instructional model on the integrated science process skills of pre-service teachers. The sample, selected via Cluster Random Sampling, comprised 24 pre-service teachers in the Science and Technology program, Faculty of Science and Technology at Phetchaburi Rajabhat University, who were enrolled in the Biology for Teachers I course during the first

semester of the 2025 academic year. The research instruments included the developed instructional model, an implementation manual, lesson plans, an integrated science process skills assessment, and a satisfaction questionnaire. Quantitative data were analyzed using mean and standard deviation (S.D.), while qualitative data were analyzed using content analysis. A One-Shot Case Study design was employed for this research.

The result found that, 1) The ABL science instructional model comprised five components: (1) Principles, (2) Objectives, (3) Instructional Process, (4) Resources and Learning-Enabling Factors, and (5) Measurement and Evaluation. The instructional process consisted of five key stages: (1) Engagement, (2) Exploration, (3) Activity and Discussion, (4) Reflection, and (5) Application. 2) Regarding the model's effectiveness, the results revealed that the pre-service teachers' post-implementation integrated science process skills were at a 'very good' level. Furthermore, their satisfaction with the ABL instructional model was at the 'highest' level.

Keywords: Learning Model Development, Activity-Based Learning, Integrated Science Process Skills, Pre-service Teachers

บทนำ

โลกในศตวรรษที่ 21 ขับเคลื่อนด้วยพลวัตของการปฏิวัติดิจิทัลและอุตสาหกรรม 4.0 ซึ่งส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างทั้งในมิติเศรษฐกิจและสังคม บริบทดังกล่าวสร้างความท้าทายที่ทุกประเทศจำเป็นต้องปรับตัว โดยเฉพาะการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีทักษะและสมรรถนะที่สอดคล้องกับความต้องการแห่งอนาคต สำหรับประเทศไทย การก้าวข้ามกับดักประเทศรายได้ปานกลางจำเป็นต้องอาศัยการยกระดับขีดความสามารถในการแข่งขันด้วยองค์ความรู้ เทคโนโลยี และนวัตกรรม รัฐบาลจึงได้กำหนดยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี และนโยบายประเทศไทย 4.0 เพื่อปรับเปลี่ยนโครงสร้างเศรษฐกิจไปสู่ เศรษฐกิจที่ขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรม โดยมีหัวใจสำคัญอยู่ที่การปฏิรูประบบการศึกษาเพื่อผลิตและพัฒนากำลังคนให้มีคุณภาพ (สุวิทย์ เมษินทรีย์, 2559) แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579 จึงถูกจัดทำขึ้นเพื่อเป็นกรอบทิศทางการพัฒนา โดยมุ่งให้ผู้เรียนเป็นผู้มีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (3R 8C) อาทิ ทักษะการคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา และความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งล้วนเป็นสมรรถนะที่จำเป็นต่อการสร้างชาติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562; วิจารย์ พานิช, 2556)

เพื่อให้บรรลุเป้าหมายดังกล่าว บทบาทของ "ครู" ในฐานะผู้ขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง มาตรฐานวิชาชีพครูและกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ สาขาครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ ได้กำหนดทิศทางการผลิตครูยุคใหม่ที่ต้องเปลี่ยนจาก ผู้บรรยายไปสู่ ผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (Facilitator) และผู้ออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562) ครูต้องสามารถสร้างแรงบันดาลใจและส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติจริง ดังนั้น กระบวนการผลิตและพัฒนาครูจึงต้องมุ่งเน้นการสร้างเสริมสมรรถนะ การสอนที่ทันสมัยและสอดคล้องกับปรัชญาการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (Activity-Based Learning: ABL) เป็นหนึ่งในกระบวนการสอนที่ตอบสนองต่อความต้องการดังกล่าวอย่างมีนัยสำคัญ ABL เป็นปรัชญาการจัดการเรียนรู้ที่เชื่อว่าการเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ (Learning by Doing) ศึกษาค้นคว้า และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย เช่น การทดลอง การอภิปรายกลุ่ม หรือการแก้ปัญหา (NCSALL, 2006; Lakshmi, 2007) แนวคิดนี้เปลี่ยนผู้เรียนจากการเป็นฝ่ายรับความรู้แบบตั้งรับไปสู่การเป็นผู้เรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ซึ่งไม่เพียงช่วยพัฒนาความเข้าใจในเนื้อหาอย่างลึกซึ้งและคงทน แต่ยังสามารถส่งเสริมทักษะการคิดขั้นสูงตามลำดับขั้นของบลูม (Bloom, 1956) และปลูกฝังพฤติกรรมเชิงบวก เช่น ความรับผิดชอบ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น (ทีศนา เขมมณี, 2545)

ในบริบทของการศึกษาวิทยาศาสตร์ ซึ่งมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาควบคู่ไปกับทักษะการสืบเสาะหาความรู้เชิงวิทยาศาสตร์ ABL จึงเป็นเครื่องมือที่มีศักยภาพสูงในการส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (Science Process Skills) ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการคิดอย่างเป็นระบบและการสร้างนวัตกรรม ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ตามแนวทางของสมาคมอเมริกันเพื่อความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์ (AAAS, 1993) แบ่งออกเป็น 2 ระดับ คือ ทักษะ

ขั้นพื้นฐานและทักษะขั้นบูรณาการ ซึ่งเป็นทักษะการคิดที่ซับซ้อนและจำเป็นต่อการแก้ปัญหาขั้นสูง ได้แก่ การตั้งสมมติฐาน การกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ การกำหนดและควบคุมตัวแปร การทดลอง และการตีความหมายข้อมูลและลงข้อสรุป

อย่างไรก็ตาม สภาพการณ์จัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ในประเทศไทยส่วนใหญ่มุ่งเน้นการบรรยายและการท่องจำเนื้อหาเพื่อการสอบแข่งขัน ทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์อย่างแท้จริง โดยเฉพาะทักษะขั้นบูรณาการซึ่งเป็นรากฐานของการสร้างนวัตกรรม ปัญหาดังกล่าวสะท้อนกลับมายังกระบวนการผลิตครู นักศึกษาครู (Pre-service Teachers) ซึ่งเป็นบุคลากรสำคัญที่จะเข้าไปปฏิรูปการเรียนรู้ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำเป็นต้องมีความเชี่ยวชาญในทักษะเหล่านี้อย่างถ่องแท้ เพื่อที่จะสามารถออกแบบกิจกรรมและจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะดังกล่าวได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์และการลงมือปฏิบัติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2562)

ด้วยเหตุผลและความสำคัญที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู เนื่องจากการเสริมสร้างสมรรถนะด้านนี้ให้แก่ นักศึกษาครูวิทยาศาสตร์โดยตรง เป็นการส่งเสริมและพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการที่สำคัญและเป็นกลไกที่ยั่งยืนในการยกระดับคุณภาพการศึกษาวิทยาศาสตร์ของประเทศ เพื่อสร้างครูรุ่นใหม่ที่มีศักยภาพในการบ่มเพาะเยาวชนให้เป็นนวัตกรรมแห่งอนาคตต่อไป

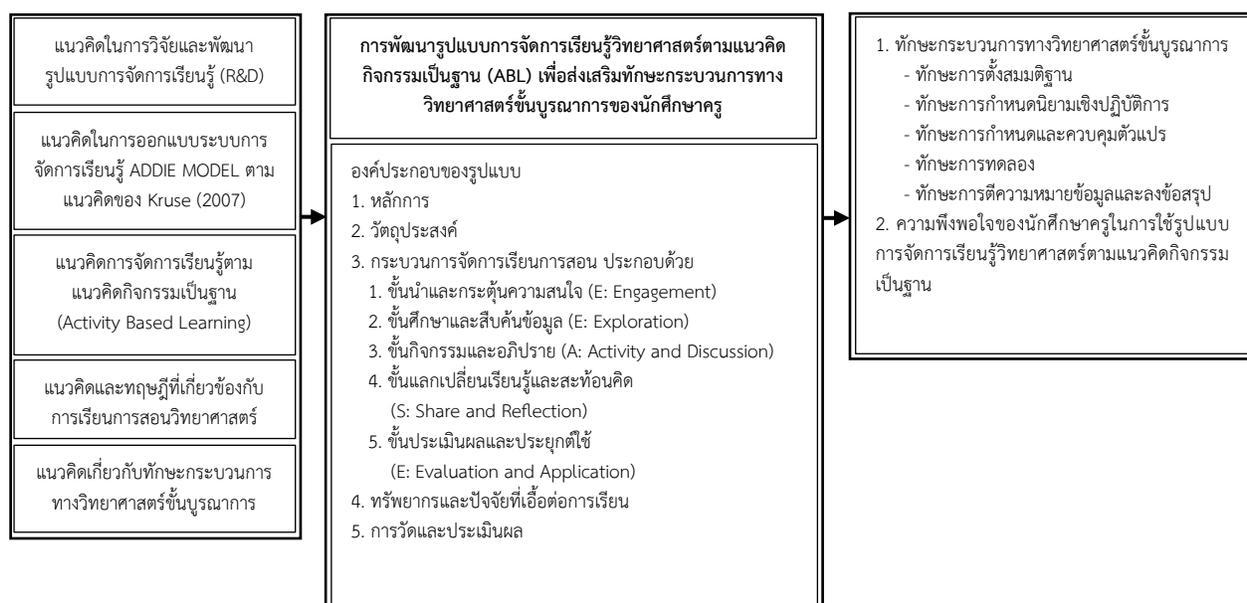
วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาและหาคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู
2. เพื่อประเมินประสิทธิผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู

สมมติฐานของการวิจัย วิจัย

1. ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครูอยู่ในระดับดี หลังจากใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู

กรอบแนวคิดในการวิจัย



วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีดำเนินการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) ควบคู่กับกระบวนการออกแบบระบบการเรียนการสอนตาม ADDIE Model (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสานวิธี (Mixed Methods Research) ที่มีลักษณะการผสมผสานแบบรองรับภายใน (The Embedded Design) ด้วยวิธีการเชิงปริมาณ (Quantitative Methods) เสริมด้วยการศึกษาเชิงคุณภาพ (Qualitative Methods) การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนหลัก ตามกรอบดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต (หลักสูตร 4 ปี) ชั้นปีที่ 1 ที่ลงทะเบียนเรียน รายวิชาชีววิทยาสำหรับครู 1 จำนวน 2 ห้องเรียน รวม 53 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต (หลักสูตร 4 ปี) ชั้นปีที่ 1 ที่ลงทะเบียนเรียน รายวิชาชีววิทยาสำหรับครู 1 สาขาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี 1 ห้องเรียน จำนวน 24 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี โดยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น (Independent Variable) ได้แก่ รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) ตัวแปรตาม (Dependent Variable) ได้แก่ ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ และความพึงพอใจของนักศึกษาครูต่อการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้

เนื้อหาในการวิจัย

คือ เนื้อหาในรายวิชาชีววิทยาสำหรับครู 1 ประกอบด้วย หน่วยการเรียนรู้ที่ 6 เรื่อง เนื้อเยื่อพืช จำนวน 5 ชั่วโมง และหน่วยการเรียนรู้ที่ 8 เรื่อง การสืบพันธุ์ของสิ่งมีชีวิต จำนวน 5 ชั่วโมง

ระยะเวลาในการวิจัย

ระยะเวลาในการดำเนินการวิจัย คือ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 2 สัปดาห์ ประกอบด้วยภาคบรรยาย 4 ชั่วโมง และแลปปฏิบัติการ 6 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 10 ชั่วโมง ระหว่างเดือนสิงหาคมและกันยายน พ.ศ. 2568

แบบแผนการวิจัย

แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียววัดหลังการทดลอง (The One-Shot Case Study)

วัตถุประสงค์การทดลอง	แบบแผนการทดลอง	วิธีการวิเคราะห์ผลทางสถิติ		
1. เพื่อศึกษาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ	<table border="1" style="margin: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">X</td> <td style="text-align: center;">O</td> </tr> </table>	X	O	หาค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน
X	O			
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ	<table border="1" style="margin: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">X</td> <td style="text-align: center;">O</td> </tr> </table>	X	O	หาค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน
X	O			

X คือ การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

O คือ การทดสอบหลังการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้วิทยาศาสตร์

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

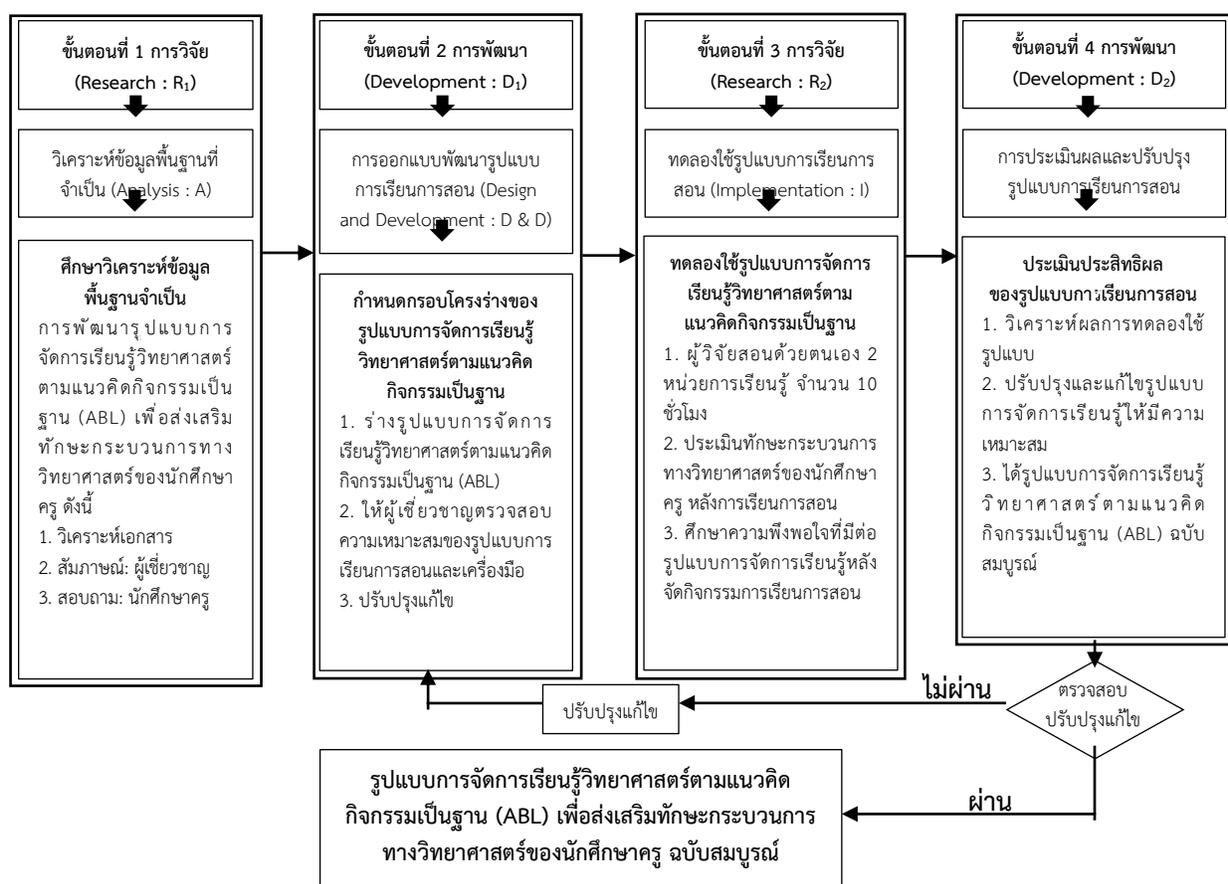
1. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยขั้น R1 ประกอบด้วย 1) แบบวิเคราะห์เอกสาร 2) แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และ 3) แบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษา

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยขั้น D1 ประกอบด้วย 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น 2) คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ 3) แผนการจัดการเรียนรู้ฯ 4) แบบวัดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ และ 5) แบบประเมินความพึงพอใจ

การดำเนินการทดลอง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู ใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา (R&D) โดยมีวัตถุประสงค์หลัก คือ 1. เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ 2. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ 3. เพื่อทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ และ 4. เพื่อประเมินและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสานวิธี (Mixed Methods Research) ที่มีลักษณะเป็นแบบแผนเชิงผสมผสานแบบรองรับภายใน (The Embedded Design) ดังแสดงในกรอบการดำเนินการวิจัย

กรอบการดำเนินการวิจัย



การดำเนินการวิจัย แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (Research : R₁) เป็นการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน (Analysis : A) และความต้องการเพื่อใช้ในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับ ทฤษฎีหลักการ แนวคิด จากเอกสารต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ กรอบมาตรฐานคุณวุฒิหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2567) แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน และแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ

2. การสร้างเครื่องมือและพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวิเคราะห์เอกสาร แบบสัมภาษณ์เชิงโครงสร้าง (Structural Interview) มีลักษณะของข้อคำถามเป็นแบบปลายเปิด (Open – ended Question) และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ เป็นแบบสอบถามที่มีลักษณะของข้อคำถามเป็นแบบปลายเปิด (Open – ended Question) นำเครื่องมือที่พัฒนาขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวิทยาศาสตร์ 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล 1 คน เพื่อตรวจสอบค่าความตรงตามเนื้อหา (IOC : Index of item objective congruence) เกณฑ์ในการตรวจสอบความตรงตามเนื้อหาที่มีต่อแบบวิเคราะห์เอกสาร แบบสัมภาษณ์ และแบบสอบถามความคิดเห็น ต้องมีค่าความตรงตามเนื้อหาตั้งแต่ 0.50 - 1.00 และมีค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานไม่เกิน 1.00 จึงจะถือว่ามีความเที่ยงตรงตามเนื้อหาและสามารถนำไปใช้ได้ หากมีค่าไม่เป็นไปตามเกณฑ์ดังกล่าวก็ให้ปรับปรุงก่อนนำไปใช้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2558) จากการวิเคราะห์ค่าความตรงตามเนื้อหา พบว่า แบบวิเคราะห์เอกสารมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.97 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.08 แบบสัมภาษณ์มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.98 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.06 และแบบสอบถามความคิดเห็นมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.96 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.08 แสดงว่า แบบวิเคราะห์เอกสาร แบบสัมภาษณ์ และแบบสอบถามความคิดเห็น มีความสอดคล้องสามารถนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไปได้ และดำเนินการเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบ โดยเน้นการสะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาและความต้องการในการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ รูปแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน การใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม

3. วิธีดำเนินการและการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1) ติดต่อประสานงานเพื่อขออนุญาตสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจงโดยใช้เกณฑ์การพิจารณา คือ สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอกทางด้านหลักสูตรและการสอน หรือการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร หรือสาขาอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง จำนวน 5 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวิทยาศาสตร์ 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล 1 คน สัมภาษณ์เกี่ยวกับมุมมองด้านรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน โดยใช้แบบสัมภาษณ์เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้อัตโนมัติตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู จำนวน 1 ฉบับ

3.2) เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษา คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี ที่เรียนรายวิชาวิทยาศาสตร์ จำนวน 53 คน เกี่ยวกับมุมมองด้านการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์แบบออนไลน์ โดยใช้ Google form

4. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

4.1) การหาคุณภาพของเครื่องมือ โดยใช้การตรวจสอบความตรงตามเนื้อหาของประเด็นคำถาม (IOC) ซึ่งต้องมีค่าความความตรงตามเนื้อหา (IOC) อยู่ระหว่าง 0.50 - 1.00 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานไม่เกิน 1.00

4.2) วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญและการสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษา โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ตามการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ เพื่อจัดหมวดหมู่ ประเด็นสำคัญ และรูปแบบที่สอดคล้องตลอดจนการสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้พื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบขั้นต่อไป

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนา (Development: D1) เป็นกระบวนการออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้อัตโนมัติตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ ดังนี้

1. การออกแบบ (Design)

1.1) สังเคราะห์ข้อมูลจากขั้นตอน R1 เพื่อออกแบบองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ ได้แก่ หลักการวัตถุประสงค์ กระบวนการจัดการเรียนการสอน ทรัพยากรและปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียน และ การวัดและประเมินผล

1.2) สร้าง (ร่าง) รูปแบบการจัดการเรียนรู้อัตโนมัติตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ พร้อมเอกสารประกอบ ได้แก่ 1) คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ และ 2) แผนการจัดการเรียนรู้

1.3) สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิผล ได้แก่

1.3.1) แบบประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ ซึ่งเป็นแบบประเมินแบบมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ ตามเกณฑ์การประเมิน (Scoring Rubrics) พิจารณาจากเกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ย ดังนี้

ค่าเฉลี่ยระหว่าง 2.34 – 3.00 มีทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการในระดับดีมาก

ค่าเฉลี่ยระหว่าง 1.68 – 2.33 มีทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ยระหว่าง 1.00 – 1.67 มีทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการในระดับต้องปรับปรุง

ซึ่งทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ ประกอบด้วย 5 ทักษะ และความสามารถที่แสดงออกว่าเกิดทักษะดังที่แสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ความสามารถที่แสดงออกให้เห็นถึงทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ

ทักษะ	ความสามารถที่แสดงออก
การตั้งสมมติฐาน	1. สามารถตั้งคำถามและคาดคะเนคำตอบได้ก่อนการทดลอง 2. สามารถตั้งคำถามและคิดหาคำตอบได้ล่วงหน้าจากข้อมูลและตัวแปรต่าง ๆ
การกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ	1. สามารถอธิบายความหมายของตัวแปรต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทดลองได้
การกำหนดและควบคุมตัวแปร	1. สามารถระบุและอธิบายตัวแปรต้นได้ 2. สามารถระบุและอธิบายตัวแปรตามได้ 3. สามารถระบุและอธิบายตัวแปรควบคุมได้
การทดลอง	1. สามารถออกแบบและกำหนดขั้นตอนการทดลองได้ถูกต้อง 2. สามารถระบุและเลือกใช้อุปกรณ์ได้อย่างถูกต้อง 3. สามารถปฏิบัติการทดลองตามขั้นตอนได้อย่างถูกต้องและปลอดภัย 4. สามารถบันทึกผลการทดลองได้อย่างถูกต้อง
การตีความหมายข้อมูลและลงข้อสรุป	1. สามารถอธิบายความหมายและบรรยายลักษณะของข้อมูลได้อย่างถูกต้อง 2. สามารถวิเคราะห์และสรุปความสัมพันธ์ของข้อมูลที่ได้จากการทดลอง

2) แบบประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ ซึ่งพิจารณาตามองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ ที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ของ Likert (1967)

2. การพัฒนา (Development)

2.1) การตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ฯ แผนการจัดการเรียนรู้ฯ แบบประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ และแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน พิจารณาความสอดคล้อง ในประเด็นความเหมาะสม ความถูกต้อง ความชัดเจน และความเป็นไปได้ โดยใช้แบบประเมินความสอดคล้องที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ของ Likert (1967) โดยเกณฑ์ในการพิจารณาค่าความสอดคล้องต้องมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานไม่เกิน 1.00 แสดงว่า มีความสอดคล้อง หากมีค่าไม่เป็นไปตามเกณฑ์ดังกล่าว ให้ปรับปรุงก่อนนำไปใช้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2558: 179) จากการตรวจสอบคุณภาพและวิเคราะห์ความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ฯ แผนการจัดการเรียนรู้ฯ แบบประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ และแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ มีค่าเฉลี่ย 4.76 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.47 คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ฯ มีค่าเฉลี่ย 4.57 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.55 แผนการจัดการเรียนรู้ฯ

ฯ มีค่าเฉลี่ย 4.92 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.17 แบบประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ มีค่าเฉลี่ย 4.98 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.04 และแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ 4.90 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.20 จากการแปลความหมายพบว่า เครื่องมือมีค่าความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด ทุกเครื่องมือตามลำดับ ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไปได้

3. การวิเคราะห์ข้อมูล

3.1) ข้อมูลที่เก็บรวบรวมจากแบบประเมินความสอดคล้องและเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ และ แผนการจัดการเรียนรู้ ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด

3.2) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิผล ได้แก่ 1) แบบประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ และ 2) แบบประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด

ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (Research : R2) เป็นการทดลองใช้ (Implementation : I) เป็นการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ

1. การเตรียมการก่อนการทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ซึ่งแจ้งข้อปฏิบัติในการเรียนการสอนกับนักศึกษาในกลุ่มตัวอย่าง (ไม่รวมในชั่วโมง Implementation)

- แจ้งให้นักศึกษาทราบวัตถุประสงค์ในการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน
- แจ้งลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ บทบาทของผู้เรียนและบทบาทของผู้สอน
- แนะนำผู้เรียนในการใช้แหล่งทรัพยากรทั้งทางด้านกายภาพ และข้อมูลสารสนเทศ แนะนำการใช้เครื่องมือ (tools) การจัดหาเครื่องมือ (equipment) วัสดุต่าง ๆ รวมทั้งการพิจารณาประเมินข้อมูลสารสนเทศจากแหล่งทรัพยากร
- แจ้งเกณฑ์การวัดและประเมินผลเพื่อให้นักศึกษาทราบถึงเกณฑ์การประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ
- ในขณะที่จัดกิจกรรมเรียนรู้ ผู้วิจัยให้คำแนะนำและสนับสนุนนักศึกษาให้ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ จัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับลักษณะของนักศึกษาและบันทึกความก้าวหน้าของนักศึกษา

2. การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้วิทยาศาสตร์

ผู้วิจัยดำเนินการสอนโดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 2 แผน เรื่อง เนื้อเยื่อพืช และเรื่อง การสืบพันธุ์ของสิ่งมีชีวิต ใช้เวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จำนวน 10 ชั่วโมง ประกอบด้วย การสอนบรรยาย 4 ชั่วโมง และการสอนปฏิบัติการ 6 ชั่วโมง โดยในแผนการจัดการเรียนรู้ใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ 5 ชั้น ตามกระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 1) ขั้นนำและกระตุ้นความสนใจ (Engagement) 2) ขั้นศึกษาและสืบค้นข้อมูล (Exploration) 3) ขั้นกิจกรรมและอภิปราย (Activity and Discussion) 4) ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนคิด (Share and Reflection) และ 5) ขั้นประเมินผลและประยุกต์ใช้ (Evaluation and Application)

3. การประเมินผลการจัดการเรียนรู้

เก็บรวบรวมข้อมูล และนำข้อมูลทั้งหมดมาวิเคราะห์เพื่อทดสอบสมมติฐานทางสถิติสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ โดยกำหนดระดับนัยสำคัญที่ระดับ .05 เพื่อประเมินประสิทธิผลของการใช้รูปแบบการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ที่พัฒนาขึ้น ดังนี้

- 1) เพื่อศึกษาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการของนักศึกษาหลังการใช้รูปแบบการเรียนรู้วิทยาศาสตร์
- 2) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนรู้วิทยาศาสตร์

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ และการประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด

ขั้นตอนที่ 4 การพัฒนา (Development : D2) การประเมินผล (Evaluation : E) เป็นการประเมินและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ หลังการนำไปใช้

1. **พิจารณาความเหมาะสม** ตามองค์ประกอบต่าง ๆ โดยเฉพาะองค์ประกอบด้านกระบวนการของรูปแบบจากการนำไปจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติมให้มีความเหมาะสมกับการใช้งานตามบริบทจริง เพื่อให้รูปแบบการเรียนการสอนมีความคล่องตัวในการใช้งาน สำหรับผู้นำไปใช้มากขึ้น รวมถึงการปรับเอกสารประกอบรูปแบบ คือ คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ และแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสมมากขึ้น

2. **จัดทำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ฉบับสมบูรณ์** ที่ผ่านการแก้ไขแล้ว

3. **การวิเคราะห์ข้อมูล** วิเคราะห์ข้อมูลเชิงเนื้อหา (Content Analysis) จากข้อเสนอแนะเพิ่มเติมที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาและหาคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู

การศึกษาค้นคว้าพื้นฐานเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) มีสาระสำคัญสรุปได้ ดังนี้ รากฐานทางทฤษฎีของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ นี้ คือ ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) ที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติจริง (Learning by Doing) โดยที่ผู้สอนเปลี่ยนบทบาทจากผู้บรรยายเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) เป้าหมายหลัก คือ การส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการทั้ง 5 ทักษะ ประกอบด้วย 1) การตั้งสมมติฐาน 2) การกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ 3) การกำหนดและควบคุมตัวแปร 4) การทดลอง และ 5) การตีความหมายข้อมูลและลงข้อสรุป ผลการศึกษาค้นคว้าพื้นฐานจากนักศึกษาซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมาย พบ ช่องว่าง (Gap) สำคัญคือ นักศึกษามีความต้องการเรียนแบบปฏิบัติจริงและลดการบรรยายและสอดคล้องกัน นักศึกษาประเมินตนเองว่ามีทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ 4 ใน 5 ด้าน (ยกเว้นทักษะการทดลอง) อยู่ในระดับปานกลางเท่านั้น ซึ่งสะท้อนถึงความจำเป็นในการพัฒนารูปแบบการสอนนี้ ขณะที่ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ สรุปว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้นต้องมีกระบวนการที่เป็นระบบเน้นการสืบสอบหาความรู้ กิจกรรมต้องอิงกับสถานการณ์จริง และเน้นการทำงานร่วมกัน หัวใจสำคัญ คือ การวัดผลต้องใช้การประเมินตามสภาพจริง โดยมีเกณฑ์การประเมิน (Rubrics) ที่ชัดเจน เพื่อวัดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการและผลลัพธ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตอนที่ 2 ผลการสังเคราะห์และตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู

พบว่า จากการศึกษาค้นคว้าเอกสารทางวิชาการ ทฤษฎี แนวคิดที่เกี่ยวข้อง ประกอบกับการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวิทยาศาสตร์ ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล ตลอดจนข้อมูลที่ได้จากการสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาครู พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้ 1. หลักการ 2. วัตถุประสงค์ 3. กระบวนการจัดการเรียนการสอน ที่ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นนำและกระตุ้นความสนใจ (Engagement) 2) ขั้นศึกษาและสืบค้นข้อมูล (Exploration) 3) ขั้นกิจกรรมและอภิปราย (Activity and Discussion) 4) ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนคิด (Share and Reflection) และ 5) ขั้นประเมินผลและประยุกต์ใช้ (Evaluation and Application) 4. ทฤษฎีการและปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และ 5. การวัดและประเมินผล

ตอนที่ 3 ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู สรุปลงได้ดังนี้

3.1 ผลการศึกษาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครูหลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน

ผลการประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 และแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 มาพิจารณาระดับทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ พบว่า พฤติกรรมที่แสดงให้เห็นถึงทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการทั้ง 5 ทักษะ มีค่าเฉลี่ยทั้งหมดเท่ากับ 2.67 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.41 ซึ่งอยู่ในระดับดีมาก โดยมีรายละเอียดของแต่ละทักษะ ดังนี้ 1) ทักษะการตั้งสมมติฐานมีค่าเฉลี่ย 2.78 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.34 อยู่ในระดับดีมาก 2) ทักษะการกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการมีค่าเฉลี่ย 2.67 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.51 อยู่ในระดับดีมาก 3) ทักษะการกำหนดและควบคุมตัวแปรมีค่าเฉลี่ย 2.64 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.37 อยู่ในระดับดีมาก 4) ทักษะการทดลองมีค่าเฉลี่ย 2.64 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.42 อยู่ในระดับดีมาก และ 5) ทักษะการตีความหมายข้อมูลและลงข้อสรุปมีค่าเฉลี่ย 2.61 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.42 อยู่ในระดับดีมาก แสดงดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการศึกษาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการหลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ

รายการประเมิน	M	S.D.	การแปลผล
ทักษะการตั้งสมมติฐาน			
1. สามารถตั้งคำถามและคาดคะเนคำตอบได้ก่อนการทดลอง	2.72	0.43	ดีมาก
2. สามารถตั้งคำถามและคิดหาคำตอบได้ล่วงหน้าจากข้อมูลและตัวแปรต่าง ๆ	2.84	0.24	ดีมาก
เฉลี่ย	2.78	0.34	ดีมาก
ทักษะการกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ			
3. สามารถอธิบายความหมายของตัวแปรต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับทดลองได้	2.67	0.51	ดีมาก
เฉลี่ย	2.67	0.51	ดีมาก
ทักษะการกำหนดและควบคุมตัวแปร			
4. สามารถระบุและอธิบายตัวแปรได้	2.69	0.40	ดีมาก
5. สามารถระบุและอธิบายตัวแปรตามได้	2.51	0.36	ดีมาก
6. สามารถระบุและอธิบายตัวแปรควบคุมได้	2.73	0.34	ดีมาก
เฉลี่ย	2.64	0.37	ดีมาก
ทักษะการทดลอง			
7. สามารถออกแบบและกำหนดขั้นตอนการทดลองได้ถูกต้อง	2.56	0.48	ดีมาก
8. สามารถระบุและเลือกใช้อุปกรณ์ได้อย่างถูกต้อง	2.64	0.45	ดีมาก
9. สามารถปฏิบัติการทดลองตามขั้นตอนได้อย่างถูกต้องและปลอดภัย	2.78	0.39	ดีมาก
10. สามารถบันทึกผลการทดลองได้อย่างถูกต้อง	2.58	0.36	ดีมาก
เฉลี่ย	2.64	0.42	ดีมาก
ทักษะการตีความหมายข้อมูลและลงข้อสรุป			
11. สามารถอธิบายความหมายและบรรยายลักษณะของข้อมูลได้อย่างถูกต้อง	2.66	0.39	ดีมาก
12. สามารถวิเคราะห์และสรุปความสัมพันธ์ของข้อมูลที่ได้จากการทดลอง	2.56	0.44	ดีมาก
เฉลี่ย	2.61	0.42	ดีมาก
เฉลี่ยรวมทั้ง 5 ทักษะ	2.67	0.41	ดีมาก

3.2 ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาครูต่อการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ

จากการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้ครบทั้ง 2 แผน ผลการศึกษาความพึงพอใจ พบว่า ผู้เรียนมีความพึงพอใจในทุกด้าน มีค่าเฉลี่ย 4.45 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.66 แปลผลว่า ผู้เรียนมีระดับความพึงพอใจมากที่สุด ประกอบด้วย ด้านหลักการ มีค่าเฉลี่ย 4.40 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.62 ด้านวัตถุประสงค์ มีค่าเฉลี่ย 4.42 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.65 ด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน พบว่า มีค่าเฉลี่ย 4.39 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.67 ด้านทรัพยากรและปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ย 4.31 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.73 และด้านการวัดและประเมินผล พบว่า มีค่าเฉลี่ย 4.44 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.62 คือ ซึ่งแปลผลว่า ผู้เรียนมีระดับความพึงพอใจมากที่สุด ตามลำดับ แสดงดังตารางที่ 3

ตารางที่ 1.3 ความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ ที่พัฒนาขึ้น

รายการประเมิน	M	S.D.	การแปลผล
1. ด้านหลักการ			
1.1 ผู้สอนมีการพิจารณาและประเมินความรู้พื้นฐานของผู้เรียน	4.29	0.62	มากที่สุด
1.2 ผู้สอนให้ความสำคัญกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน	4.33	0.64	มากที่สุด
1.3 ผู้สอนมีการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการพัฒนาความรู้ทักษะของผู้เรียน	4.38	0.65	มากที่สุด
1.4 ผู้สอนให้คำแนะนำและรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน	4.58	0.58	มากที่สุด
เฉลี่ย	4.40	0.62	มากที่สุด
2. ด้านวัตถุประสงค์			
2.1 มีการกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการเรียนรู้ชัดเจน	4.42	0.58	มากที่สุด
2.2 มีการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายและสอดคล้องกับเป้าหมาย	4.33	0.70	มากที่สุด
2.3 กิจกรรมเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียน การลงมือปฏิบัติ และการสร้างประสบการณ์ตรงเพื่อพัฒนาทักษะ	4.50	0.66	มากที่สุด
เฉลี่ย	4.42	0.65	มากที่สุด
3. ด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอน			
3.1 มีการคัดเลือกและจัดลำดับเนื้อหาที่เหมาะสม มีความถูกต้อง ทันสมัย และสอดคล้องกับบริบทการเรียนรู้	4.42	0.72	มากที่สุด
3.2 มีการกำหนดภาระงานที่ทำหยาบแต่เป็นไปได้ เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ และประยุกต์ใช้	4.42	0.65	มากที่สุด
3.3 ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมมือกัน และสร้างองค์ความรู้ใหม่	4.33	0.64	มากที่สุด
เฉลี่ย	4.39	0.67	มากที่สุด
4. ด้านทรัพยากรและปัจจัยที่เอื้อต่อการเรียนรู้			
4.1 มีการเลือกใช้และพัฒนาสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสม ทันสมัย และเอื้อต่อการเรียนรู้ มีอุปกรณ์พร้อมใช้งาน	4.33	0.70	มากที่สุด
4.2 สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เป็นมิตร เปิดกว้าง เน้นความร่วมมือ สร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้	4.29	0.75	มากที่สุด
เฉลี่ย	4.31	0.73	มากที่สุด

ตารางที่ 1.3 ความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ที่พัฒนาขึ้น (ต่อ)

รายการประเมิน	M	S.D.	การแปลผล
5. ด้านการวัดและประเมินผล			
5.1 มีเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจน (Rubric) เป็นรูปธรรม	4.42	0.65	มากที่สุด
5.2 มีการวัดและประเมินผล ทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เน้นการประเมินเพื่อพัฒนา	4.46	0.59	มากที่สุด
เฉลี่ย	4.44	0.62	มากที่สุด
เฉลี่ยรวมทั้ง 5 ด้าน	4.40	0.66	มากที่สุด

อภิปรายผลการวิจัย

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการของนักศึกษาครู ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ มีคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและโครงสร้าง มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด (M = 4.76 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.47) เนื่องจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ที่พัฒนาขึ้น มีวิธีการดำเนินการวิจัยในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (R&D) ที่ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานจากเอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎี แนวคิด หลักการที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดำเนินการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ ตลอดจนสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาครู จากนั้นนำข้อมูลดังกล่าวมาสังเคราะห์และพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ แผนการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ให้ผลการศึกษาที่สอดคล้องกับมาเรียม นิลพันธุ์ (2558) ที่รายงานไว้ว่า แนวคิดการวิจัยและพัฒนาสามารถนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้และนวัตกรรมการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ต้องประกอบด้วยกระบวนการในการพัฒนา 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การวิจัย (Research: R1) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับแนวคิด หลักการ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนา (Development: D1) เป็นการออกแบบและพัฒนา (Design and Development: D&D) ขั้นตอนที่ 3 การวิจัย (Research: R2) เป็นการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้จริง (Implementation: I) และขั้นที่ 4 การพัฒนา (Development: D2) เป็นการประเมินผล (Evaluation: E) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้ทฤษฎี แนวคิด หลักการในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ตามแนวคิด ADDIE Model (Kruse, 2007) และรูปแบบการจัดการเรียนการสอนของ Joyce et al. (2009) ร่วมกับแนวคิดการวิจัยและพัฒนา (R&D) ซึ่งเป็นกระบวนการที่ใช้วิธีการเชิงระบบ มีขั้นตอนการดำเนินการ 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์ (Analysis) เป็นการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นและแนวคิด หลักการ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบ (Design) เป็นการระบุกิจกรรมการเรียนรู้ การประเมินกิจกรรมการเรียนรู้ การเลือกสื่อ และวิธีการจัดการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 3 การพัฒนา (Development) เป็นการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ คู่มือการนำรูปแบบไปใช้ แผนการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือวัดและประเมินผล ขั้นตอนที่ 4 การนำไปใช้ (Implementation) เป็นการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้สอนกับกลุ่มตัวอย่างจริง และขั้นตอนที่ 5 การประเมินผล (Evaluation) เป็นการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หลังจากการนำไปใช้

ประกอบกับ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ที่พัฒนาขึ้นนี้ ใช้แนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ที่สำคัญหลายทฤษฎี ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้และพัฒนาทักษะทางวิทยาศาสตร์ ได้แก่ ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Constructivism) ที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ขึ้นเองผ่านการเชื่อมโยงประสบการณ์ใหม่เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ คือ คอนสตรัคติวิสต์เชิงปัญญา (Cognitive Constructivism) (Piaget, 1986) ที่เน้นกระบวนการซึมซับหรือดูดซึม (assimilation) และปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญา (accommodation) ของแต่ละบุคคล และคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism) (Vygotsky, 1987) ที่ให้ความสำคัญกับปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและบทบาทของผู้สอนในการจัดเตรียมสถานการณ์การเรียนรู้ (ทศนา เขมมณี, 2562) และทฤษฎีการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Learning by Doing) (Dewey, 1933) ซึ่งเน้นการเรียนรู้ผ่านการแก้ปัญหา และการลงมือปฏิบัติจริงในสถานการณ์ที่เป็นรูปธรรม รวมถึงทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยการค้นพบ (Discovery Learning) (Bruner, 1961) ที่ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้เกิดจากการที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและค้นพบองค์ความรู้ด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนเป็นผู้จัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการสำรวจและค้นพบนั้น ๆ ซึ่งทฤษฎีเหล่านี้ มีเป้าหมายร่วมกัน คือการเปลี่ยนบทบาทผู้เรียนจาก

การเป็นผู้รับความรู้มาเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งสามารถสร้างความเข้าใจในองค์ความรู้ต่าง ๆ ได้อย่างมีความหมายและยั่งยืนด้วยตนเอง (ทิตินา แชมมณี, 2562) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของใจทิพย์ ณ สงขลา (2561) ที่รายงานไว้ว่า การเรียนรู้ตามแนวคิด Constructivism สามารถเสริมศักยภาพในการคิดวิเคราะห์ข้อมูลของผู้เรียนได้ ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญในปัจจุบัน ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้จากการตั้งคำถามและสืบค้นข้อมูลเพื่อหาคำตอบด้วยการทำงานกลุ่ม ที่มีผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก

2. ผลการประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการ หลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการของนักศึกษาครู พบว่า ผลการประเมินทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการเฉลี่ยรวมของผู้เรียนอยู่ในระดับดีมาก ($M = 2.67$ ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.41) โดยมีรายละเอียดดังนี้ ทักษะการตั้งสมมติฐานอยู่ในระดับดีมาก (2.78 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.34) ทักษะการกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการอยู่ในระดับดีมาก (2.67 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.51) ทักษะการกำหนดและควบคุมตัวแปรอยู่ในระดับดีมาก (2.64 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.37) ทักษะการทดลองอยู่ในระดับดีมาก (2.64 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.42) และ ทักษะการตีความหมายข้อมูลและลงข้อสรุปอยู่ในระดับดีมาก (2.61 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.42) ตามลำดับ เนื่องจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานนี้ เป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ประกอบด้วย 5 ขั้นตอนสำคัญ ที่เน้นให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ เริ่มจาก 1) ขั้นกระตุ้นความสนใจ (E: Engagement) เพื่อดึงดูดผู้เรียนเข้าสู่บทเรียน ต่อด้วย 2) ขั้นศึกษาและสืบค้น (E: Exploration) ที่ผู้เรียนได้ค้นคว้าหาข้อมูลด้วยตนเอง 3) ขั้นกิจกรรมและอภิปราย (A: Activity and Discussion) ผู้เรียนจะได้ร่วมกันออกแบบและลงมือทำการทดลอง เพื่อนำผลมาสู่ 4) ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนคิด (S: Share and Reflection) ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ สรุป และอภิปรายผลร่วมกัน โดยมีผู้สอนคอยชี้แนะและขยายความรู้ และขั้นสุดท้าย คือ 5) ขั้นประเมินผลและประยุกต์ใช้ (E: Evaluation and Application) เพื่อตรวจสอบความเข้าใจและส่งเสริมให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้ไปแก้ปัญหาในสถานการณ์ใหม่ ๆ จึงสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ชั้นบูรณาการได้เป็นอย่างดี สอดคล้องกับรายงานการวิจัยของชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน และเอกสิทธิ์ ชินินทรภูมิ (2564) ที่พัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ของนักศึกษาครู คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร พบว่า การเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน พบว่า ทุกขั้นตอนการเรียนการสอน ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงและมีบทบาทในการค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองและเป็นกลุ่ม โดยเน้นให้ผู้เรียนรู้จักคิดวิเคราะห์และเรียนรู้จากกิจกรรมที่ได้ทำจริง โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างองค์ความรู้ มีปฏิสัมพันธ์ และการร่วมมือกันเรียนรู้ในความรับผิดชอบร่วมกัน แบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบโดยผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนรู้ และรายงานของ Festus (2013) กล่าวว่า การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้มากกว่าการรับข้อมูลจากการบรรยายของผู้สอน เน้นการลงมือปฏิบัติจริง ลงมือทดลอง ทำกิจกรรมด้วยตนเองมากกว่าการฟังผู้สอนเพียงอย่างเดียว และยังมีรายงานการศึกษาที่กล่าวไว้ว่า การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน เป็นนวัตกรรมทางการศึกษาที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ มีความสามารถในการคิดและจัดการข้อมูล เนื่องจากผู้เรียนมีโอกาสได้ฝึกแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง (Gupte et al., 2018) รวมถึงรายงานของจุฑามณี อินทร์อรุติ (2564) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Active Learning ที่เน้นการลงมือปฏิบัติในการเรียนรู้ ลดการสอนที่เน้นการบรรยายและไม่มีการใช้กิจกรรม ลดการสอนที่เน้นการสื่อสารทางเดียวและป้อนความรู้ให้กับผู้เรียนให้น้อยลง แต่ใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น เช่น การลงมือปฏิบัติ การโต้ตอบแบบร่วมมือ การมีปฏิสัมพันธ์ การสร้างสถานการณ์จำลอง เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดกระบวนการคิดและแสดงออกถึงสิ่งที่นึกคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพ มุ่งเน้นการถามเพื่อกระตุ้นกระบวนการคิดให้มากขึ้น ซึ่งกระบวนการเหล่านี้ช่วยให้ผู้เรียนได้เกิดความรู้จากประสบการณ์และจัดระเบียบการเรียนรู้ของตนเองได้เป็นระบบ และ Horsburgh (1944, p. 36) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน เป็นวิธีการสอนที่เน้นการปฏิบัติลงมือทำผ่านกิจกรรม ผู้เรียนได้มีโอกาสได้สำรวจ จากการจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม ซึ่งส่งผลทำให้ผู้เรียนเกิดความสุขและความเพลิดเพลินในสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ รวมถึงความรู้ที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการลงมือทำเหล่านั้นยังคงทนและยาวนาน รวมถึงรายงานการศึกษาที่กล่าวไว้ว่า การเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนามาจากแนวคิดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) คือ รูปแบบการเรียนการสอน ที่มุ่งเน้นส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ โดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน คือ การใช้กิจกรรมเป็นที่ตั้งเพื่อที่จะฝึกหรือพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่กำหนด (วิโรจน์ ลักษณะอดิสร, 2550; จริมจิต สร้อยสมุทร, 2563; กิตติกา จันทะคุณ, 2566) นอกจากนี้ยังพบรายงานการศึกษาที่สอดคล้องของจาวรุวรรณ มณีศรี และศิริพร อาจนรงค์ (2564) ที่ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ที่

เน้นการปฏิบัติต่อการพัฒนาทักษะการใช้เครื่องมือทางวิทยาศาสตร์ของนักศึกษาปริญญาตรี พบว่า หลังจากการเรียนรู้ นักศึกษามีพัฒนาการทักษะการใช้เครื่องมืออยู่ในระดับปานกลางถึงมากที่สุด และรายงานการวิจัยเรื่อง กระบวนการเรียนรู้ตามทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เพื่อสร้างองค์ความรู้การใช้ประโยชน์จากวัสดุในท้องถิ่นเป็นวัสดุเพาะเห็ดและทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของนักศึกษาสาขาวิชาวิทยาศาสตร์ทั่วไป พบว่า สามารถสร้างทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ในการแก้ปัญหาให้กับนักศึกษาได้ เนื่องจากเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ได้ลงมือปฏิบัติจริง (ครูปกรณ์ ละเอียดอ่อน และคณะ, 2564) ซึ่งจากข้อมูลดังกล่าว พบว่า สอดคล้องกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงและสร้างองค์ความรู้จากสิ่งที่ได้ลงมือทำ ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนมีทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ ทั้ง 5 ทักษะ อยู่ในระดับดีมาก

3. ผลการประเมินความพึงพอใจในการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ หลังการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู พบว่า ผู้เรียนมีความพึงพอใจเฉลี่ยในทุกด้านอยู่ในระดับพึงพอใจมากที่สุด (4.45 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.66) เนื่องมาจากในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ฯ นี้ ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลความต้องการจำเป็นพื้นฐาน ที่ผู้เรียนเคยมีประสบการณ์และผู้เรียนต้องการ ดังนั้น รูปแบบการเรียนรู้ฯ นี้ จึงเป็นไปตามความต้องการของผู้เรียน และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการพัฒนา รวมถึงผู้วิจัยได้ศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวิทยาศาสตร์ ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล ตลอดจนการสืบค้นข้อมูลตามเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งนำมาประกอบในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ นี้ด้วย จากรูปแบบการเรียนรู้ฯ ที่พัฒนาขึ้นนี้ ส่งผลให้ผู้เรียนได้เปลี่ยนวิธีการเรียนรู้จากเดิมที่เน้นการฟังและท่องจำ มาเป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ลงมือทำ วางแผนการทำงาน ค้นคว้า สืบค้น ข้อมูลด้วยตนเอง ซึ่งกระตุ้นให้เกิดความอยากรู้อยากเห็นตลอดการจัดการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ ส่งผลให้ผู้เรียนมีการพัฒนาการด้านความรู้ความเข้าใจมากยิ่งขึ้น และมีบรรยากาศของกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีความสนุกสนาน ทำหาย และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ตั้งคำถามและตอบคำถามด้วยความคิดริเริ่มในทางสร้างสรรค์ ซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ (ชนิดตา โชติช่วง, 2564) และสอดคล้องกับพิมพ์นธ์ เดชะคุปต์ (2544) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ในลักษณะที่ผู้เรียนมีส่วนร่วม และเน้นการลงมือปฏิบัติ ทำให้ผู้เรียนเกิดการค้นพบความรู้ด้วยตนเอง ทำให้เกิดแรงจูงใจภายในมากกว่าการเรียนท่องจำ และรายงานของไพศาล สิมมาเลาเตา (2561) กล่าวว่า iva การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ทำให้การเรียนมีความหมายและเป็นการเรียนที่มีชีวิตชีวา ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นว่าสามารถทำงานหรือทำกิจกรรมให้สำเร็จด้วยตนเองได้ รวมถึงสอดคล้องกับทิตินา แซมมณี (2560) ที่รายงานว่า การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ต้องมีการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ อย่างเป็นระบบอยู่บนพื้นฐานของแนวคิด ทฤษฎีและหลักการที่เกี่ยวข้องมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน

ข้อเสนอแนะ

จากข้อค้นพบในงานวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการของนักศึกษาครู ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

1. ข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปศึกษาต่อ

1.1 การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ ไปใช้ ผู้สอนควรเตรียมพร้อมด้านแหล่งข้อมูล แหล่งเรียนรู้ หรือตัวอย่างที่หลากหลาย สำหรับให้ผู้เรียนได้สืบค้น เช่น เอกสารงานวิจัย หนังสือ ตำรา เนื้อหาที่มีความสอดคล้องกับประเด็นหรือหัวข้อที่สอน รวมถึงมีความพร้อมทางด้าน Internet เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ในการสืบค้น

1.2 ผู้สอนที่นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ นี้ไปใช้ควรเปลี่ยนบทบาทจากผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก กระตุ้นความคิด และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ มีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่มการทำงานเป็นทีม การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และนำเสนอผลงานที่ได้รับมอบหมาย เพื่อส่งเสริมให้เกิดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการครบถ้วนทั้ง 5 ทักษะ

1.3 รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ นี้ ผู้สอนสามารถปรับเปลี่ยนเนื้อหาให้เหมาะสมกับระดับชั้น และความสนใจของผู้เรียนได้

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ตามแนวคิดกิจกรรมเป็นฐานฯ นี้ มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นบูรณาการ 5 ทักษะ เท่านั้น ในการวิจัยครั้งต่อไปควรมีการศึกษาทักษะการสร้างแบบจำลอง (Modelling) เพิ่มเติม เพื่อให้สอดคล้องกับการพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ในปัจจุบัน

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2562). *ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง มาตรฐานคุณวุฒิระดับปริญญาตรีสาขาศาสตร์และสาขาศึกษาศาสตร์* (หลักสูตร 4 ปี) พ.ศ. 2562.
- กิตติกา จันทะคุณ. (2566). *การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความตระหนัก ต่อการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน. มหาวิทยาลัยนเรศวร.*
- ครุปรกรณ์ ละเอียดอ่อน, อรุณรัตน์ แสงศิลา และเทพพร โลมารักษ์. (2564). กระบวนการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ เพื่อสร้างองค์ความรู้ในการใช้ประโยชน์จากวัสดุในท้องถิ่นเป็นวัสดุเพาะเห็ด และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของนักศึกษาสาขาวิทยาศาสตร์ทั่วไป มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์. *วารสาร มทรส.(มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*, 6(1), 123-135.
- จิมจิต สร้อยสมุทร. (2563). *การพัฒนาแบบการสอนภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการพูด สื่อสารภาษาอังกฤษและความสุขในการเรียนโดยใช้บริบทท้องถิ่นสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา. (วิทยานิพนธ์ ปริญญา ดุษฎีบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม*
- จารุวรรณ มณีศรี และศิริพร อัจฉรงค์. (2564). ผลของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติต่อการพัฒนาทักษะการใช้เครื่องมือทางวิทยาศาสตร์ของนักศึกษาปริญญาตรีสาขาวิชาวิทยาศาสตร์การอาหารและโภชนาการ. *วารสารการศึกษาและนวัตกรรม การเรียนรู้*. 1(3): 253-267.
- จุฑามณี อินทร์อุริศ. (2564). *การจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมือที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. บัณฑิตวิทยาลัย. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- ใจทิพย์ ณ สงขลา. (2561). *การออกแบบการเรียนรู้แนวคิดจิตล. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- ชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน และเอกสิทธิ์ ชนินทรภูมิ. (2564). การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักศึกษาครู คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี*. 11(2): 38 -48
- ชนิดตา โชติช่วง. (2564). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนแบบสืบสวนสอบสวนในรายวิชาการวรรณกรรมเอกของไทย. *Journal of Modern Learning Development*, 6(3): 342-354.
- ทิตนา แชมมณี. (2545). *รูปแบบการเรียนการสอน: ทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- ทิตนา แชมมณี. (2560). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. พิมพ์ครั้งที่ 21. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- ทิตนา แชมมณี. (2562). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. พิมพ์ครั้งที่ 23. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. (2544). *การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: แนวคิดวิธีและเทคนิคการสอน 1. เดอะมาสเตอร์กรุ๊ปแมนเนจเม้นท์.*
- ไพศาล ลิมาเลาเต่า. (2561). *การสังเคราะห์รูปแบบเสริมศักยภาพการเรียนรู้แบบปรับเหมาะตามความสามารถผู้เรียนเพื่อสนับสนุนรูปแบบการเรียนรู้แบบสืบสวนสอบสวนด้วยตนเอง. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ.*
- มาเรียม นิลพันธุ์. (2558). *วิธีวิจัยทางการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 8. นครปฐม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.*
- วิจารณ์ พานิช. (2556). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์. ฝ่าย โรงพิมพ์ บริษัท ตาตาตา พับลิเคชั่น.*

- วิโรจน์ ลักษณะอดิสร. (2550). *การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานกับการสร้างเด็กเก่ง*. กรุงเทพฯ: ซี เอ็ด ยูเคชั่น.
- สุวิทย์ เมษินทรีย์. (2559). *EDUCA 2016 งานมหกรรมทางการศึกษาเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู ครั้งที่ 9*. 13 ตุลาคม 2559. อิมแพ็ค เมืองทองธานี : นนทบุรี.
- American Association for the Advancement of Science AAAS. (1993). *Benchmarks for Science Literacy*. Oxford University Press.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, the classification of educational goals –Handbook I: Cognitive Domain*. New York: McKay.
- Bruner J. S. (1961). *The Act of Discovery*. Harvard Educational Review, 31, 21-32.
- Dewey J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. D.C. Heath & Co Publishers.
- Festus, A. (2013). Activity-based learning strategies in the mathematics classrooms. *Journal of Education and Practice*, 4 (13).
- Gupte, G. et al. (2018). *Workshop A: Activity-Based Learning: disruptive innovation in educational cross three schools*. Retrieved [05 October 2025] from <http://bumc.bu.edu/jmedday/archieves/> 2016.
- Horsburgh, D. (1944). *Activity-based learning in India*.
- Joyce, B. R., Weil, M., & Calhoun, E. (2009). *Models of teaching (8th ed.)*. New York: Courtesy of Reece Galleries, Inc.
- Kruse, K. (2007). *Introduction to Instructional Design and the ADDIE Model*. <http://www.cognitivedesignsolutions.com/Instruction/LearningTheory.htm>.
- Lakshmi, A. (2007). *Activity-based learning a report on an innovative method in Tamil Nadu*. <http://www.ssa.tn.nic.in/Docu/ABL-Report-by-Dr.Anandhalakshmi.pdf>.
- Likert, R. (1967). *The human organization: Its management and value*. New York: McGraw-Hill.
- NCSALL (2006) *Adult Multiple Intelligences Theory*. Harvard University Graduate School Education. http://www.ncsall.net/fileadmin/resources/teach/ami_theory.pdf
- Piaget J. (1986). *The construction of reality in the child*. Ballantine Books.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

การพัฒนาวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (PjBL-WBL) ผ่านแผงทดลองวงจรรวม เพื่อส่งเสริมการสร้างสรรค์โครงงานอิเล็กทรอนิกส์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ

The Development of an Innovative Learning Management Approach Using Project-Based Learning Integrated with Work-Based Learning (PjBL-WBL) through Integrated Circuit Experiment Panels to Enhance Electronic Project Creativity of Vocational Certificate Students.

ธชณัฐ ผ่องโต¹

Thachanat Phongto¹

ครูชำนาญการพิเศษ วิทยาลัยเทคนิคพระนครศรีอยุธยา จังหวัดพระนครศรีอยุธยา

* Senior Professional Level Teachers Ayutthaya Technical College, Phra Nakhon Si Ayutthaya Province

*Corresponding author. Email address: yaibua1621@gmail.com

Received: November 10, 2025 Revised: December 22, 2025 Accepted: December 23, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (PjBL-WBL) โดยใช้แผงทดลองวงจรรวม 2) ศึกษาประสิทธิภาพของวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ที่พัฒนาขึ้น 3) ประเมินผลการสร้างสรรค์โครงงานอิเล็กทรอนิกส์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพหลังการใช้วัตกรรม และ 4) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ผ่านแผงทดลองวงจรรวม การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) มีวิธีดำเนินการเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การศึกษาวิเคราะห์และออกแบบนวัตกรรมโดยอ้างอิงทฤษฎี PjBL, WBL และความต้องการของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง 2) การพัฒนาวัตกรรม ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL และแผงทดลองวงจรรวม 3) การทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 สาขาอิเล็กทรอนิกส์ จำนวน 35 คน โดยใช้ระยะเวลาทดลอง 8 สัปดาห์ และ 4) การประเมินผลและปรับปรุงนวัตกรรม โดยใช้เครื่องมือ ได้แก่ แบบประเมินคุณภาพนวัตกรรมโดยผู้เชี่ยวชาญ แบบประเมินความสามารถในการสร้างสรรค์โครงงาน แบบสอบถามความพึงพอใจ และแบบสัมภาษณ์ครูผู้สอนและผู้ประกอบการ สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า นวัตกรรมที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพอยู่ในระดับดีถึงดีมาก ตามการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ นักเรียนสามารถสร้างสรรค์โครงงานอิเล็กทรอนิกส์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีคะแนนเฉลี่ยรวมจากแบบประเมินสมรรถนะด้านการออกแบบและพัฒนาโครงงานอยู่ในระดับดี นอกจากนี้ นักเรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนรู้ที่ใช้ในระดับมากที่สุด โดยเฉพาะด้านความเข้าใจเนื้อหา ความท้าทาย และความสนุกในการเรียนรู้ ส่วนข้อเสนอแนะจากครูผู้สอนและผู้ประกอบการพบว่าวัตกรรมสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสาขาอื่นได้ และช่วยเสริมสร้างทักษะวิชาชีพได้อย่างแท้จริง ผลจากการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ PjBL-WBL ผ่านการใช้แผงทดลองวงจรรวม เป็นแนวทางที่มีศักยภาพในการพัฒนาผู้เรียนในสายวิชาชีพให้มีทั้งความรู้ ความคิดสร้างสรรค์ และทักษะการทำงานที่สอดคล้องกับโลกของอาชีพในศตวรรษที่ 21

คำสำคัญ : การพัฒนาวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐาน การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง
แผงทดลองวงจรรวม โครงงานอิเล็กทรอนิกส์

Abstract

This study aimed to: 1) develop an instructional innovation that integrates Project-Based Learning with Work-Based Learning (PjBL-WBL) using an integrated-circuit (IC) training board; 2) examine the efficiency/effectiveness of the developed PjBL-WBL instructional innovation; 3) evaluate students' electronic project creativity after implementing the innovation; and 4) investigate students' satisfaction with PjBL-WBL instruction delivered through the IC training board. This research employed a Research and Development (R&D) approach with four stages: (1) analysis and design of the innovation based on PjBL and WBL theories and the needs of relevant stakeholders; (2) development of the innovation, including

PjBL–WBL lesson plans and the IC training board; (3) implementation with a sample of 35 third-year Vocational Certificate (Por Wor Chor 3) students in the Electronics program over an 8-week period; and (4) evaluation and refinement of the innovation. Research instruments included an expert-based innovation quality evaluation form, a creative project competency assessment form, a student satisfaction questionnaire, and interview protocols for teachers and industry partners/employers. The statistics used for data analysis were the mean and standard deviation.

The research findings indicated that: the developed innovation was rated as having good to very good quality, based on expert evaluation. Students were able to create electronic projects effectively, with the overall mean score from the project design and development competency assessment at a good level. In addition, students reported the highest level of satisfaction with the learning model, particularly in terms of content understanding, challenge, and enjoyment in learning. Feedback from teachers and industry partners suggested that the innovation could be adapted for use in other fields and that it genuinely strengthened learners' vocational skills. Overall, the results highlight that integrated PjBL–WBL instruction through the use of an integrated-circuit training board is a promising approach for developing vocational learners' knowledge, creativity, and work-related skills aligned with the demands of the 21st-century world of work.

Keywords: Innovation development, Project-Based Learning (PjBL), Work-Based Learning (WBL), Integrated Circuit Trainer Board, Electronics Project

บทนำ

ในยุคที่เทคโนโลยีเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ระบบการผลิตและบริการในภาคอุตสาหกรรมได้เปลี่ยนผ่านเข้าสู่ยุคของอุตสาหกรรม 4.0 ซึ่งต้องการกำลังคนที่มีความรู้และทักษะทั้งด้านเทคนิคและเทคโนโลยีสมัยใหม่อย่างเร่งด่วน โดยเฉพาะในสายงานอาชีพด้าน อิเล็กทรอนิกส์ ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของเทคโนโลยีดิจิทัล ระบบอัตโนมัติ และ อินเทอร์เน็ตสำหรับอุปกรณ์ต่างๆ (ไอโอที) ที่กำลังขยายตัวอย่างกว้างขวางทั้งในภาคการผลิต การสื่อสาร และระบบสมาร์ตซิตี้ (สำนักงานเศรษฐกิจอุตสาหกรรม, 2565)

จากรายงานของสำนักงานพัฒนาธุรกิจการค้า (2565) ระบุว่าในช่วง 5 ปีข้างหน้าอุตสาหกรรมอิเล็กทรอนิกส์มีอัตราการเติบโตเฉลี่ยร้อยละ 5.60 ต่อปี และคาดการณ์ว่าจะมีความต้องการแรงงานฝีมือเพิ่มขึ้นไม่น้อยกว่า 20,000 คนต่อปี อย่างไรก็ตาม ผลการประเมินสมรรถนะของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) โดยสถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ (2564) ยังได้พบว่าผู้เรียนจำนวนมากยังขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และการประยุกต์ใช้ความรู้กับสถานการณ์จริง ซึ่งสะท้อนถึงข้อจำกัดของการจัดการเรียนรู้ที่ยังเน้นการสอนเชิงทฤษฎีหรือการฝึกตามใบงานมากกว่าการลงมือปฏิบัติงานจริง ปัญหาสำคัญที่พบในการจัดการเรียนรู้ในสายอาชีพ คือ การแยกขาดระหว่าง "การเรียนในห้องเรียน" กับ " การปฏิบัติงานจริง" ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้กับสถานการณ์ในโลกอาชีพได้อย่างแท้จริง (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2564) ส่งผลให้ขาดความสามารถในการประยุกต์ใช้ และมีความมั่นใจในการทำงานต่ำ นอกจากนี้ โครงการที่ผู้เรียนจัดทำ มักเป็นเพียงแบบจำลองหรือทดลองในระดับพื้นฐาน ยังไม่สามารถขยายผลสู่การใช้งานจริงได้อย่างมีคุณภาพ

แนวทางการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-based Learning: PjBL) เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ผ่านการลงมือทำโครงงานจริง โดยเริ่มตั้งแต่การตั้งคำถาม การวางแผน การดำเนินการแก้ปัญหา ไปจนถึงการนำเสนอผลงาน ซึ่งช่วยส่งเสริมทั้งด้านความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน (Thomas, 2000) ขณะเดียวกัน การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (Work-based Learning: WBL) เป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในการเชื่อมโยงผู้เรียนกับโลกแห่งการทำงาน ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะวิชาชีพในบริบทจริง และสร้างความเข้าใจในวัฒนธรรมองค์กร (Kolb, 1984; วัชรา เล่าเรียนดี และคณะ, 2560)

ดังนั้น การบูรณาการรูปแบบการเรียนรู้ทั้งสองแบบคือ PjBL และ WBL จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาผลงานที่ตอบโจทย์ทั้งด้านวิชาการและการใช้งานในสถานการณ์จริง อย่างไรก็ตาม ยังขาด "เครื่องมือกลาง" ที่จะทำหน้าที่เป็นสื่อการเรียนรู้เชิงประยุกต์ซึ่งสามารถรองรับทั้งการทดลองในห้องเรียน และการทดสอบแนวคิดก่อนนำไปใช้

ในสถานประกอบการจริงได้ "แผงทดลองวงจรรวม (IC Trainer Board)" เป็นเครื่องมือที่มีศักยภาพในการเป็นสื่อกลางระหว่าง การเรียนรู้เชิงทฤษฎีกับการประยุกต์ใช้ในงานจริงได้เป็นอย่างดี เพราะสามารถจำลองวงจรอิเล็กทรอนิกส์หลากหลายรูปแบบ ทั้งดิจิทัลและแอนะล็อก โดยมีต้นทุนต่ำ ใช้งานซ้ำได้ และเหมาะสมกับระดับผู้เรียนในระดับ ปวช. นอกจากนี้ ยังสามารถ ออกแบบให้รองรับการสร้างสรรค์โครงการที่ซับซ้อน เช่น ระบบควบคุมด้วยเซนเซอร์ การตั้งเวลา และระบบเตือนภัย เป็นต้น

การจัดการอาชีวศึกษาในสาขาอิเล็กทรอนิกส์จำเป็นต้องพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะที่เชื่อมโยง “ทฤษฎี-ปฏิบัติ” และตอบโจทย์ตลาดแรงงาน โดยเฉพาะการเรียนรู้ที่มีคุณภาพในสภาพแวดล้อมการทำงานจริง ซึ่งรายงานเกี่ยวกับอาชีวศึกษา ไทยชี้ว่า “การขยายระบบทวิภาคี/การเรียนรู้ในสถานประกอบการ” และการเดินทางสร้างความเข้มแข็งของการเรียนรู้แบบ ทำงานจริง (work-based learning) ยังเป็นสิ่งที่ต้องดำเนินต่อเนื่องเพื่อยกระดับระบบอาชีวศึกษาให้เกิดผลต่อผู้เรียนและ นายจ้างอย่างแท้จริง (Musset, P., & Torres, R., 2021) ขณะเดียวกัน แนวทางการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (WBL) ที่มี ระบบต้องอาศัยกลไกกำกับคุณภาพและการบริหารจัดการหลายมิติ เช่น กรอบกฎหมาย/สถาบันและการกำกับดูแล (governance) ความร่วมมือกับภาคีทางสังคมและสถานประกอบการ (social partnerships) กลไกทุน/ทรัพยากร ตลอดจน การออกแบบประสบการณ์และการประเมินผลให้เกิดประสิทธิผล (Billett, S., 202) โดยเฉพาะ “การติดตามและประเมินผล” ที่ถูกย่ำว่าเป็นส่วนหนึ่งของธรรมาภิบาล (good governance) ของระบบ WBL และสามารถจัดการรอบคิดการจัดการได้ตั้งแต่ ปัจจัยนำเข้า-กระบวนการ-ผลผลิต-ผลลัพธ์ (European Training Foundation. 2021 : 3) อีกทั้ง WBL ในมิติการจัดการ เรียนรู้ยังสามารถเชื่อมจากโรงเรียนสู่สถานประกอบการผ่านสภาพแวดล้อมงานจำลอง เช่น เวิร์กช็อปในสถานศึกษา หรือการ จำลองเสมือนของเครื่องจักร/กระบวนการ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนทดลองและทดสอบแนวคิดได้อย่างปลอดภัยก่อนเผชิญงานจริง (European Training Foundation. 2021 : 4) เมื่อผสานกับการเรียนรู้แบบใช้โครงการเป็นฐาน (PjBL) ที่งานทบทวน วรรณกรรมในบริบทวิศวกรรม/เทคโนโลยีสรุปว่าเอื้อต่อทั้งผลสัมฤทธิ์ การมีส่วนร่วม และการพัฒนาทักษะด้านเทคนิคควบคู่ ทักษะอ่อน (เช่น การทำงานเป็นทีม การแก้ปัญหา) (Lavado-Anguera, S. et. al, 2024) จึงทำให้การพัฒนาวัตกรรมการ จัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ผ่าน “แผงทดลองวงจรรวม” มีความสำคัญในฐานะเครื่องมือกลาง/สะพานเชื่อม ให้ผู้เรียน ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพได้ฝึกออกแบบ-ประกอบ-ทดสอบ-ปรับปรุงวงจรอย่างเป็นระบบ เกิดความชำนาญเชิงปฏิบัติ และต่อยอดสู่ความคิดสร้างสรรค์ในการสร้างโครงการอิเล็กทรอนิกส์ที่ใช้งานได้จริงและสอดคล้องมาตรฐานงานอาชีพ

จากเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีแนวคิดในการพัฒนาวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงการเป็นฐานร่วมกับการ เรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (PjBL-WBL) โดยใช้ แผงทดลองวงจรรวม เป็นเครื่องมือกลางในการส่งเสริมการสร้างสรรค์ โครงการอิเล็กทรอนิกส์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะวิชาชีพอย่างมี ประสิทธิภาพ มีความคิดสร้างสรรค์ และมีความพร้อมในการเข้าสู่ตลาดแรงงานในอนาคตอย่างแท้จริง

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนา วัตกรรมการจัดการเรียนรู้ แบบใช้โครงการเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (PjBL-WBL) โดยใช้แผงทดลองวงจรรวม
2. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ที่พัฒนาขึ้น
3. เพื่อประเมินผลการสร้างสรรค์โครงการอิเล็กทรอนิกส์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพหลังการใช้นวัตกรรมการ
4. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ผ่านแผงทดลองวงจรรวม

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและ ประเมินนวัตกรรมจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงการเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (PjBL-WBL) ผ่านแผง ทดลองวงจรรวม เพื่อส่งเสริมความสามารถในการสร้างสรรค์โครงการอิเล็กทรอนิกส์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) ชั้นปีที่ 3 สาขาอิเล็กทรอนิกส์ จำนวน 74 คน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 วิทยาลัยเทคนิคพระนครศรีอยุธยา จังหวัดพระนครศรีอยุธยา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการอาชีวศึกษา

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพปีที่ 3 สาขาอิเล็กทรอนิกส์ จำนวน 35 คน ซึ่งได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีเกณฑ์การคัดเลือก คือ เป็นนักเรียนที่เรียนรายวิชาอิเล็กทรอนิกส์ และมีความพร้อมในการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้รูปแบบ PjBL-WBL

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือขึ้นเองตามกรอบแนวคิดจากทฤษฎีการเรียนรู้ของ Guilford (1967), ทฤษฎีเชื่อมโยงความรู้ของ Siemens (2004), การเรียนรู้แบบชุมชน (Maytwin, 2018) และแนวคิดพัฒนาศักยภาพของ Bruner (1966) ตลอดจนแนวคิดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของ World Economic Forum (2016) เพื่อใช้ในการประเมินผลการเรียนรู้และความพึงพอใจประกอบด้วย 1) แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียน เป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) แบบ 5 ระดับ จำนวน 46 ข้อ ตรวจสอบความตรงโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 15 ท่าน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.87-1.00 ได้ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) เท่ากับ 0.99 โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) 2) แบบประเมินความสามารถในการสร้างสรรค์โครงงานอิเล็กทรอนิกส์ เป็นแบบประเมินชนิด Rubric Scoring ครอบคลุม 5 ด้าน ได้แก่ การวางแผน การออกแบบ การดำเนินงาน ความคิดสร้างสรรค์ และการนำเสนอ 3) แบบประเมินคุณภาพนวัตกรรม ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญในด้านอิเล็กทรอนิกส์และการศึกษา โดยใช้มาตราส่วนระดับ 5 ของลิเคิร์ต

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ การทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL โดยกลุ่มตัวอย่างได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแผนที่พัฒนาขึ้น และใช้แผนทดลองวงจรรวมในการทำโครงงานอิเล็กทรอนิกส์ร่วมกับการฝึกประสบการณ์จริงในสถานประกอบการหรือศูนย์ฝึกงาน การเก็บข้อมูลจากแบบประเมินต่าง ๆ ความสามารถในการสร้างสรรค์โครงงาน (ใช้ Rubric) ความพึงพอใจของนักเรียน (แบบสอบถาม 46 ข้อ) การสัมภาษณ์ครูผู้สอนและผู้ประกอบการเพื่อสะท้อนความเหมาะสมและข้อเสนอแนะต่อการใช้นวัตกรรม

เกณฑ์การแปลผลแบบสอบถาม มีดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2560)

คะแนนเฉลี่ย	ระดับความคิดเห็น	คำอธิบาย
4.51 – 5.00	มากที่สุด/ ดีเยี่ยม	มีความพึงพอใจ / คุณภาพในระดับสูงสุด
3.51 – 4.50	มาก / เยี่ยม	มีความพึงพอใจ / คุณภาพในระดับสูง
2.51 – 3.50	ปานกลาง / ดี	มีความพึงพอใจระดับกลาง
1.51 – 2.50	น้อย / ปานกลาง	มีความพึงพอใจในระดับต่ำ
1.00 – 1.50	น้อยที่สุด/ น้อย	มีความพึงพอใจต่ำมาก

ผลการวิจัย

1. การพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในครั้งนี้ ใช้แนวคิดของการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL (Project-Based Learning) ผสานกับ WBL (Work-Based Learning) โดยออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่ประกอบด้วย 3 ส่วนหลัก ได้แก่ 1) กิจกรรมในห้องเรียน มีการใช้แผนทดลองวงจรรวมในการฝึกปฏิบัติ 2) การทำโครงงานอิเล็กทรอนิกส์ โดยให้นักเรียนออกแบบและพัฒนาโครงงานจริง และ 3) การเรียนรู้ในสถานประกอบการ (WBL) ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้และฝึกทักษะจริงในสถานทำงาน ด้วยนวัตกรรมที่พัฒนาขึ้นมีเอกสารประกอบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ คู่มือการใช้งานแผนทดลอง และแนวทางประเมินผล ซึ่งถูกนำไปทดลองใช้กับกลุ่มนักเรียนเป้าหมาย ดังนั้น นวัตกรรมที่พัฒนาขึ้นจึงมีความครบถ้วนทั้งด้านเนื้อหา, กระบวนการจัดการเรียนรู้, และ เครื่องมือประเมิน สามารถนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายได้จริง และตอบสนองต่อการพัฒนาทักษะอาชีพของนักเรียนอาชีวศึกษา

2. ประสิทธิภาพของนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ที่พัฒนาขึ้น โดยใช้การประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ 5 คน โดยใช้แบบประเมินคุณภาพนวัตกรรม จำนวน 15 ข้อ แบ่งเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านความเหมาะสมของเนื้อหา ด้านความสอดคล้องกับหลักสูตร ด้านความเป็นไปได้ในการใช้งานจริง ด้านความชัดเจนของขั้นตอน และ ด้านความเป็นนวัตกรรม ดังแสดงให้เห็นในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคุณภาพนวัตกรรม

ด้านที่ประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับคุณภาพ
ความเหมาะสมของเนื้อหา	4.80	0.20	ดีเยี่ยม
ความสอดคล้องกับหลักสูตร	4.60	0.24	ดีเยี่ยม
ความเป็นไปได้	4.40	0.33	ดี
ความชัดเจน	4.60	0.22	ดีเยี่ยม
ความคิดสร้างสรรค์	4.75	0.18	ดีเยี่ยม
รวมเฉลี่ย	4.63	0.23	ดีเยี่ยม

จากตารางที่ 1 พบว่า จากผลการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ ด้านนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพโดยรวมอยู่ในระดับดีเยี่ยม ($\bar{X} = 4.63$, S.D. = 0.23) ซึ่งแสดงให้เห็นว่านวัตกรรมนี้มีความเหมาะสมในการนำไปใช้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในระดับอาชีวศึกษา โดยเฉพาะในด้านการสร้างสรรค์โครงการอิเล็กทรอนิกส์ ส่วนด้านที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุดคือ ความเหมาะสมของเนื้อหา ($\bar{X} = 4.80$) และ ความคิดสร้างสรรค์ ($\bar{X} = 4.75$) แสดงให้เห็นว่านวัตกรรมที่พัฒนาขึ้นมีเนื้อหาที่ตรงประเด็น เหมาะสมกับบริบทการเรียนรู้ และมีความแปลกใหม่ น่าสนใจ และด้านที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ ($\bar{X} = 4.40$) ซึ่งอยู่ในระดับ "ดี" สะท้อนถึงข้อเสนอแนะว่าควรมีการปรับปรุงบางส่วนให้เหมาะสมกับบริบทการนำไปใช้จริงในสถานศึกษาหรือสถานประกอบการ โดยมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของแต่ละด้านมีค่าน้อย (อยู่ในช่วง 0.18 - 0.33) แสดงให้เห็นว่าความเห็นของผู้เชี่ยวชาญมีความใกล้เคียงกันสูง มีความสอดคล้องในการประเมิน

3. ผลการประเมินผลการสร้างสรรค์โครงการอิเล็กทรอนิกส์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพหลังการใช้นวัตกรรม สำหรับการประเมินได้ใช้เครื่องมือประเมินความสามารถในการสร้างสรรค์โครงการ และ เกณฑ์ประเมินโครงการ (Rubric) โดยครูผู้สอนและผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้ประเมิน ดังแสดงให้เห็นในตารางที่ 2 และ ตารางที่ 3

ตารางที่ 2 คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสร้างสรรค์โครงการ

ด้านที่ประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับคุณภาพ
ความคิดริเริ่ม	4.25	0.45	มาก
การวางแผน/ออกแบบ	4.10	0.52	มาก
การปฏิบัติจริง	4.35	0.40	มาก
การแก้ปัญหา	4.20	0.48	มาก
การสื่อสาร	4.30	0.43	มาก
รวมเฉลี่ย	4.24	0.32	มาก

จากตารางที่ 2 พบว่า จากผลการประเมินความสามารถในการสร้างสรรค์โครงการ พบว่า นักเรียนมีความสามารถโดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.24$, S.D. = 0.32) ในทุกด้านที่ประเมิน ซึ่งแสดงให้เห็นว่านวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL มีประสิทธิภาพในการส่งเสริมการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ และช่วยพัฒนาทักษะสำคัญของนักเรียนสายวิชาชีพได้อย่างชัดเจน โดยเฉพาะในด้านทักษะการลงมือปฏิบัติจริง และการสื่อสาร ส่วนด้านที่นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยสูงที่สุด คือ การปฏิบัติจริง ($\bar{X} = 4.35$) แสดงถึงทักษะในการลงมือทำจริง มีความมั่นใจและคล่องแคล่วในการทดลองและสร้างผลงาน รองลงมาคือ การสื่อสาร ($\bar{X} = 4.30$) และ ความคิดริเริ่ม ($\bar{X} = 4.25$) สะท้อนว่านักเรียนสามารถแสดงออกทางความคิดใหม่ ๆ ได้ดี และสามารถนำเสนอหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับโครงการได้อย่างมีประสิทธิภาพ และด้านที่ได้คะแนนน้อยที่สุด คือ การวางแผน/ออกแบบ ($\bar{X} = 4.10$) ซึ่งแม้จะอยู่ในระดับมาก แต่บ่งชี้ว่าการฝึกทักษะการวางแผนล่วงหน้าหรือการออกแบบอาจต้องได้รับการส่งเสริมเพิ่มเติม โดยมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) อยู่ในระดับต่ำ (0.40 - 0.52) แสดงว่าความเห็นของผู้ประเมินมีความสอดคล้องกันดี

ตารางที่ 3 ผลการประเมินโครงการอิเล็กทรอนิกส์ (จากผลงานจริง)

ด้านที่ประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับคุณภาพ
ความคิดสร้างสรรค์	4.40	0.42	มาก
ความถูกต้องทางวิชาการ	4.50	0.37	มาก
การใช้งานได้จริง	4.35	0.45	มาก
ความเรียบร้อย	4.30	0.41	มาก
การนำเสนอ	4.55	0.36	มาก
รวมเฉลี่ย	4.42	0.25	มาก

จากตารางที่ 3 พบว่า ผลการประเมินคุณภาพของโครงการอิเล็กทรอนิกส์โดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.42$, S.D. = 0.40) ซึ่งสะท้อนว่านักเรียนมีความสามารถในการสร้างผลงานจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยแสดงออกทั้งในด้านความคิดสร้างสรรค์ ความถูกต้อง และทักษะในการใช้งานจริง ส่วนด้านที่มี คะแนนเฉลี่ยสูงสุด คือ การนำเสนอผลงาน ($\bar{X} = 4.55$) ซึ่งสะท้อนว่าผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสาร ถ่ายทอด และอธิบายกระบวนการทำงานของโครงการได้อย่างดี รองลงมาคือ ความถูกต้องทางวิชาการ ($\bar{X} = 4.50$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในหลักการทางอิเล็กทรอนิกส์ และสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ทางทฤษฎีในการสร้างผลงานได้อย่างถูกต้อง สำหรับคะแนนต่ำสุดคือ ความเรียบร้อยของชิ้นงาน ($\bar{X} = 4.30$) แม้จะอยู่ในระดับ “มาก” แต่ก็อาจสะท้อนถึงความจำเป็นในการพัฒนาทักษะด้านความประณีต ความละเอียด และการจัดการชิ้นงานให้สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น โดยมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในแต่ละด้านอยู่ในช่วง 0.36–0.45 แสดงว่าความเห็นของผู้ประเมินมีความสอดคล้องกันในระดับหนึ่ง แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ผ่านแพลตฟอร์มวงจรรวมสามารถพัฒนาทักษะเชิงปฏิบัติและการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนได้อย่างชัดเจน โดยเฉพาะในบริบทของวิชาชีพสายเทคนิค เช่น อิเล็กทรอนิกส์ ที่เน้นการลงมือทำจริง และการประยุกต์ความรู้สู่การสร้างผลงาน

4. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ผ่านแพลตฟอร์มวงจรรวม โดยใช้แบบสอบถามความพึงพอใจ จำนวน 12 ข้อ แบ่งเป็น 5 ด้าน ดังแสดงให้เห็นในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความพึงพอใจ

ด้านที่ประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
ความเข้าใจในเนื้อหา	4.50	0.41	มาก
ความน่าสนใจของกิจกรรม	4.60	0.35	มากที่สุด
ความท้าทาย	4.45	0.38	มาก
ความเหมาะสมของแพลตฟอร์ม	4.70	0.30	มากที่สุด
การร่วมมือกับสถานประกอบการ	4.55	0.37	มากที่สุด
รวมเฉลี่ย	4.56	0.36	มากที่สุด

จากตารางที่ 4 พบว่า ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ผ่านแพลตฟอร์มวงจรรวม เป็นนวัตกรรมที่มีความเหมาะสมและตอบสนองความต้องการของผู้เรียนในระดับสายอาชีพได้เป็นอย่างดี นักเรียนรู้สึกมีส่วนร่วม สนุก ท้าทาย และเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการได้ฝึกปฏิบัติจริงและเชื่อมโยงกับโลกของการทำงานผ่านการร่วมมือกับสถานประกอบการ นอกจากนี้ ความพึงพอใจที่อยู่ในระดับสูงทุกด้าน ยังแสดงถึงความกลมกลืนขององค์ประกอบการเรียนรู้ทั้งในเชิงวิชาการและภาคปฏิบัติ ซึ่งเป็นเป้าหมายสำคัญของการจัดการศึกษาในระดับอาชีวศึกษาเพื่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ส่วนนักเรียนมีความพึงพอใจโดยรวมในระดับมาก ($\bar{X} = 4.56$, S.D. = 0.36) ต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ และด้านที่นักเรียนพึงพอใจมากที่สุด คือ ความเหมาะสมของแพลตฟอร์มวงจรรวม ($\bar{X} = 4.70$) สะท้อนว่าเครื่องมือนี้ตอบโจทย์ทั้งด้านการใช้งาน ความเข้าใจ และการนำไปต่อยอดในโครงการรองลงมาคือ ความน่าสนใจของกิจกรรม ($\bar{X} = 4.60$) และ การร่วมมือกับสถานประกอบการ ($\bar{X} = 4.55$) สะท้อนว่าโมเดล PjBL-WBL สามารถสร้างประสบการณ์ที่หลากหลายและมีความเกี่ยวข้องกับโลกของการทำงานจริง ด้านความท้าทาย

($\bar{X} = 4.45$) แม้จะได้คะแนนต่ำสุดในชุดนี้ แต่ยังคงอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่านักเรียนรู้สึกถึงแรงจูงใจและการผลักดันตัวเองในการเรียนรู้จากกิจกรรมต่าง ๆ

องค์ความรู้ใหม่

องค์ความรู้ใหม่ที่ได้รับจากการวิจัยครั้งนี้ ทำให้ผู้วิจัยได้ค้นพบระบบการจัดการเรียนรู้แบบครบวงจร (Systematic Learning Process) โดยใช้โครงสร้าง Input → Process → Output → Outcome พร้อมกลไก Feedback และ Feedforward เพื่อให้เกิดเป็น “วงจรการเรียนรู้เชิงพลวัต” (Dynamic Learning Cycle) ที่ตอบโจทย์การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 นั้น จะสามารถออกแบบได้ดังนี้

ระบบการเรียนรู้เชิงพลวัต: PjBL-WBL Model with Dynamic Learning Cycle ประกอบด้วย

1. Input (ปัจจัยนำเข้า) คือ สิ่งจำเป็นในการเริ่มต้นระบบ ประกอบด้วย 1) ผู้เรียน คือ นักเรียนอาชีวศึกษา 2) ครู/ผู้สอน คือ ผู้ออกแบบการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL 3) หลักสูตร/รายวิชา เช่น วิชาอิเล็กทรอนิกส์ 4) ทรัพยากรสนับสนุน 5) ต้นแบบแผงทดลองวงจรรวม (IC Trainer Board) 6) เครื่องมือการประเมิน (Rubric Scoring) และ 7) สื่อการเรียนรู้อื่น ๆ

2. Process (กระบวนการจัดการเรียนรู้) คือ กระบวนการที่นักเรียนเรียนรู้ผ่านกิจกรรมต่าง ๆ โดยมีขั้นตอนกระบวนการเรียนรู้ ที่ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 1 PjBL (Project-based Learning) นักเรียนเรียนรู้ผ่านการทำโครงการจริง ขั้นตอนที่ 2 WBL (Work-based Learning) เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติงานจริงหรือสถานการณ์จริง ขั้นตอนที่ 3 การคิดเชิงออกแบบ การคิดวิเคราะห์-สร้างสรรค์-ลงมือปฏิบัติ ขั้นตอนที่ 4 การสะท้อนคิด (Reflection) การทบทวน-ปรับปรุงจากประสบการณ์ และ ขั้นตอนที่ 5 การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เพื่อการสื่อสาร การค้นคว้า และการนำเสนอ

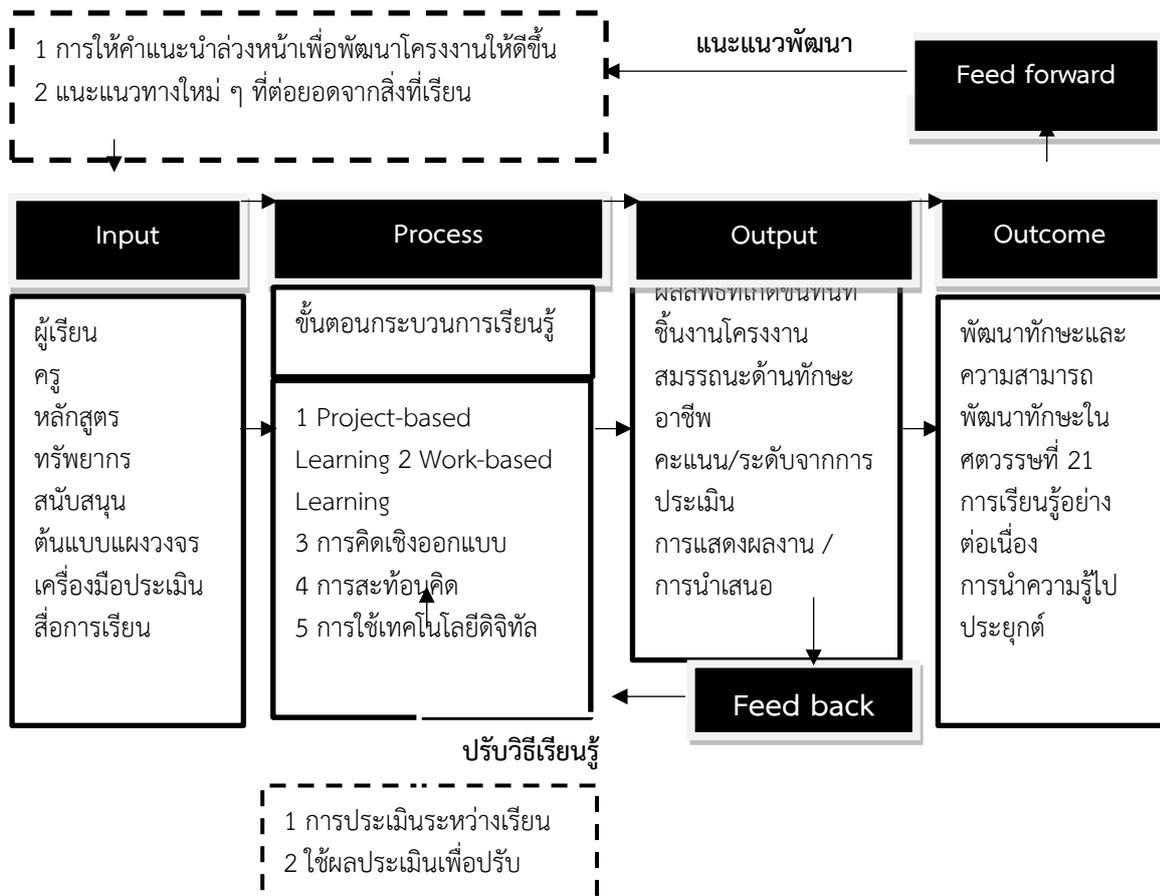
3. Output (ผลผลิตระยะสั้น) ประกอบด้วย 1) ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นทันทีจากกระบวนการเรียนรู้ 2) ชิ้นงานโครงการงานของผู้เรียน 3) สมรรถนะด้านทักษะอาชีพที่วัดได้ (เช่น การออกแบบวงจร) 4) คะแนน/ระดับจากการประเมินตาม Rubric และ 5) การแสดงผลงาน / การนำเสนอ

4. Outcome (ผลลัพธ์ระยะยาว) ประกอบด้วย 1) ผลลัพธ์ในเชิงพัฒนาทักษะและความสามารถ 2) พัฒนากลไกในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ การคิดวิเคราะห์ การสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา การสื่อสาร และ การทำงานเป็นทีม 3) ความสามารถในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (Lifelong Learning) 4) ความพร้อมสู่การทำงานในภาคอุตสาหกรรมจริง และ 5) ความสามารถในการนำความรู้ไปประยุกต์ในบริบทอื่น

5. กลไก Feedback คือ การปรับวิธีการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) การประเมินระหว่างเรียนจากครู เพื่อน หรือแหล่งภายนอก และ 2) ใช้ผลประเมินเพื่อปรับกระบวนการเรียนรู้ให้เหมาะสม

6. กลไก Feedforward คือ การแนะแนวพัฒนา ประกอบด้วย 1) การให้คำแนะนำล่วงหน้าเพื่อพัฒนาโครงการให้ดีขึ้น และ 2) แนะนำแนวทางใหม่ ๆ ที่ต่อยอดจากสิ่งที่เรียน

ระบบการเรียนรู้เชิงพลวัต: PjBL-WBL Model with Dynamic Learning Cycle



ภาพที่ 1 ระบบการเรียนรู้เชิงพลวัต: PjBL-WBL Model with Dynamic Learning Cycle

จากภาพที่ 1 พบว่า ระบบการเรียนรู้เชิงพลวัต: PjBL-WBL Model with Dynamic Learning Cycle เป็นแนวทางการเรียนรู้ที่เน้นการผสมผสานระหว่างการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-based Learning: PjBL) และการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (Work-based Learning: WBL) ภายใต้กระบวนการที่เคลื่อนไหวอย่างต่อเนื่องและปรับเปลี่ยนได้ตามสถานการณ์จริง โดยมีจุดเด่นของระบบนี้อยู่ที่การมุ่งเน้นไม่ใช่แค่การเรียนรู้เพื่อจบงานเท่านั้น แต่ยังเน้นการสร้างทักษะชีวิตและทักษะอาชีพที่จำเป็นต่อผู้เรียนอย่างแท้จริง อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากความล้มเหลวและนำประสบการณ์นั้นมาพัฒนาและปรับปรุงตนเอง ระบบนี้ยังวัดผลทั้งในส่วนของชิ้นงานที่ผู้เรียนสร้างสรรค์และสมรรถนะของผู้เรียนในการปฏิบัติงานจริง ทำให้เกิดความครบถ้วนและสมดุลในการประเมินผล นอกจากนี้ ระบบการเรียนรู้เชิงพลวัตยังมีความยืดหยุ่นสูงสามารถปรับเปลี่ยนและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง ไม่หยุดนิ่ง เพื่อให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของโลกในปัจจุบันและอนาคต ทำให้ผู้เรียนพร้อมรับมือกับความท้าทายในโลกแห่งการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพและมั่นใจ

อภิปรายผลการวิจัย

การจัดการเรียนรู้ในระดับอาชีวศึกษามีเป้าหมายสำคัญในการพัฒนากำลังคนให้มีสมรรถนะตรงตามความต้องการของภาคอุตสาหกรรม โดยเฉพาะในสาขาวิชาอิเล็กทรอนิกส์ซึ่งเป็นหนึ่งในกลุ่มอุตสาหกรรมเป้าหมายของประเทศในยุคอุตสาหกรรม 4.0 (สำนักงานเศรษฐกิจอุตสาหกรรม, 2565) วิทยาลัยเทคนิคในประเทศไทยจึงทำหน้าที่เป็นศูนย์กลางสำคัญในการผลิตกำลังคนที่มีความเชี่ยวชาญทางเทคนิคและวิชาชีพ ผ่านการจัดการเรียนการสอนที่เน้นทั้งทฤษฎีและการปฏิบัติงานจริง เพื่อสร้างทักษะและความพร้อมในการเข้าสู่ตลาดแรงงาน (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2564) อย่างไรก็ตาม

ยังพบปัญหาการขาดการเชื่อมโยงระหว่างการเรียนในห้องเรียนกับสภาพการทำงานจริง ส่งผลให้ผู้เรียนขาดประสบการณ์ตรง และความเข้าใจในบริบทของสถานประกอบการ ซึ่งส่งผลกระทบต่อความสามารถในการประยุกต์ใช้ความรู้และพัฒนาทักษะวิชาชีพอย่างเต็มศักยภาพ ดังนั้น การพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงระหว่างห้องเรียนกับโลกแห่งการทำงานจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง (สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ, 2564)

ในส่วนของผลการศึกษาดำเนินการตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 พบว่า นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (PjBL-WBL) โดยใช้แผนทดลองวงจรรวม ซึ่งประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือช่วยสอนดังกล่าว มีคุณภาพอยู่ในระดับ “ดีมาก” ตามการประเมินของผู้เชี่ยวชาญด้านเทคนิคการสอนและการออกแบบนวัตกรรม แสดงให้เห็นถึงความเหมาะสมในการนำไปใช้ในสายอาชีพอิเล็กทรอนิกส์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2564) ผลลัพธ์นี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Thomas (2000) ที่ชี้ว่า การเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐาน (PjBL) ช่วยส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติจริง ขณะที่การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (WBL) ตามแนวคิดของ Kolb (1984) และ Billett (2009) เป็นกลไกที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในบริบทของสถานประกอบการอย่างแท้จริง ซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้อย่างลึกซึ้งและยั่งยืน

สำหรับวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 ผลการทดลองใช้นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้อย่างเต็มที่มีผลต่อการเรียนรู้อย่างเต็มที่มีส่วนร่วมเชิงรุกและความมั่นใจมากขึ้นจากการใช้สื่อ/ชุดฝึกเชิงปฏิบัติ (Eliza et al., 2025) ผลการศึกษานี้ยังสนับสนุนแนวคิดของ Vygotsky (1978) ในเรื่อง “โซนพัฒนาการใกล้เคียง” (Zone of Proximal Development: ZPD) ที่ระบุว่าผู้เรียนจะพัฒนาได้ดีขึ้นเมื่อได้รับการสนับสนุนและคำแนะนำจากครูหรือผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งสะท้อนผ่านกิจกรรมการฝึกปฏิบัติในห้องเรียนและสถานประกอบการอย่างครบถ้วน นอกจากนี้ ผลการศึกษายังพบว่า ทัศนวิสัย (2564) ยังรายงานว่าการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและคุณภาพโครงงานของนักเรียนดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

ในส่วนของวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 การประเมินโครงงานอิเล็กทรอนิกส์ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพโดยใช้แบบประเมินเชิงรูบริก (Rubric Scoring) พบว่านักเรียนมีความสามารถในการออกแบบ สร้างสรรค์ และพัฒนาโครงงานได้ในระดับดีถึงดีมาก แสดงให้เห็นถึงการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้จริงและเกิดพัฒนาการทางทักษะผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง (Experiential Learning Theory) ของ Kolb (1984) ซึ่งระบุว่า การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพต้องผ่าน 4 ขั้นตอน ได้แก่ การมีประสบการณ์ตรง การสะท้อนคิด การสร้างแนวคิด และการนำไปทดลองใช้ในบริบทใหม่ ผลการศึกษานี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของสัตตบุษย์ จรทอง คณะ (2567) ที่ชี้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบโครงงานช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และทักษะด้านเทคนิคของผู้เรียนในสายอาชีพอย่างมีนัยสำคัญ

สำหรับวัตถุประสงค์ข้อที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ผ่านแผนทดลองวงจรรวมพบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด โดยเฉพาะในด้านการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ การลงมือปฏิบัติจริง การได้รับคำแนะนำที่เป็นประโยชน์ และการเห็นความสำคัญของการเรียนรู้ในสถานประกอบการ ความพึงพอใจนี้สะท้อนให้เห็นว่ารูปแบบการเรียนรู้ดังกล่าวสอดคล้องกับความต้องการและบริบทของนักเรียนในสายอาชีพ ซึ่งเน้นการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติจริงและเห็นผลลัพธ์ที่จับต้องได้ (Suthep & Chaiyaporn, 2018) และยังสอดคล้องกับ Thomas (2000) ที่กล่าวว่า การบูรณาการแนวคิดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐาน (PjBL) ร่วมกับการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง (WBL) เป็นแนวทางที่ได้รับการยอมรับว่าส่งเสริมสมรรถนะของผู้เรียนในด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ PjBL ช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการแก้ไขปัญหาอย่างเป็นระบบผ่านการวางแผน ทดลอง และนำเสนอผลงาน ขณะที่ WBL เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์จากสถานประกอบการจริง ฝึกทักษะและเรียนรู้วัฒนธรรมการทำงาน (Kolb, 1984; Billett, 2009) เครื่องมือ “แผนทดลองวงจรรวม” มีบทบาทสำคัญในการเชื่อมโยงการเรียนรู้เชิงทฤษฎีกับการปฏิบัติจริงในสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยและเหมาะสม ช่วยสร้างความเข้าใจเชิงลึกและความมั่นใจในการสร้างสรรค์โครงงาน รวมทั้งเสริมความพร้อมในการทำงานจริงอย่างมีประสิทธิภาพ การประเมินผลการเรียนรู้และความพึงพอใจของผู้เรียนเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ให้ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนและสถานประกอบการได้ดียิ่งขึ้น และยังคงสอดคล้องกับงานวิจัยของธัญพศุทธิ์ พรหมมา (2566) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (PBL) วิชาภูมิศาสตร์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อแผนการจัดการเรียนรู้ในระดับมาก ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจาก แผนการจัดการเรียนรู้แบบใช้โครงงานเป็นฐาน ได้เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนมีความสนใจได้เรียนรู้อย่างเป็นอิสระ และมีกระบวนการกลุ่ม ดังนั้น การพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ผ่านแผนทดลองวงจรรวมในวิทยาลัยเทคนิคจึงเป็นแนวทางที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพในการส่งเสริมสมรรถนะการสร้างสรรค์โครงงานอิเล็กทรอนิกส์

ของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ รวมทั้งช่วยเติมเต็มช่องว่างระหว่างห้องเรียนและสถานประกอบการอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืนนวัตกรรมดังกล่าวยังช่วยลดช่องว่างระหว่าง “ห้องเรียน” กับ “สถานประกอบการ” ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถใช้เป็นต้นแบบในการจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาชีพอื่น ๆ ได้ในอนาคต

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 สถานศึกษาในระดับอาชีวศึกษา โดยเฉพาะสาขาอิเล็กทรอนิกส์ ควรนำรูปแบบ PjBL-WBL พร้อมแผนทดลองวงจรรวมไปใช้จริง เพื่อเชื่อมทฤษฎีกับการปฏิบัติและส่งเสริมทักษะเชิงอาชีพ

1.2 พัฒนาคู่มือสอนให้มีทักษะการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL และ WBL รวมถึงการประเมินและทำงานร่วมกับสถานประกอบการ

1.3 สร้างความร่วมมือกับสถานประกอบการเพื่อพัฒนาการฝึกงานที่สอดคล้องกับการเรียนรู้จริง

1.4 สนับสนุนการพัฒนานวัตกรรมเสริม เช่น ชุดฝึกทดลอง แพลตฟอร์มออนไลน์ และระบบประเมินผลดิจิทัล

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในอนาคต

2.1 ศึกษานวัตกรรมในสาขาอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อขยายผลและวิเคราะห์ความเหมาะสม

2.2 วิจัยเปรียบเทียบกับรูปแบบการเรียนรู้แบบอื่น เช่น PBL หรือ IBL เพื่อหาจุดเด่นและข้อจำกัด

2.3 ทำการศึกษาระยะยาวเพื่อประเมินความยั่งยืนและการนำทักษะไปใช้จริงหลังจบการศึกษา

2.4 พัฒนารูปแบบการประเมินผลใหม่ เช่น รูบริก AI หรือแพลตฟอร์มออนไลน์ เพื่อเพิ่มความแม่นยำและลด

ภาระครู

2.5 ขยายงานวิจัยเน้นการพัฒนาสมรรถนะตามมาตรฐานวิชาชีพ เพื่อเตรียมความพร้อมเข้าสู่ตลาดแรงงานอย่างแท้จริง

เอกสารอ้างอิง

ฉันทพิศุทธิ์ พรหมมา. (2566). การพัฒนาการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (PBL) วิชาภูมิศาสตร์ สำหรับ

นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วารสารครุศาสตร์วิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย. 8(2), 173-186.

<https://so05.tci-thaijo.org/index.php/jeducrru/article/view/265169>

นภาพร รัตนวิชัย. (2564). ผลของการจัดการเรียนรู้แบบ PjBL-WBL ต่อคุณภาพโครงงานอิเล็กทรอนิกส์. วารสารวิชาชีพและการเรียนรู้. 15(3), 77-89.

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

วัชรา เล่าเรียนดี, ปรมัญญ์ กิจรุ่งเรือง, และอรพิน ศิริสัมพันธ์. (2560). *กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อพัฒนาการคิด และยกระดับคุณภาพการศึกษาสำหรับศตวรรษที่ 21 (พิมพ์ครั้งที่ 12)*. นครปฐม: เพชรเกษมพรินต์ติ้ง กรุ๊ป.

สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ. (2564). รายงานการประเมินสมรรถนะ . สืบค้นเมื่อ 16 มีนาคม 2566.

จาก: <https://www.tpqi.go.th/about-tpqi/quality-assurance/service-standard>

สัตตบุษย์ จรทอง, ชุตินาท์ศิริ และเกตุฉวา บุญปรการ. (2567). การพัฒนาความคิดสร้างสรรค์โดยการจัดการเรียนรู้แบบโครงงานเป็นฐานของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้อำเภอไทรโย่งจังหวัดตรัง. *วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์*. 9(3). 379-392. <https://so06.tcithaijo.org/index.php/mcjou/article/view/274906/185771>

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. (2564). *รายงานประจำปี 2564*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา.

สำนักงานเศรษฐกิจอุตสาหกรรม. (2565). รายงานประจำปี 2565. สืบค้นเมื่อ 16 มีนาคม 2566.

จาก: <https://www.oie.go.th/view>

สำนักงานพัฒนาธุรกิจการค้า. (2565). รายงานประจำปี 2565. สืบค้นเมื่อ 16 มีนาคม 2566.

จาก: <https://www.dbd.go.th/storage/manual>

- Billett, S. (2009). *Rearising the educational worth of integrating work experiences in higher education*. *Studies in Higher Education*, 34(7), 827-843.
- _____. (2010). *Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future*. The Clearing House, 83(2), 39-43.
- _____. (2021). *Improving work-based learning (WBL) programmes for young people in the South Mediterranean region: Regional guidelines*. UNESCO Regional Bureau for Education in the Arab States (Beirut).
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning Experience into Learning*. London: Kogan Page.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press.
- Carless, D. (2007). *Learning-oriented assessment: Conceptual bases and practical implications*. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(1), 57-66.
- Eliza, F., Candra, O., Mukhaiyar, R., Fadli, R., & Wibowo, Y. E. (2025). *Development of a microcontroller training kit to increase student learning motivation*. *Engineering, Technology & Applied Science Research*, 15(3), 22319-22326.
- European Training Foundation. (2021). *Monitoring and evaluating work-based learning in vocational education and training: A handbook for policy makers and social partners*. Author.
- Fullan, M. (2013). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York: Teachers College Press.
- Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1967.tb00002>.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lavado-Anguera, S., Velasco-Quintana, P.-J., & Terrón-López, M.-J. (2024). Project-based learning (PBL) as an experiential pedagogical methodology in engineering education: A review of the literature. *Education Sciences*, 14(6), 617
- Maytwin, P. (2560). *21st-Century Skill*. BASE Playhouse. <https://medium.com/base-the-business-playhouse/21st-century-skill-ทักษะแห่งศตวรรษที่-21-898985d417ce>
- Musset, P., & Torres, R. (2021). *Vocational education and training in Thailand*. OECD.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- OECD. (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. OECD Publishing.
- Popham, W. J. (1997). *Classroom assessment: What teachers need to know*. Allyn & Bacon.
- Sadler, D. R. (1989). *Formative assessment and the design of instructional systems*. *Instructional Science*, 18, 119-144.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10. http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Suthep, S., & Chaiyaporn, P. (2018). Learner satisfaction in project-based learning and work-integrated learning. *Vocational Education Journal*, 13(2), 45-59.
- Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. The Autodesk Foundation.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. Jossey-Bass.
- UNESCO. (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

World Economic Forum. (2016). *The future of jobs: Employment, skills and workforce strategy for the Fourth Industrial Revolution*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum.
<https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-2016>

ความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1

The relationship between teamwork and the development of learning management in educational institutions under the Nakhon Phanom Primary Educational Service Area Office 1

ฉัตรมงคล ตี๋วงศ์¹, สุมาลี ศรีพุทธิรินทร์²

Chatmongkol Tiwong¹, Sumalee Sriputtarin²

นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม¹, Graduate Student Master of Education Program in Educational Administration and Development Nakhon Phanom University¹

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม² Lecturer in Faculty of Education, Nakhon Phanom University²

*Corresponding author. Sumalee Sriputtarin Email address: sumaleesriput@npu.ac.th

Received: November 26, 2025 Revised: December 17, 2025 Accepted: December 23, 2025

บทคัดย่อ

การทำงานเป็นทีมของบุคลากรในสถานศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้ จึงจำเป็นต้องศึกษาความสัมพันธ์ของทั้งสองด้านเพื่อใช้พัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาและเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา (2) ศึกษาและเปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา และ (3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างคือ ผู้บริหาร 90 คน และครู 170 คน รวม 260 คน ได้มาด้วยการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือวิจัยเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 2 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามการทำงานเป็นทีม และแบบสอบถามการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ สถิติที่ใช้ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบสมมติฐานโดยใช้ค่าที แบบ Independent Samples การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวและการวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

ผลการวิจัยพบว่า (1) การทำงานเป็นทีมอยู่ในระดับมาก การเปรียบเทียบตามสถานภาพพบว่าผู้บริหารและครูมีความคิดเห็นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และเมื่อจำแนกตามขนาดสถานศึกษา พบว่ามีความแตกต่างทั้งโดยรวมและรายด้านอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 (2) การพัฒนาการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับมาก การเปรียบเทียบจำแนกตามสถานภาพพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และเมื่อเปรียบเทียบจำแนกตามขนาดสถานศึกษา พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 เช่นกัน (3) การทำงานเป็นทีมมีความสัมพันธ์ทางบวกระดับค่อนข้างสูงกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .75$)

คำสำคัญ : การทำงานเป็นทีม การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม

เขต 1

Abstract

Teamwork among personnel in educational institutions is a critical factor influencing the quality of learning management. Therefore, it is essential to investigate the relationship between these two variables to enhance the effectiveness of learning management. This study aimed to: (1) examine and compare teamwork levels classified by status and school size; (2) examine and compare learning management development classified by status and school size; and (3) investigate the relationship between teamwork and learning management development. The sample consisted of 260 participants 90 administrators and 170 teachers selected through stratified random sampling. The research instruments were two sets of 5-point Likert-scale questionnaires: a teamwork questionnaire and a learning management development questionnaire.

The objectives of this research were (1) teamwork was at a high level. A comparison by status indicated statistically significant differences between administrators and teachers at the .01 level. When classified by school size, significant differences were also found both overall and in each dimension at the .01 level. (2) Learning management development was at a high level. Comparisons by status and school size similarly indicated

statistically significant differences at the .01 level. (3) Teamwork demonstrated a moderately high positive correlation with learning management development, statistically significant at the .01 level ($r_{xy} = .75$)

Keywords: Teamwork, The Development of Learning Management, Nakhon Phanom Primary Educational Service Area Office 1

บทนำ

การศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคนและประเทศ เพื่อสร้างทุนมนุษย์ที่มีศักยภาพตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และฉบับแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562 ที่มุ่งพัฒนาคนไทยให้สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562) การเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีและสังคมทำให้การจัดการศึกษาเกิดความซับซ้อน โรงเรียนจึงต้องพัฒนาการทำงานเป็นทีมของผู้บริหาร ครู และบุคลากร เนื่องจากการทำงานเป็นทีมช่วยเสริมประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้และสร้างองค์ความรู้ร่วมกัน ทั้งนี้ ภาวะผู้นำที่ส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จของโรงเรียน อย่างไรก็ตาม ยังพบปัญหาการทำงานเป็นทีม เช่น การสื่อสารและการประสานงานที่ไม่ชัดเจน รวมถึงความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาระหว่างโรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดเล็ก (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) จึงจำเป็นต้องส่งเสริมศักยภาพบุคลากรด้านการสื่อสาร การบริหารจัดการ และความร่วมมือ เพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน

ด้านการจัดการเรียนรู้ถือเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษา แต่ยังมีปัญหา เช่น ขาดทรัพยากรและความรู้ของครู การสอนที่ไม่เหมาะสมกับผู้เรียน (ทีศนา ขวมนมณี, 2566) การจัดการเรียนรู้จึงควรมุ่งพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เช่น การคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการทำงานร่วมกับผู้อื่น (พิมพ์นธ์ เดชะคุปต์, 2562) โดยหลักสูตรฐานสมรรถนะจะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะที่จำเป็นต่อชีวิต ลดภาระการสอนเนื้อหาที่ไม่จำเป็น และเปิดโอกาสให้สถานศึกษาจัดการเรียนรู้ตามบริบทของตน (วรชาติพร พรหมเกต, 2565) ทั้งนี้ การทำงานเป็นทีมและการพัฒนาการจัดการเรียนรู้เป็นแนวทางสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาไทย งานวิจัยพบว่า ครูที่ร่วมมือกันทำงานและวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีคุณภาพและตอบสนองของผู้เรียนได้ดีกว่า (สุทัตตา ภักดีเรือง, 2566)

ในบริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 การขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษาในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องอาศัยความร่วมมืออย่างเป็นระบบจากบุคลากรทุกระดับ โดยเฉพาะการส่งเสริมการทำงานเป็นทีมเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการพัฒนาการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน สำนักงานเขตพื้นที่ฯ ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการทำงานเป็นทีมในทุกระดับ ตั้งแต่ระดับนโยบายจนถึงระดับปฏิบัติการในสถานศึกษา นโยบายโดดเด่นที่สะท้อนแนวทางดังกล่าว คือ “NKP1 TAG TEAM” (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1, 2568) ซึ่งกำหนดเป็นกรอบการดำเนินงานร่วมกันระหว่างสำนักงานเขต โรงเรียน และชุมชน โดยมุ่งเน้นการบูรณาการการทำงานเสมือนเป็นทีมเดียวกัน เพื่อขับเคลื่อนสู่เป้าหมายร่วม คือ การยกระดับคุณภาพผู้เรียนอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน นอกจากนี้ สำนักงานเขตพื้นที่ฯ ยังได้กำหนดแนวทางพัฒนาการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ โดยให้ความสำคัญกับการบูรณาการเทคโนโลยีดิจิทัลและนวัตกรรมทางการศึกษา การดำเนินยุทธศาสตร์ให้สอดคล้องกับแผนระดับชาติ การพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา ตลอดจนการเสริมสร้างเครือข่ายความร่วมมือและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1, 2568)

จากความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาดังกล่าว จึงทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาการบริหารจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพและยั่งยืนต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา

2. เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1

สมมติการวิจัย

1. ผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีมของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 แตกต่างกัน
2. ผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาขนาดแตกต่างกัน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีมของ สถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 แตกต่างกัน
3. ผู้บริหารสถานศึกษาและครู มีความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 แตกต่างกัน
4. ผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่ปฏิบัติงานในสถานศึกษาขนาดแตกต่างกัน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 แตกต่างกัน
5. การทำงานเป็นทีมมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดกรอบแนวคิดจากการศึกษาเอกสาร หลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ องค์ประกอบของการทำงานเป็นทีมตามกรอบแนวคิดของ Musab Işık (2015), Samuel Cornelius Nyarko (2021), Svea Christina Lübstorf (2023), Elizabeth A. McGuier (2023), Berrezueta-Guzman (2024), อนุภาพ สมคิด (2560), จิรภัฏ สัท งามพิมล (2565), อมรรัตน์ เสตสุวรรณ (2565), ปิติณัช ราชภักดี (2566) และยุทธศักดิ์ อินทฤฎู สวัสดิ์วงศ์ชัย (2566) องค์ประกอบ ของการทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย (1) ด้านวัตถุประสงค์และเป้าหมายของทีม (2) ด้านความเป็นผู้นำในทีม (3) ด้านการสื่อสารใน ทีม (4) ด้านการมีส่วนร่วมในทีม (5) ด้านความไว้วางใจในทีม และองค์ประกอบของการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาตาม กรอบแนวคิดของ Hilda Taba (1962), Dick and Carey (1978), Gagné, Wager, Golas, & Keller (2005) หลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551), พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2558), ศุภลักษณ์ ทองจีน (2558), ประไพลิน จันทน์หอม (2559), วัชรา เล่าเรียนดี (2560), ประเวศ เวชชะ (2561), บุศรา นียมเวช (2563) และทศนา แวมมณี (2566) ประกอบด้วย (1) ด้านจุดประสงค์การจัดการ เรียนรู้ (2) ด้านเนื้อหาของการจัดการเรียนรู้ (3) ด้านใช้วิธีการและสื่อหลากหลายและเหมาะสม (4) ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการ ดำเนินการจัดการเรียนรู้ (5) ด้านการวัดและประเมินผล

ประโยชน์ของการวิจัย

ผลการวิจัยครั้งนี้ ทำให้ได้สารสนเทศเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีมและการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา ของสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 ใช้เป็นแนวทางในการวางแผน เพื่อพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างการทำงาน เป็นทีมของตนเอง สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน ตามบริบทที่เหมาะสมกับตนเอง เพื่อให้เกิด ประสิทธิภาพของสถานศึกษาที่ดีขึ้น ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถนำ ข้อมูลที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้ไปเป็นแนวทาง ในการวางทิศทางในการบริหารสถานศึกษา เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพให้การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน มีประสิทธิภาพและ ประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 2,594 คน เป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 244 คน และครู จำนวน 2,350 คน (แผนปฏิบัติการประจำปี 2568:6 ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน พ.ศ. 2568)

1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ปี การศึกษา 2568 จำนวน 260 คน จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 90 คน และครู จำนวน 170 คน การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง (Sample Size) ผู้ศึกษากำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้เกณฑ์ร้อยละ (บุญชม ศรีสะอาด. 2560) เลือกใช้กลุ่มตัวอย่างร้อยละ 10 ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น

2. ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรที่ศึกษาและเปรียบเทียบ ประกอบด้วย

(1.1) ตัวแปรอิสระ ได้แก่ สถานภาพ และขนาดโรงเรียน

(1.1.1) สถานภาพ ประกอบด้วย

(1) ผู้บริหาร

(2) ครูผู้สอน

(1.1.2) ขนาดโรงเรียน ประกอบด้วย

(1) ขนาดเล็ก

(2) ขนาดกลาง

(3) ขนาดใหญ่และขนาดใหญ่มากพิเศษ

(1.2) ตัวแปรตาม ได้แก่

(1) การทำงานเป็นทีมในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษา นครพนม เขต 1

(2) การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษา นครพนม เขต 1

2. ตัวแปรที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ได้แก่ การทำงานเป็นทีมในสถานศึกษา และ การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ (1) แบบสอบถามการทำงานเป็นทีมของผู้บริหารและครูในโรงเรียน มีทั้งหมด 5 ด้าน ในแต่ละด้าน มีข้อความ 5 ข้อ รวมทั้งสิ้น 25 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ประยุกต์ใช้ตามแบบ Likert (1976) โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเชิงเนื้อหาหรือรายข้อระหว่าง .60 – 1.00 มีค่าอำนาจจำแนก ระหว่าง .57 - .80 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .96 (2) แบบสอบถามการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา มีทั้งหมด 5 ด้าน ในแต่ละด้าน มีข้อความ 5 ข้อ รวมทั้งสิ้น 25 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ประยุกต์ใช้ตามแบบ Likert (1976) โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเชิงเนื้อหาหรือรายข้อระหว่าง .60 – 1.00 มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .44 - .84 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .97 โดยแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ สถานภาพและขนาดสถานศึกษาเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List)

ตอนที่ 2 การทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) แบ่งเป็น 5 ระดับ ประยุกต์ใช้ตามแบบ Likert คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และ น้อยที่สุด (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

ตอนที่ 3 การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) แบ่งเป็น 5 ระดับ ประยุกต์ใช้ตามแบบ Likert คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

4. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลในการศึกษาค้นคว้า ตามขั้นตอน ดังนี้

- 3.1 ขอหนังสือจากงานบัณฑิตศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เพื่อขอความอนุเคราะห์และความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม
- 3.2 นำหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม พร้อมแบบสอบถามโดยผู้วิจัยส่งแบบสอบถามทางออนไลน์ (Google Forms) จำนวน 260 ฉบับ ไปยังโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1
- 3.3 เก็บรวบรวมแบบสอบถามกลับคืนมาจากกลุ่มตัวอย่าง โดยผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยตนเองและใช้รูปแบบออนไลน์ (Google Form)
- 3.4 ตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์ของแบบสอบถาม แล้วดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามโดยได้แบบสอบถามกลับคืน 260 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ได้รับคืนมาตรวจสอบความสมบูรณ์ เพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป โดยมีการวิเคราะห์ ดังนี้

ตอนที่ 1 วิเคราะห์สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม ซึ่งมีลักษณะเป็นการสำรวจรายการ (Check List) โดยการหาค่าความถี่และร้อยละและนำเสนอในรูปตารางประกอบคำบรรยาย

ตอนที่ 2 วิเคราะห์และเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ

1. นำคะแนนของแบบสอบถามการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ไปวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยมีเกณฑ์คะแนนและความหมายซึ่งผู้ศึกษาได้กำหนดตามแนวทางของ (บุญชม ศรีสะอาด. 2560) ดังนี้

- 4.51-5.00 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับมากที่สุด
- 3.51-4.50 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับมาก
- 2.51-3.50 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับปานกลาง
- 1.51-2.50 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับน้อย
- 1.00-1.50 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2. เปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน จำแนกตามสถานภาพโดยใช้การทดสอบค่าที (t-test แบบ Independent Samples)

3. เปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวกรณีถ้าพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ตามวิธีการของ Scheffe'

ตอนที่ 3 วิเคราะห์และเปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถาม เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ

1. นำคะแนนของแบบสอบถามการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ไปวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยมีเกณฑ์คะแนนและความหมายซึ่งผู้ศึกษาได้กำหนดตามแนวทางของ (บุญชม ศรีสะอาด. 2560) ดังนี้

- 4.51-5.00 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับมากที่สุด
- 3.51-4.50 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับมาก
- 2.51-3.50 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2. เปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน จำแนกตามสถานภาพ โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test แบบ Independent Samples)

3. เปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวกรณีถ้าพบ ความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ตามวิธีการของ Scheffe'

ตอนที่ 4 วิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยใช้การวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient) การพิจารณาค่าความสัมพันธ์จะพิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ซึ่งเกณฑ์การแปลผลจากค่า สัมประสิทธิ์ ที่คำนวณได้ ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2560)

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .81-1.00 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับสูง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .61-.80 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .41-.60 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับปานกลาง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .21-.40 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างต่ำ

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .01-.20 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับต่ำ

เครื่องหมาย +, - หน้าตัวเลขค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ จะบอกถึงทิศทางของความสัมพันธ์ โดยที่หาก

r มีเครื่องหมาย + หมายถึง การมีความสัมพันธ์กันไปในทิศทางเดียวกัน

(ตัวแปรหนึ่งมีค่าสูง อีกตัวหนึ่งจะมีค่าสูงไปด้วย)

r มีเครื่องหมาย - หมายถึง การมีความสัมพันธ์กันไปในทิศทางตรงกันข้าม

(ตัวแปรหนึ่งมีค่าสูง อีกตัวหนึ่งจะมีค่าต่ำ)

ยกเว้นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์บางชนิดที่มีลักษณะ $0 \leq r \leq 1$ ซึ่งจะบอกได้เพียงขนาดหรือระดับของความสัมพันธ์ เท่านั้น ไม่สามารถบอกทิศทางของความสัมพันธ์ได้

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์และเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลผลระดับพฤติกรรมการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา (ต่อ)

การทำงานเป็นทีม	ระดับพฤติกรรม		
	\bar{X}	S.D.	แปลผล
1. ด้านวัตถุประสงค์และเป้าหมายของทีม	4.32	.55	มาก
2. ด้านความเป็นผู้นำในทีม	4.37	.49	มาก
3. ด้านการสื่อสารในทีม	4.38	.52	มาก
4. ด้านการมีส่วนร่วมในทีม	4.26	.57	มาก
5. ด้านความไว้วางใจในทีม	4.36	.53	มาก
รวม	4.34	.48	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่า การทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก (\bar{X} = 4.34) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน (\bar{X} = 4.26-4.38) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านที่ 3 ด้านการสื่อสารในทีม (\bar{X} = 4.38) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านที่ 4 ด้านการมีส่วนร่วมในทีม (\bar{X} = 4.26)

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

การทำงานเป็นทีม	สถานภาพ				t	Sig
	ผู้บริหารสถานศึกษา		ครู			
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
1. ด้านวัตถุประสงค์และเป้าหมายของทีม	4.53	.49	4.22	.54	4.56**	.00
2. ด้านความเป็นผู้นำในทีม	4.49	.51	4.31	.46	2.68**	.00
3. ด้านการสื่อสารในทีม	4.50	.52	4.33	.54	2.50**	.02
4. ด้านการมีส่วนร่วมในทีม	4.41	.57	4.19	.56	3.08**	.00
5. ด้านความไว้วางใจในทีม	4.48	.55	4.30	.51	2.77**	.00
รวม	4.48	.47	4.27	.46	3.50**	.00

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 2 พบว่าผลการเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน พบว่าผู้บริหารสถานศึกษา และครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และรายด้านพบว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความคิดเห็นสูงกว่าครู

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนมเขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

การทำงานเป็นทีม	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
1. ด้านวัตถุประสงค์และเป้าหมายของทีม	ระหว่างกลุ่ม	5.64	2	2.819	10.26**	.00
	ภายในกลุ่ม	70.60	257	.275		
	รวม	76.24	259			
2. ด้านความเป็นผู้นำในทีม	ระหว่างกลุ่ม	3.31	2	1.65	7.34**	.00
	ภายในกลุ่ม	58.03	257	.22		
	รวม	61.34	259			
3. ด้านการสื่อสารในทีม	ระหว่างกลุ่ม	3.00	2	1.50	5.38**	.01
	ภายในกลุ่ม	71.79	257	.27		
	รวม	74.79	259			
4. ด้านการมีส่วนร่วมในทีม	ระหว่างกลุ่ม	4.32	2	2.16	6.90**	.00
	ภายในกลุ่ม	80.60	257	.31		
	รวม	84.92	259			

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

การทำงานเป็นทีม	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
5. ด้านความไว้วางใจในทีม	ระหว่างกลุ่ม	2.87	2	1.43	5.13**	.01
	ภายในกลุ่ม	71.71	257	.27		
	รวม	74.58	259			
โดยรวม	ระหว่างกลุ่ม	3.75	2	1.87	8.57**	.00
	ภายในกลุ่ม	56.23	257	.21		
	รวม	59.98	259			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 พบว่าผลการเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษาขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ โดยภาพรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์และเปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา

ตารางที่ 4 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลผลระดับการปฏิบัติการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

การพัฒนาการจัดการเรียนรู้	ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	แปลผล
1. ด้านจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้	4.27	.46	มาก
2. ด้านเนื้อหาของจัดการเรียนรู้	4.35	.47	มาก
3. ด้านใช้วิธีการและสื่อหลากหลายและเหมาะสม	4.40	.42	มาก
4. ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้	4.24	.54	มาก
5. ด้านการวัดและประเมินผล	4.36	.53	มาก
รวม	4.33	.35	มาก

จากตารางที่ 4 พบว่า การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก (\bar{X} = 4.33) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน (\bar{X} = 4.24-4.40) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านใช้วิธีการและสื่อหลากหลายและเหมาะสม (\bar{X} = 4.40) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้ (\bar{X} = 4.24)

ตารางที่ 5 ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ โดยรวมและจำแนกเป็น รายด้าน

การพัฒนาการจัดการเรียนรู้	สถานภาพ				t	Sig
	ผู้บริหารสถานศึกษา		ครู			
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
1. ด้านจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้	4.33	.50	4.23	.44	1.69	.09
2. ด้านเนื้อหาของการจัดการเรียนรู้	4.47	.46	4.29	.43	3.05**	.00
3. ด้านใช้วิธีการและสื่อหลากหลายและเหมาะสม	4.48	.42	4.36	.42	2.18*	.03
4. ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้	4.36	.52	4.18	.53	2.54*	.02
5. ด้านการวัดและประเมินผล	4.49	.55	4.30	.52	2.77**	.00
รวม	4.43	.43	4.27	.33	3.32**	.00

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 5 พบว่า ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ โดยภาพรวม พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนอีก 4 ด้าน พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตารางที่ 6 ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

การพัฒนาการจัดการเรียนรู้	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
1. ด้านจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้	ระหว่างกลุ่ม	.78	2	.39	1.80	.17
	ภายในกลุ่ม	55.48	257	.22		
	รวม	56.26	259			
2. ด้านเนื้อหาของการจัดการเรียนรู้	ระหว่างกลุ่ม	.06	2	.03	.16	.85
	ภายในกลุ่ม	51.66	257	.20		
	รวม	51.72	259			
3. ด้านใช้วิธีการและสื่อหลากหลายและเหมาะสม	ระหว่างกลุ่ม	5.85	2	.35	2.00	.14
	ภายในกลุ่ม	51.23	257	.18		
	รวม	57.08	259			

ตารางที่ 6 ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน (ต่อ)

การพัฒนาการจัดการเรียนรู้	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
4. ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้	ระหว่างกลุ่ม	4.54	2	1.47	5.23**	.00
	ภายในกลุ่ม	50.61	257	.28		
	รวม	55.15	259			
5. ด้านการวัดและประเมินผล	ระหว่างกลุ่ม	2.52	2	1.43	5.13**	.00
	ภายในกลุ่ม	63.40	257	.28		
	รวม	65.92	259			
โดยรวม	ระหว่างกลุ่ม	3.53	2	.55	4.66**	.01
	ภายในกลุ่ม	33.62	257	.12		
	รวม	37.15	259			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 6 พบว่า ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษาระหว่างขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ พบว่า โดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตารางที่ 7 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1

ตัวแปร	X ₁	X ₂	X ₃	X ₄	X ₅	X	Y ₁	Y ₂	Y ₃	Y ₄	Y ₅	Y
X ₁	1.00	.74**	.76**	.81**	.71**	.90**	.24**	.30**	.23**	.80**	.71**	.67**
X ₂		1.00	.78**	.82**	.75**	.91**	.21**	.24**	.18**	.80**	.75**	.64**
X ₃			1.00	.76**	.71**	.89**	.26**	.24**	.21**	.74**	.71**	.63**
X ₄				1.00	.76**	.93**	.25**	.29**	.20**	.97**	.77**	.73**
X ₅					1.00	.87**	.22**	.24**	.20**	.73**	1.0**	.70**
X						1.00	.26**	.29**	.23**	.90**	.87**	.75**
Y ₁							1.00	.60**	.65**	.26**	.22**	.74**
Y ₂								1.00	.61**	.29**	.24**	.75**
Y ₃									1.00	.20**	.20**	.70**
Y ₄										1.00	.73**	.73**
Y ₅											1.00	.70**
Y												1.00

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 7 พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 พบว่า โดยภาพรวมการทำงานเป็นทีมมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .75$) กับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาในระดับค่อนข้างสูง เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านแล้วเรียงลำดับความสัมพันธ์จากมากไปน้อย ได้ดังนี้

การทำงานเป็นทีม ด้านการมีส่วนร่วมในทีมมีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูงกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การทำงานเป็นทีม ด้านความไว้วางใจในทีมมีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูงกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การทำงานเป็นทีม ด้านวัตถุประสงค์และเป้าหมายของทีมมีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูงกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การทำงานเป็นทีม ด้านความเป็นผู้นำในทีมมีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูงกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การทำงานเป็นทีม ด้านการสื่อสารในทีมมีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูงกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สรุปผลการวิจัย

จากการศึกษา เรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ผู้ศึกษาสรุปผลการศึกษาดังนี้

1. ผลการศึกษาการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการสื่อสารในทีม และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการมีส่วนร่วมในทีม

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู เมื่อพิจารณาโดยภาพรวมและรายด้าน พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และรายด้านพบว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความคิดเห็นสูงกว่าครู ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา ระหว่างขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และใหญ่พิเศษ โดยภาพรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

2. ผลการศึกษาพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านใช้วิธีการและสื่อหลากหลายและเหมาะสม ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู เมื่อพิจารณาโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านเนื้อหาของจัดการเรียนรู้ ด้านใช้วิธีการและสื่อหลากหลายและเหมาะสม ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้ และด้านการวัดและประเมินผลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนด้านจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความคิดเห็นสูงกว่าครู ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา ระหว่างขนาดเล็กและขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ พบว่า โดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อจำแนกตามขนาดสถานศึกษา ระหว่างขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ เป็นรายด้านพบว่า ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้ และด้านการวัดและประเมินผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

3. การวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 พบว่า โดยภาพรวมการทำงานเป็นทีมมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .75$) การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาในระดับค่อนข้างสูงซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการสื่อสารในทีม ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการสื่อสารเชิงระบบที่โรงเรียนและผู้บริหารพยายามพัฒนาให้ชัดเจนและเป็นทิศทางเดียวกันตามแนวโน้มสากลที่ชี้ว่าความร่วมมือทางวิชาชีพและวัฒนธรรมการสื่อสารในโรงเรียนสัมพันธ์กับคุณภาพการสอน (OECD, 2024) และยังสอดคล้องกับแนวคิดของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2566) ที่กล่าวว่า ทักษะการสื่อสารและความชัดเจนของเป้าหมายเป็นตัวขับเคลื่อนสำคัญของทีมครูระดับสถานศึกษาและยุทธศาสตร์สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เน้นศักยภาพเทคโนโลยีในการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และสอดคล้องกับงานวิจัยของนพวรรณ คงพริ้ว (2563) ที่ได้ทำการวิจัย เรื่อง การศึกษาบทบาทการทำงานเป็นทีมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี ผลการวิจัยพบว่า 1) บทบาทการทำงานเป็นทีมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี โดยรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับงานวิจัยพรนิภา ออทอลาน และคณะ (2566) ได้ทำวิจัยเรื่อง ภาวะผู้นำทางการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการทำงานเป็นทีมของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ผลการวิจัยพบว่า การทำงานเป็นทีมของครูในสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมาก

เมื่อพิจารณาตามสถานภาพ ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู เมื่อพิจารณาโดยภาพรวมพบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของจิรภัทร นามพุดธา และวิมลพัชร วงศ์วัฒน์เกษม (2567) ได้ทำวิจัยเรื่อง การบริหารการทำงานเป็นทีมของผู้บริหารสถานศึกษากลุ่มโซนศรีสองรัก สังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษารัฐจันทบุรี ผลการวิจัยพบว่า ผลการเปรียบเทียบการบริหารการทำงานเป็นทีมของผู้บริหารสถานศึกษากลุ่มโซนศรีสองรัก สังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษารัฐจันทบุรี จำแนกตามตำแหน่ง โดยภาพรวมไม่แตกต่างกันยกเว้น ด้านการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาตามขนาดสถานศึกษา พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาและครูสถานศึกษาขนาดเล็กและขนาดกลาง มีความคิดเห็นเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษาขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ โดยภาพรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากทรัพยากรกำลังคนต่างกันตามขนาดโรงเรียน โรงเรียนขนาดเล็กมักขาดแคลนครูบุคลากร ครูต้องรับหลายบทบาท ส่งผลให้ครูมีส่วนร่วมและการทำงานทีมเชิงลึก รับรู้ต่ำกว่า ขณะที่โรงเรียนขนาดใหญ่ มีทรัพยากร ฝ่ายสนับสนุนมากกว่า จึงรับรู้การทำงานทีมสูงกว่าโดยรวม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2566) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของปณิตา เล็กเจริญสุข (2564) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การทำงานเป็นทีมที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการทำงานของคุณครู และบุคลากรทางการศึกษาในสังกัด โรงเรียนสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษารุงเทพมหานคร ผลการวิจัย พบว่า ผลการทดสอบสมมติฐานพบว่า ขนาดโรงเรียน แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านใช้วิธีการและสื่อหลากหลายและเหมาะสม ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากนโยบายแผนชาติที่ผลักดันการเรียนรู้เชิงรุกและการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบ ผ่านแผนปฏิบัติการระยะ 5 ปีของกระทรวงศึกษาธิการ (พ.ศ. 2566–2570) ซึ่งกำหนดเป้าประสงค์ด้านคุณภาพผู้เรียน การลดความเหลื่อมล้ำ และการพัฒนาสมรรถนะครู โดยเน้นให้ “พัฒนาการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพตามมาตรฐาน” และสนับสนุนการใช้เทคโนโลยีและนวัตกรรมในการสอนอย่างจริงจัง ทำให้สถานศึกษามีทิศทางและทรัพยากรในการปรับปรุงวิธีสอนและสื่ออย่างต่อเนื่อง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2566) ในระดับสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเองได้กำหนดกรอบแผน 5 ปี (2566–2570) และมาตรการขับเคลื่อนคลังสื่อ OBEC Content Center เพื่อยกระดับการเข้าถึงสื่อคุณภาพสำหรับครูและนักเรียน ส่งผลให้โรงเรียนมี “แหล่งสื่อกลาง” ที่ใช้ได้จริง จึงเห็นคะแนนด้านสื่อ วิธีการสูงเด่นกว่ามิติอื่น แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566–2570) วางเป้าหมายพัฒนาทุนมนุษย์และสมรรถนะดิจิทัลอย่างเป็นระบบ จึงใจให้หน่วยงานการศึกษาปรับวิธีสอน สื่อ แพลตฟอร์ม ให้สอดคล้องทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 และตลาดแรงงานยุคใหม่ จึงเสริมแรงเชิงนโยบายให้โรงเรียนลงทุนกับสื่อและระเบียบวิธีที่หลากหลาย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2566) หลักฐานเชิงวิชาการของประเทศไทยในช่วง 1–2 ปีล่าสุดก็ชี้ไปในทิศทางเดียวกัน งานวิจัยของไทยพบว่า เมื่อโรงเรียนและผู้บริหาร จัดหาสื่อ

ดิจิทัลสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) และยกระดับความรู้ดิจิทัลของครู คุณภาพการสอนและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งอธิบายได้ว่าทำไม “ด้านวิธีการและสื่อ” จึงได้คะแนนสูงสุดในผลการประเมินรอบนี้ (ปาน เรา เนิ้ ไม้, 2567; วุฒิสักดิ์ บุญแน่น และคณะ, 2567) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุริยนต์ ไชยมาตร์ และสุวิมล โพธิ์กลิ่น (2562) สภาพและแนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 ผลการวิจัยพบว่า สภาพการดำเนินงานการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3 มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

เมื่อพิจารณาตามสถานภาพ พบว่า ผลการเปรียบเทียบการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ โดยภาพรวม พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนอีก 4 ด้าน พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก กระบวนการบริหารงานวิชาการนั้นในองค์กรนั้นจะเกิดจากการวางแผนร่วมกันของบุคลากรทุกคนในสถานศึกษา โดยมีแนวปฏิบัติหลักร่วมกันจากคู่มือแนวดำเนินการจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และในสถานศึกษาการบริหารงานวิชาการที่ให้ความสำคัญเป็นอันดับต้น ๆ นั้นคือการพัฒนาศักยภาพผู้เรียนให้ได้ ตามมาตรฐาน ดังนั้นจึงพบว่าทั้งครูและผู้บริหารมีความคิดเห็นต่อการบริหารงานวิชาการในสถานศึกษา ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน สอดคล้องกับ รัฐสยาม วงษ์ยี่ (2558) ที่กล่าวว่า หลักการบริหารงานวิชาการต้องคำนึงถึงการพัฒนาสู่ความเป็นเลิศ ทำให้ดีที่สุดในนำไปสู่คุณภาพที่คาดหวัง คำนึงถึงวัตถุประสงค์และเป้าหมายของ การศึกษา โดยให้บุคลากรทุกฝ่ายได้รับผิดชอบร่วมกันทำให้ผลผลิตมีคุณภาพ คำนึงถึงประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพและความประหยัด การดำเนินงานทางวิชาการโดยอาศัยหลักการดังกล่าวย่อจะจะสามารถ บรรลุความสำเร็จคือความเป็นเลิศทางวิชาการ

เมื่อพิจารณาตามขนาดสถานศึกษา พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาและครูสถานศึกษาขนาดเล็กมีความคิดเห็นต่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษาระหว่างขนาดเล็กและขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ พบว่า โดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อจำแนกตามขนาดสถานศึกษาระหว่างขนาดเล็กและขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ เป็นรายด้านพบว่า ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้ และด้านการวัดและประเมินผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้ และด้านการวัดและประเมินผล ระหว่างโรงเรียนขนาดเล็กกับขนาดกลาง/ใหญ่/ใหญ่พิเศษ ซึ่งตีความได้จาก ความหนาแน่นของทรัพยากรและโครงสร้างสนับสนุนที่ไม่เท่ากันตามขนาดโรงเรียน โรงเรียนขนาดกลาง ใหญ่โดยมากมีทีมวิชาการ เครื่องมือ และเวลา PLC มากกว่า จึงขับเคลื่อนการออกแบบ ปฏิบัติ สะท้อนคิดในชั้นเรียนได้ ลึกและสม่ำเสมอ กว่าโรงเรียนขนาดเล็ก (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2567)พร้อมกันนี้ การผลักดัน คลังสื่อดิจิทัลของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (OBEC Content Center) และแนวทางขับเคลื่อนปีงบประมาณ 2568 เอื้อให้โรงเรียนที่มีความพร้อมด้านบุคลากรและโครงสร้างสามารถนำสื่อ-วิธีการหลากหลายไปใช้จริง จึงยกระดับ “กิจกรรมและขั้นตอน” ได้เด่นกว่า (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2568)

3 ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 พบว่า โดยภาพรวมการทำงานเป็นทีมมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .75$) กับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาในระดับค่อนข้างสูงซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะอาจเป็นเพราะ ทีมครูมีเป้าหมายร่วมและทำงานแบบ PLC เชิงลึกร่วมวางแผนสังเกตชั้นเรียน ป้อนกลับบนหลักฐาน ทำให้การออกแบบกิจกรรม วิธีสอน สื่อ และการวัดผลหมุนเป็นวงจรอย่างสม่ำเสมอ ส่งผลตรงต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้ (พิมลพรรณ วรณคำ และคณะ, 2568; วุฒิสักดิ์ บุญแน่น และคณะ, 2567) อีกทั้ง ภาวะผู้นำแบบกระจายอำนาจ เพิ่มความเป็นเจ้าของงานและการมีส่วนร่วมตัดสินใจของครู เอื้อให้กล้าทดลองนวัตกรรมและสื่อหลากหลาย จึงยกระดับผลลัพธ์ในชั้นเรียน (เฉลิมวุฒิ ครอบงกุล และคณะ, 2567) ขณะเดียวกัน กลไกเชิงนโยบายและทรัพยากรส่วนกลาง อย่างคลังสื่อดิจิทัลของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และแนวทางขับเคลื่อนปีงบประมาณล่าสุด ช่วยให้โรงเรียนเข้าถึงเครื่องมือคุณภาพและการ

สนับสนุนวิชาการที่ต่อเนื่อง จึงต่อยอดการทำงานเป็นทีมสู่การเปลี่ยนแปลงในห้องเรียนได้จริง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2568) อย่างไรก็ตาม ความแตกต่างด้านความพร้อมของโรงเรียน (งบประมาณ โครงสร้างพื้นฐานดิจิทัล เวลา PLC) ยังมีอยู่ในภาพรวมประเทศ จึงยิ่งทำให้ “ทีมที่เข้มแข็ง” กลายเป็นตัวคูณเชิงระบบที่เชื่อมการสนับสนุนเหล่านี้เข้ากับคุณภาพการสอนอย่างเป็นรูปธรรม (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2567) และสอดคล้องกับงานวิจัยของเพ็ญฟ้า สายทอง, ที่ปพิพัฒน์ สันตะวัน และ ศุภชัย ทวี (2567) ความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครสวรรค์ เขต 1 ผลการวิจัยพบว่า ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับการทำงานเป็นทีมโดยภาพรวม และรายด้านอยู่ในระดับมาก 2) ระดับการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาโดยภาพรวม และรายด้านอยู่ในระดับมาก 3) ความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาโดยภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลจากการศึกษาการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครสวรรค์ เขต 1 พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการมีส่วนร่วมในทีม และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ โรงเรียนสนับสนุนการตัดสินใจและการเปลี่ยนแปลงภายในของบุคลากรให้เป็นไปอย่างราบรื่น และส่งเสริมพลังร่วมในการดำเนินงานของบุคลากร ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาควรเร่งยกระดับวัฒนธรรมการมีส่วนร่วมควบคู่การกระจายอำนาจอย่างเป็นระบบ กำหนดโครงสร้างทีมชัดเจน มอบอำนาจตัดสินใจแก่ทีมย่อย และคุ้มครองเวลาเพื่อทำงานร่วมให้ครูร่วมออกแบบหน่วย สังเกตชั้นเรียน และสะท้อนผลบนหลักฐานอย่างสม่ำเสมอ ตั้งเวทีร่วมตัดสินใจรายเดือน ใช้ข้อมูลจากห้องเรียนเป็นฐาน เปิดพื้นที่เสียงของครู บุคลากร ทำบันทึกการตัดสินใจที่โปร่งใส ตรวจสอบได้ และระบุผู้รับผิดชอบชัดเจนเชื่อมการมีส่วนร่วมเข้ากับเป้าหมายที่วัดได้ของโรงเรียนกำหนดตัวชี้วัดง่าย ๆ อัตราเข้าร่วมเวที ความถี่สังเกตและป้อนกลับ จำนวนโครงการที่บรรลุผลเมื่อโครงสร้าง เวลา วัฒนธรรม ตัวชี้วัดทำงานสอดคล้องประสานการเปลี่ยนแปลงจะสิ้นไหลและยั่งยืน

2. ผลจากการศึกษาการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครสวรรค์ เขต 1 พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้ และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ครูจัดกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง สร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการขับเคลื่อนชั้นเรียนเชิงรุกอย่างเป็นระบบ คุ้มครองเวลา PLC รายสัปดาห์ให้ครูร่วมออกแบบ ทดลอง สะท้อนกิจกรรม ลดงานเอกสารซ้ำซ้อนเพื่อคืนเวลาห้องเรียน ปรับห้องเรียนให้ยืดหยุ่นต่อการทำงานเป็นทีมและกำหนดตัวชี้วัดง่าย ๆ เพื่อติดตามความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง

3. ผลจากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครสวรรค์ เขต 1 โดยภาพรวมการทำงานเป็นทีมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาในระดับสูง ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาทีมครู คุณภาพชั้นเรียนอย่างเป็นระบบ กำหนดเป้าหมายร่วมของทีมที่โยงผลลัพธ์ผู้เรียน และคุ้มครองเวลา PLC/lesson study รายสัปดาห์ กระจายอำนาจให้ทีมย่อยมีสิทธิ์ตัดสินใจและบ่งชี้ลดงานเอกสารซ้ำซ้อนเพื่อคืนเวลาให้การสอนเชิงรุกตั้งระบบโค้ชเทคนิคในชั้นเรียนแบบการเดินสังเกตชั้นเรียนแบบสั้น ๆ และสื่อสารสำหรับกิจกรรม Active/Project-Based และการประเมินตามสภาพจริงติดตามด้วยตัวชี้วัดง่าย ๆ และทบทวนปรับปรุงทุกไตรมาสเพื่อให้ผลเชิงบวกแปรเป็นความยั่งยืนในสถานศึกษาต่อไป

จัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาเพื่อเพิ่มศักยภาพในการบริหารงานของผู้บริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาในระดับอื่น ๆ เช่น ระดับมัธยมศึกษา ระดับอาชีวศึกษา ศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นต้น

2. ควรมีการวิจัยสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์และแนวทางพัฒนาการทำงานเป็นทีม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครสวรรค์ เขต 1 และเขตอื่น ๆ ต่อไป

3 ควรมีการวิจัยการทำงานเป็นทีมที่ส่งผลต่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาเพื่อเพิ่มศักยภาพในการบริหารงานของผู้บริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

- กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.). (2567). รายงานสถานการณ์ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา พ.ศ. 2567 (รายงานฉบับพิเศษ สรุปประเด็นและทิศทางปี 2568). กสศ. <https://www.eef.or.th/>
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560). สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2567). รายงานผลการปฏิบัติงาน แพลตฟอร์มดิจิทัลเพื่อสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้ (เผยแพร่เมื่อ.ค. 2568). <https://www.moe.go.th>
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2566–2570). แผนปฏิบัติราชการระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2566–2570). <https://www.moe.go.th>
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2566). แผนปฏิบัติราชการระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2566–2570). กระทรวงศึกษาธิการ.
- จิรัฏฐ์ สีห์งามพิมล. (2565). รูปแบบการทำงานเป็นทีมสู่ความเป็นเลิศในสถานศึกษาขนาดใหญ่พิเศษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. [วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร].
- จิรัฎฐ์ นามพุทธา, และวิรัชพัชร วงศ์วัฒน์เกษม. (2567). การบริหารการทำงานเป็นทีมของผู้บริหารสถานศึกษากลุ่มโซนศรีสองรัก สังกัดสำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้จังหวัดเลย. *วารสารเสียงธรรมจากมหายาน*, 7(1), 45–58. <https://so09.tci-thaijo.org/index.php/nsc/article/view/3509>
- เฉลิมวุฒิ ทองสกุล, ไหมตรี คงนุกูล, ฌมรัตน์ ศิริภาพ, และมีชัย ออสุวรรณ. (2567). อิทธิพลของภาวะผู้นำแบบกระจายอำนาจที่มีต่อคุณภาพการสอนของครู โดยมีความอิสระในการสอนของครูและความร่วมมือทางวิชาชีพ เป็นตัวส่งผ่าน: หลักฐานเชิงประจักษ์จากข้อมูล TALIS 2018 ของสิงคโปร์. *วารสารการวัดผลการศึกษามหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 30(1), 91–106. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jemmsu/article/view/266797>
- ณฐาภ สมคิด. (2560). การพัฒนาระบบการสอนการทำงานเป็นทีมแบบอิงประสบการณ์สำหรับนิสิตครู มหาวิทยาลัยบูรพา. [วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยบูรพา].
- ทิศนา ขัมมณี. (2566). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- นพวรรณ คงพรวี. (2563). การศึกษახอบทบาทการทำงานเป็นทีมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี. *วารสารเสียงธรรมจากมหายาน*, 5(2), 55–68. <https://so09.tci-thaijo.org/index.php/nsc/article/view/5831/3897>
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- บุศรา นิยมเวช (2563). การจัดการเรียนรู้ของคณาจารย์ในมหาวิทยาลัยรามคำแหงที่ใช้วิธีการสอนแบบการเรียนรู้เชิงรุก. *วารสารสุทธิปริทัศน์*, 34(111), 17–31. https://so05.tci-thaijo.org/index.php/DPU_Suthiparithat_Journal/article/view/247151
- ปณิตา เล็กเจริญสุข. (2564). *การทำงานเป็นทีมที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการทำงานของคุณครูและบุคลากรทางการศึกษาในสังกัดโรงเรียนสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี. <http://www.repository.rmutt.ac.th/dspace/bitstream/123456789/4286/1/RMUTT-175897.pdf>
- ปานเรขา เนื้อไม้. (2567). แนวทางการส่งเสริมการรู้ดิจิทัลสำหรับครู: บทเรียนจากการสร้าง PLC และการจัดหาสื่อดิจิทัลในโรงเรียน. *วารสารสังคมศาสตร์ปัญญาพัฒนา*, 6(3), 207–218. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/JSSP/article/view/271837>
- ประเวศ เวชชะ. (2561). *การบริหารหลักสูตร การสอน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้*. โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.

- ประไพลิน จันทน์หอม. (2559). *การพัฒนาารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถในการถ่ายโยงองค์ความรู้ทางศิลปะของนักศึกษาศิลปศึกษา*. [วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]
<https://www.edu.chula.ac.th/sites/default/files/users/user48/ป.เอก/การพัฒนาารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนา.pdf>
- ปิติณัช ราชภักดี. (2566). *การพัฒนาารูปแบบการเรียนการสอนแบบผสมผสานตามแนวความคิดการเรียนรู้ร่วมกันและการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การคิดแก้ปัญหา ทักษะการทำงานเป็นทีม และเจตคติต่อวิชาชีพพยาบาลสำหรับนักศึกษาพยาบาล*. [วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร].
- พิมพ์นัช เดชะคุปต์ (2558). *การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21*. โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์พรรณ วรณคำ, ไพโรภ รัตนชูวงศ์, และพูนชัย ยาวีราช. (2568). แนวทางการพัฒนางานวิชาการโดยใช้กระบวนการชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ของโรงเรียนในกลุ่มเครือข่ายพัฒนาการศึกษาตอทยหลวง. *วารสารวิจัยและนวัตกรรมเชิงราย*, 5(2), 333–345. <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JMCR/article/view/6698>
- เพียงฟ้า สายทอง, ทิปพิพัฒน์ สันตะวัน, และศุภชัย ทวี. (2567). ความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด*, 18(3), 68–80. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/reru/article/view/282416>
- พรนิกา ออทอลาน, นาวิ อุดร และจารุวรรณ เขียวน้ำขุม. (2566). ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการทำงานเป็นทีมของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1. *วารสารวิชาการสถาบันการอาชีวศึกษาภาคใต้ 1*, 3(1), 115–129. https://ph01.tci-thaijo.org/index.php/csnp_veis1/article/view/250830
- รัฐสยาม วงษ์ยี่. (2558). *สภาพการบริหารงานวิชาการของครูในระดับประถมศึกษา* [วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยรังสิต]. มหาวิทยาลัยรังสิต. <https://rsuir-library.rsu.ac.th/bitstream/123456789/797/1/Manewan%20Waenlor.pdf>
- วราจิตร พรหมเกตุ. (2565). *รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำครูด้านการจัดการเรียนรู้ฐานสมรรถนะสำหรับครูกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. [วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต]. มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- วัชรา เล่าเรียนดี (2560). *การนิเทศการสอน สาขาหลักสูตรและการนิเทศ*. โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- วุฒิศักดิ์ บุญแน่น, และณิชาพัฒน์ จิรพันธ์กุลชาติ. (2567). ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพบูรณาการการวิจัย ปฏิบัติการในชั้นเรียน โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน. *วารสารการบริหารและนิเทศการศึกษา*, 15(2), 166–188. <https://so20.tci-thaijo.org/index.php/JAD/article/view/510>
- สุทัตตา ภักดีเรือง, และนพดล เจนอักษร. (2566). *การทำงานเป็นทีมของครูโรงเรียนบ้านคลองวาฬ*. [การค้นคว้าอิสระ, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. <http://ithesis-ir.su.ac.th/dspace/bitstream/123456789/5194/1/640620117.pdf>
- สุริยนต์ ไชยมาตร์, และสุวิมล โพธิ์กลิ่น. (2562). สภาพและแนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3. *วารสารสมาคมพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาแห่งประเทศไทย*, 9(2), 58–72. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/JAPDEAT/article/view/250808>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2568). *แนวทางการขับเคลื่อนระบบคลังสื่อเทคโนโลยีดิจิทัล (OBEC Content Center) ปีงบประมาณ 2568*. <https://app.contentcenter.obec.go.th/>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.). (2568). *Action Plan: กรอบการขับเคลื่อนการบริหารโรงเรียนขนาดเล็ก (ระดับ สพฐ.).* ศูนย์ Smart OBEC. https://smart.obec.go.th/upload/bookregister/upload_files2/1732861122x1912853140_3.pdf
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.). (2566). *แผนปฏิบัติการราชการระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2566–2570) ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. สพฐ. <https://www.bopp.go.th/>

- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1. (2568). *แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2568 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 2*. เข้าถึงได้จาก : <https://drive.google.com/file/d/1B9MpkLM99PRyjsLtyGiFvt10mO-_6ASW/view> เมษายน 7, 2568
- _____. (2568ก). *ข้อมูลพื้นฐานโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1*. เข้าถึงได้จาก : <https://data.bopp-obec.info/emis/school.php?Area_CODE=4802> มิถุนายน 11, 2568.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *รายงานการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560*. สำนักงานเลขาธิการ สภาการศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). *รายงานการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2562*. สำนักงานเลขาธิการ สภาการศึกษา.
- ศุภลักษณ์ ทองจีน. (2558). *การออกแบบและการจัดการเรียนรู้*. ศูนย์การศึกษาบึงกาฬ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.
- อมรรัตน์ เสตสุวรรณ. (2565). *รูปแบบการทำงานเป็นทีมของนักศึกษาพยาบาลในสถาบันการศึกษา พยาบาลของรัฐ*. [วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยรามคำแหง].
- Berrezueta-Guzman, S., Parmacli, I., Habib, M. K., Krusche, S., & Wagner, S. (2024). *Assessing teamwork dynamics in software development projects*. Technical University of Munich.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2014). *The systematic design of instruction (8th ed.)*. Pearson.
- Gagné, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., & Keller, J. M. (2005). *Principles of instructional design (5th ed.)*. Wadsworth/Thomson Learning.
- Işık, M., Timuroğlu, M. K., & Aliyev, Y. (2015). The relationship between teamwork and organizational trust. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 4(1), 133–144. <https://core.ac.uk/display/230936493>
- Lübstorf, S. C. (2023). *Advancing emerging themes in team research with an interaction perspective*. [Doctoral dissertation, Universität Hamburg]. Fakultät für Psychologie and Bewegungswissenschaft.
- McGuier, E. A., Kolko, D. J., Aarons, G. A., Schachter, A., Klem, M. L., Diabes, M. A., Weingart, L. R., Salas, E., & Wolk, C. B. (2023). Teamwork and implementation of innovations in healthcare and human service settings: A systematic review. *Implementation Science*, 19(49). <https://doi.org/10.1186/s13012-024-01381-9>
- Nyarko, S. C. (2021). *In an era of soft skills: Investigating teamwork skills in the geosciences*. [Doctoral dissertation, Western Michigan University]. ScholarWorks at WMU. <https://scholarworks.wmich.edu/dissertations/3801>
- OECD. (2024). *Results from TALIS 2024 Professional relationships in school communities*. OECD Publishing.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt, Brace & World.

ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1

The relationship between participatory management of administrators and the effectiveness of educational institutions under the Nakhon Phanom Primary Educational Service Area Office 1

ณิชนันท์ พรหมรินทร์¹, สุมาลี ศรีพุทธรินทร์²

Nitshanan Prommarin¹, Sumalee Sriputtarin²

*Corresponding author. Sumalee Sriputtarin Email address: sumaleesriput@npu.ac.th

Received: December 5, 2025 Revised: December 13, 2025 Accepted: December 23, 2025

บทคัดย่อ

การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารถูกมองว่าเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมความร่วมมือภายในสถานศึกษาและส่งผลต่อประสิทธิผลของการดำเนินงาน จึงมีความจำเป็นในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแนวทางการบริหารดังกล่าวกับประสิทธิผลของสถานศึกษา การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาและเปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา (2) ศึกษาและเปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา และ (3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา 90 คน และครู 170 คน รวม 260 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามมาตรฐานส่วนประมาณค่า 5 ระดับ แบ่งเป็น 2 ฉบับ ได้แก่ (1) แบบสอบถามการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร มีค่าดัชนีความสอดคล้องเชิงเนื้อหา .60–1.00 ค่าอำนาจจำแนก .55–.92 และค่าความเชื่อมั่น .98 (2) แบบสอบถามประสิทธิผลของสถานศึกษา มีค่าดัชนีความสอดคล้องเชิงเนื้อหา .60–1.00 ค่าอำนาจจำแนก .61–.93 และค่าความเชื่อมั่น .98 สถิติที่ใช้ ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และการวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

ผลการวิจัยพบว่า (1) การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารอยู่ในระดับมาก เมื่อจำแนกตามสถานภาพและขนาดสถานศึกษา พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (2) ประสิทธิผลของสถานศึกษาอยู่ในระดับมาก และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญเมื่อจำแนกตามสถานภาพและขนาดสถานศึกษา ที่ระดับ .01 (3) การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับค่อนข้างสูงกับประสิทธิผลของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .79$)

คำสำคัญ : การบริหารแบบมีส่วนร่วม ประสิทธิผลของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1

Abstract

Participatory administration by school administrators is regarded as a crucial factor that fosters collaboration within educational institutions and enhances operational effectiveness. This underscores the need to examine the relationship between such administrative approaches and school effectiveness. The objectives of this study were: (1) to investigate and compare administrators' participatory administration, classified by school status and size; (2) to investigate and compare school effectiveness, classified by school status and size; and (3) to examine the relationship between administrators' participatory administration and school effectiveness. The sample consisted of 90 school administrators and 170 teachers, totaling 260 participants, selected through stratified random sampling. The research instruments were five-point rating scale questionnaires divided into two parts: (1) the Participatory Administration Questionnaire, which had item-objective congruence (IOC) values ranging from .60 to 1.00, discrimination indices from .55 to .92, and a reliability coefficient of .98; and (2) the School Effectiveness Questionnaire, which had IOC values ranging from .60 to 1.00, discrimination indices from .61 to .93, and a reliability coefficient of .98. The statistics employed included

percentage, mean, standard deviation, independent samples t-test, one-way analysis of variance, and Pearson's correlation coefficient.

The research findings revealed that: (1) administrators' participatory administration was at a high level. When classified by school status and size, statistically significant differences at the .01 level were found; (2) school effectiveness was also at a high level, with statistically significant differences by school status and size at the .01 level; and (3) administrators' participatory administration demonstrated a moderately high positive correlation with school effectiveness, with statistical significance at the .01 level ($r_{xy} = .79$).

Keywords: Participatory management, The effectiveness of educational institutions
Nakhon Phanom Primary Educational Service Area Office 1

บทนำ

ปัจจุบันโลกเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยี ทำให้องค์กรต่าง ๆ ต้องปรับตัวเพื่อความอยู่รอดและเติบโตอย่างยั่งยืน การบริหารทรัพยากรมนุษย์จึงกลายเป็นหัวใจสำคัญ โดยเฉพาะในระบบการศึกษาที่มุ่งพัฒนาคุณภาพคนให้สอดคล้องกับความท้าทายของศตวรรษที่ 21 ประเทศไทยได้ยึดหลักยุทธศาสตร์ชาติและหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในการขับเคลื่อนการศึกษา สู่เป้าหมายการพัฒนาคนไทยให้มีคุณภาพและสมรรถนะตรงตามความต้องการของประเทศ การบริหารสถานศึกษาจึงต้องปรับแนวทางโดยเน้น “การมีส่วนร่วม” ของผู้บริหาร บุคลากร และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย เพื่อยกระดับประสิทธิผลของสถานศึกษาอย่างแท้จริง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาแห่งชาติ, 2560)

การบริหารแบบมีส่วนร่วม เป็นการบริหารที่มีมิติของความสัมพันธ์ระหว่าง ผู้บริหารกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในกิจการนั้น ๆ โดยมีกระบวนการทางการบริหารเป็นกลไกของการ เชื่อมโยงบทบาทอำนาจหน้าที่ของผู้บริหารในการทำให้ผู้บริหารแสดงการเปิดโอกาสให้ผู้ร่วมงานซึ่ง เป็นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องภายในองค์กร และให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องภายนอกองค์กร เข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารด้วย การที่จะให้โอกาสเข้ามามีส่วนร่วมจะต้องมีงานหรือกิจกรรมที่ต้องการจะทำ หรือเป็น งานที่ต้องการจะแก้ปัญหา กิจกรรมที่ต้องดำเนินการหรือการกำหนดรายละเอียดบทบาทหน้าที่ต่าง ๆ จะอยู่ใน ขั้นตอนของการบริหาร การวางแผนงาน เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติตามแผนงานและการติดตาม ประเมินผลงาน รวมทั้งการรับผลประโยชน์จากงานที่ดำเนินการนั้น (ธรรมสิทธิ์ เพ็ชรศรีงาม, 2560)

การบริหารแบบมีส่วนร่วม จึงเป็นกลยุทธ์สำคัญที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 ได้นำมาใช้ในการพัฒนาและบริหารจัดการ โดยส่งเสริมให้โรงเรียนจัดเวทีประชาคมทางการศึกษา เปิดโอกาสให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และสนับสนุนการดำเนินงานของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายของ สพฐ. ที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการบริหารเพื่อสร้างความโปร่งใส ประสิทธิภาพ และความยั่งยืน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2565)

ประสิทธิผลของสถานศึกษา หมายถึง ความสามารถของโรงเรียนในการบรรลุเป้าหมายด้านคุณภาพการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามหลักสูตร การบริหารจัดการทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ และการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาโรงเรียน โดยเฉพาะในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความพึงพอใจของผู้ปกครอง และการมีส่วนร่วมของชุมชน (Hoy & Miskel, 2013) จากรายงานการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานของ สพป.นครพนม เขต 1 พบว่า โรงเรียนที่มีประสิทธิผลสูงมักมีลักษณะร่วมสำคัญ คือ มีผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการ เปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ มีการใช้ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในการวางแผนพัฒนา และได้รับการสนับสนุนจากภาคีเครือข่ายในท้องถิ่นอย่างต่อเนื่อง (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1, 2566)

การบริหารให้มีประสิทธิผล หมายถึง กระบวนการบริหารที่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กรได้อย่างมีคุณภาพ ภายในระยะเวลาที่เหมาะสม และใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า โดยไม่เพียงแต่มุ่งเน้นผลลัพธ์เท่านั้น แต่ยังรวมถึงการสร้างความพึงพอใจให้แก่ผู้เกี่ยวข้อง การรักษาความยั่งยืน และการพัฒนาองค์กรให้สามารถปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงได้ (Daft, 2021) ประสิทธิผลในการบริหารเกี่ยวข้องกับหลายมิติ ได้แก่ ความชัดเจนของเป้าหมาย การวางแผนที่เหมาะสม การจัดสรรทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ การสื่อสารภายในที่โปร่งใส และการติดตามประเมินผลอย่างเป็นระบบ ผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำที่ดีจะสามารถสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพเดียวกัน และส่งเสริมให้เกิดนวัตกรรมในองค์กร (Robbins & Coulter, 2018)

สาเหตุสำคัญของการขาดประสิทธิภาพในการบริหารการศึกษา คือ การรวมศูนย์อำนาจในส่วนกลางมากเกินไป ขาดการมีส่วนร่วมและการตรวจสอบ การใช้งบประมาณเพื่อการศึกษาอย่างไม่มีประสิทธิภาพ มีการทุจริตและประพฤติมิชอบระบบข้อมูลและสารสนเทศไม่ทันสมัย (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2561) ผู้บริหารสถานศึกษาในฐานะผู้นำทางการศึกษาเป็นผู้ที่มีบทบาทหน้าที่สำคัญในการบริหารงานของสถานศึกษาให้บรรลุตามเป้าหมาย ผู้บริหารจึงจำเป็นต้องมีเทคนิค และวิธีการบริหารหลากหลายรูปแบบ สามารถนำไปใช้ปฏิบัติงานในหน้าที่เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน สูงสุดและเกิดผลสำเร็จขององค์กร การปฏิรูปการศึกษาจำเป็นต้องใช้ผู้บริหารการศึกษาและผู้บริหารสถานศึกษามีอาชีพ จึงจะนำโรงเรียนบรรลุความสำเร็จตามภารกิจและบทบาทหน้าที่ของโรงเรียนการเป็นผู้บริหารมืออาชีพจะต้องอาศัยความรู้ความสามารถและคุณลักษณะเฉพาะและอาศัยกระบวนการบริหารที่เน้นการมีส่วนร่วมของบุคลากรทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องภายนอกสถานศึกษาและกระบวนการบริหารตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป (รัตนา กาญจนพันธุ์, 2563)

จากที่มาและความสำคัญดังกล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้ศึกษาได้สนใจเกี่ยวกับการศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิภาพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ซึ่งจะเป็นแนวทางการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิภาพของสถานศึกษา เพื่อใช้เป็นแนวทางในการวางแผน ในการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารงานแบบมีส่วนร่วมของตนเอง ซึ่ง สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียน ตามบริบทที่เหมาะสมกับตนเอง เพื่อให้เกิดประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดีขึ้น ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถนำ ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาในครั้งนี้ไปเป็นแนวทาง ในการวางแผนและกำหนดทิศทางในการบริหารสถานศึกษา เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพให้การพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดสถานศึกษา
2. เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดสถานศึกษา
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดกรอบแนวคิดจากการศึกษาเอกสาร หลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของการทำงานเป็นทีมตามกรอบแนวคิดของ Cohen and Uphoff (1980), Hunter S. Taylor (2018), Yudela Arina, Yuni Revita, Nurhizrah Gistituati, และ Rusdinal (2023), Federico Tejeiro (2024), เกียรติศักดิ์ สุทธิหลวง (2560), เพ็ญผกา กาญจนโณภาศ (2560), พระครูเขมาภิวุฒิ (สังเวียน อภิวาโต) (2561), สุภัททา อินทรศักดิ์ (2561), สำราญ ทองมี (2561), และนพดล พลเยี่ยม (2562) องค์ประกอบของการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ประกอบด้วย (1) ด้านการมีส่วนร่วมในการวางแผน (2) ด้านการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ (3) ด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติการ (4) ด้านการมีส่วนร่วมในการประเมินผล (5) ด้านการมีส่วนร่วมรับผลประโยชน์ และองค์ประกอบของประสิทธิผลของสถานศึกษาตามกรอบแนวคิดของ Tahani Hasan Ali Maki (2017), Špela Javornik and Eva Klemenčič Mirazchiyski (2023), Tolcha Eshete Regassa & Mitiku Bekele Gameda (2024), ปริญญา เฉิดจำเจริญ (2559), พิชิต โกพล (2559), อัจฉราภรณ์ ใจก้อนแก้ว (2562), เนาวรัตน์ ศิริเมธางกูร (2562), พรวิรินทร์ ศรีทัพไทยกำธร (2563), วราภรณ์ จารุมณีชน (2565), พงษ์พิพัฒน์ นารินทร์รักษ์ (2566), และสไบภรณ์ พงศ์ศาสตร์ (2566) ประกอบด้วย (1) ด้านการบริหารจัดการ (2) ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา (3) ด้านความพึงพอใจในงาน (4) ด้านคุณลักษณะของนักเรียน (5) ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ประโยชน์ของการวิจัย

ผลการศึกษาค้างนี้จะทำให้ได้ข้อมูลเชิงประจักษ์เกี่ยวกับระดับและลักษณะของการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ตลอดจนระดับประสิทธิผลของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 ซึ่งข้อมูลดังกล่าวสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาการบริหารจัดการภายในสถานศึกษาให้มีความสอดคล้องกับบริบทจริงและตอบสนองต่อความต้องการของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้อย่างเหมาะสมนอกจากนี้ ผลการวิจัยยังช่วยให้ผู้บริหารสถานศึกษา หน่วยงานต้นสังกัด และผู้กำหนดนโยบายด้านการศึกษามีข้อมูลเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมกับประสิทธิผลของสถานศึกษา เพื่อประกอบการตัดสินใจวางแผน ปรับปรุง และยกระดับรูปแบบการบริหารงานในมิติที่ส่งผลต่อคุณภาพและประสิทธิผลของการดำเนินงานอย่างแท้จริงผลการศึกษาที่ได้รับยังจะเป็นฐานข้อมูลสำคัญสำหรับการจัดทำนโยบายหรือมาตรการสนับสนุนการมีส่วนร่วมภายในสถานศึกษาและการส่งเสริมการบริหารงานแบบมีส่วนร่วมอย่างเป็นระบบ ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาสถานศึกษาให้มีประสิทธิผลสูงขึ้น และส่งเสริมความยั่งยืนของการจัดการศึกษาในระยะยาวต่อไป

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 2,594 คน เป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 244 คน และครู จำนวน 2,350 คน (แผนปฏิบัติการประจำปี 2566 : ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน พ.ศ. 2566)

1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้างนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 ปี การศึกษา 2568 จำนวน 260 คน จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 90 คน และครู จำนวน 170 คน การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง (Sample Size) ผู้ศึกษากำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้เกณฑ์ร้อยละ (บุญชม ศรีสะอาด. 2560) เลือกใช้กลุ่มตัวอย่างร้อยละ 10 ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น

2. ตัวแปรที่ศึกษา

2.1 ตัวแปรที่ศึกษา ประกอบด้วย

2.1.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ สถานภาพ และขนาดโรงเรียน

(2.1.1.1) สถานภาพ ประกอบด้วย

- (1) ผู้บริหาร
- (2) ครูผู้สอน

(2.1.1.2) ขนาดโรงเรียน ประกอบด้วย

- (1) ขนาดเล็ก
- (2) ขนาดกลาง
- (3) ขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ

2.1.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

- (1) การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1
- (2) ประสิทธิภาพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ (1) แบบสอบถามการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารและครูในโรงเรียน มีทั้งหมด 5 ด้าน ในแต่ละด้าน มีข้อคำถาม 5 ข้อ รวมทั้งสิ้น 25 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ ประยุกต์ใช้ตามแบบ Likert (1976) โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเชิงเนื้อหาหรือระหว่าง .60 – 1.00 มีค่าอำนาจจำแนกหรือระหว่าง .55 - .92 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .98 (Corrected Item-Total Correlation) (2) แบบสอบถามประสิทธิผลของสถานศึกษา มีทั้งหมด 5 ด้าน ในแต่ละด้าน มีข้อคำถาม 5 ข้อ รวมทั้งสิ้น 25 ข้อ แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ ประยุกต์ใช้ตามแบบ Likert (1976) โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องเชิงเนื้อหาหรือระหว่าง

ระหว่าง .60 – 1.00 มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .61 - .93 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .98 (Corrected Item-Total Correlation) โดยแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ สถานภาพและขนาดสถานศึกษาเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List)

ตอนที่ 2 การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) แบ่งเป็น 5 ระดับ ประยุกต์ใช้ตามแบบ Likert คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

ตอนที่ 3 ประสิทธิภาพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) แบ่งเป็น 5 ระดับ ประยุกต์ใช้ตามแบบ Likert คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

4. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลในการศึกษาค้นคว้า ตามขั้นตอน ดังนี้

4.1 ขออนุญาตจากงานบัณฑิตศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เพื่อขอความอนุเคราะห์และความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม

4.2 นำหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม พร้อมแบบสอบถามโดยผู้วิจัยส่งแบบสอบถามทางออนไลน์ (Google Forms) จำนวน 260 ฉบับ ไปยังโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 เพื่อขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามให้แล้วเสร็จ

4.3 เก็บรวบรวมแบบสอบถามกลับคืนมาจากกลุ่มตัวอย่าง โดยผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยตนเองส่วนหนึ่ง และใช้รูปแบบออนไลน์ (Google Form)

4.4 ตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์ของแบบสอบถาม แล้วดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามโดยได้แบบสอบถามกลับคืน 260 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ได้รับคืนมาตรวจสอบความสมบูรณ์ เพื่อนำไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป โดยมีการวิเคราะห์ ดังนี้

ตอนที่ 1 วิเคราะห์สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม ซึ่งมีลักษณะเป็นการสำรวจรายการ (Check List) โดยการหาค่าความถี่และร้อยละและนำเสนอในรูปแบบตารางประกอบคำบรรยาย

ตอนที่ 2 วิเคราะห์และเปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ

1. นำคะแนนของแบบสอบถามการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ไปวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยมีเกณฑ์คะแนนและความหมายซึ่งผู้ศึกษาได้กำหนดตามแนวทางของ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ดังนี้

4.51-5.00 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง มีพฤติกรรม อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2. เปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน จำแนกตามสถานภาพโดยใช้การทดสอบค่าที (t-test แบบ Independent Samples)

3. เปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวกรณีถ้าพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ตามวิธีการของ Scheffe'

ตอนที่ 3 วิเคราะห์และเปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถาม เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ

1. นำคะแนนของแบบสอบถามประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 ไปวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยมีเกณฑ์คะแนนและความหมายซึ่งผู้ศึกษาได้กำหนดตามแนวทางของ (บุญชม ศรีสะอาด. 2560) ดังนี้

4.51-5.00 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง มีการปฏิบัติ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2. เปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน จำแนกตามสถานภาพ โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test แบบ Independent Samples)

3. เปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวกรณีถ้าพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ตามวิธีการของ Scheffe'

ตอนที่ 4 วิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 โดยใช้การวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Correlation Coefficient) การพิจารณาค่าความสัมพันธ์จะพิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ซึ่งเกณฑ์การแปลผลจากค่าสัมประสิทธิ์ ที่คำนวณได้ ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2560)

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .81-1.00 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับสูง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .61-.80 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .41-.60 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับปานกลาง

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .21-.40 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างต่ำ

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .01-.20 หมายถึง มีความสัมพันธ์ระดับต่ำ

เครื่องหมาย +, - หน้าตัวเลขค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ จะบอกถึงทิศทางของความสัมพันธ์ โดยที่หาก

r มีเครื่องหมาย + หมายถึง การมีความสัมพันธ์กันไปในทิศทางเดียวกัน

(ตัวแปรหนึ่งมีค่าสูง อีกตัวหนึ่งจะมีค่าสูงไปด้วย)

r มีเครื่องหมาย - หมายถึง การมีความสัมพันธ์กันไปในทิศทางตรงกันข้าม

(ตัวแปรหนึ่งมีค่าสูง อีกตัวหนึ่งจะมีค่าต่ำ)

ยกเว้นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์บางชนิดที่มีลักษณะ $0 \leq r \leq 1$ ซึ่งจะบอกได้เพียงขนาดหรือระดับของความสัมพัทธ์เท่านั้น ไม่สามารถบอกทิศทางของความสัมพันธ์ได้

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์และเปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลผลระดับพฤติกรรมกรรมการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา

การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร	ระดับพฤติกรรม		
	\bar{X}	S.D.	แปลผล
1. ด้านการมีส่วนร่วมในการวางแผน	4.34	.53	มาก
2. ด้านการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ	4.35	.49	มาก
3. ด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติการ	4.38	.50	มาก
4. ด้านการมีส่วนร่วมในการประเมินผล	4.33	.48	มาก
5. ด้านการมีส่วนร่วมรับผลประโยชน์	4.43	.46	มาก
รวม	4.37	.42	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่า การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก (\bar{X} = 4.37) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน (\bar{X} = 4.33-4.43) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านที่ 5 ด้านการมีส่วนร่วมรับผลประโยชน์ (\bar{X} = 4.43) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านที่ 4 ด้านการมีส่วนร่วมในการประเมินผล (\bar{X} = 4.33)

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร	สถานภาพ				t	Sig
	ผู้บริหารสถานศึกษา		ครู			
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
1. ด้านการมีส่วนร่วมในการวางแผน	4.40	.53	4.32	.53	1.20	.12
2. ด้านการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ	4.39	.49	4.33	.48	1.08	.14
3. ด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติการ	4.48	.44	4.33	.51	2.33*	.02
4. ด้านการมีส่วนร่วมในการประเมินผล	4.42	.50	4.31	.47	1.75*	.05
5. ด้านการมีส่วนร่วมรับผลประโยชน์	4.53	.46	4.38	.46	2.48*	.02
รวม	4.44	.41	4.33	.42	2.04*	.05

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 พบว่าผลการเปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน พบว่าผู้บริหารสถานศึกษา และครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และรายด้านพบว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความคิดเห็นสูงกว่าครู

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

การบริหารแบบมีส่วนร่วมของ ผู้บริหาร	แหล่งความ แปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
1. ด้านการมีส่วนร่วมในการ วางแผน	ระหว่างกลุ่ม	5.21	2	2.61	10.00**	.00
	ภายในกลุ่ม	66.97	257	.26		
	รวม	72.18	259			
2. ด้านการมีส่วนร่วมในการ ตัดสินใจ	ระหว่างกลุ่ม	5.80	2	2.90	13.32**	.00
	ภายในกลุ่ม	55.97	257	.22		
	รวม	61.77	259			
3. ด้านการมีส่วนร่วมในการ ปฏิบัติการ	ระหว่างกลุ่ม	1.56	2	.78	3.27*	.04
	ภายในกลุ่ม	61.26	257	.24		
	รวม	62.82	259			
การบริหารแบบมีส่วนร่วม ของผู้บริหาร	แหล่งความ แปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
4. ด้านการมีส่วนร่วมในการ ประเมินผล	ระหว่างกลุ่ม	3.57	2	1.79	8.10**	.00
	ภายในกลุ่ม	56.66	257	.22		
	รวม	60.23	259			
5. ด้านการมีส่วนร่วมรับ ผลประโยชน์	ระหว่างกลุ่ม	2.07	2	1.03	4.95**	.04
	ภายในกลุ่ม	53.72	257	.21		
	รวม	55.78	259			
โดยรวม	ระหว่างกลุ่ม	3.19	2	1.60	9.54**	.00
	ภายในกลุ่ม	42.98	257	.17		
	รวม	46.17	259			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 พบว่าผลการเปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษาขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ โดย ภาพรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์และเปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพและขนาดของสถานศึกษา

ตารางที่ 4 แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการแปลผลระดับการปฏิบัติประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนมเขต 1 โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

ประสิทธิผลของสถานศึกษา	ระดับการปฏิบัติ		
	\bar{X}	S.D.	แปลผล
1. ด้านการบริหารจัดการ	4.39	.47	มาก
2. ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา	4.27	.51	มาก
3. ด้านความพึงพอใจในงาน	4.43	.44	มาก
4. ด้านคุณลักษณะของนักเรียน	4.35	.46	มาก
5. ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	4.33	.49	มาก
รวม	4.35	.40	มาก

จากตารางที่ 4 พบว่า ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก (\bar{X} = 4.35) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน (\bar{X} = 4.27-4.43) ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านความพึงพอใจในงาน (\bar{X} = 4.43) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา (\bar{X} = 4.27)

ตารางที่ 5 ผลการเปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

ประสิทธิผลของสถานศึกษา	สถานภาพ				t	Sig
	ผู้บริหารสถานศึกษา		ครู			
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
1. ด้านการบริหารจัดการ	4.50	.46	4.33	.46	2.90**	.00
2. ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา	4.37	.54	4.22	.49	2.33*	.02
3. ด้านความพึงพอใจในงาน	4.50	.45	4.39	.42	1.95*	.04
4. ด้านคุณลักษณะของนักเรียน	4.41	.46	4.31	.45	1.65	.10
5. ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	4.45	.47	4.26	.44	3.11**	.00
รวม	4.45	.41	4.30	.37	2.79**	.00

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 5 พบว่า ผลการเปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ โดยภาพรวม พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับประสิทธิผลของสถานศึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านการบริหารจัดการ ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับประสิทธิผลของสถานศึกษาแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา ด้านความพึงพอใจในงาน พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับประสิทธิผลของสถานศึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านคุณลักษณะของนักเรียน พบว่าผู้บริหารและครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับประสิทธิผลของสถานศึกษาไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 6 ผลการเปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา โดยรวมและจำแนกเป็นรายด้าน

ประสิทธิผลของสถานศึกษา	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
1. ด้านการบริหารจัดการ	ระหว่างกลุ่ม	2.43	2	1.22	5.76**	.00
	ภายในกลุ่ม	54.24	257	.21		
ประสิทธิผลของสถานศึกษา	แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
	รวม	56.67	259			
2. ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา	ระหว่างกลุ่ม	1.45	2	.72	2.78	.06
	ภายในกลุ่ม	66.76	257	.26		
	รวม	68.21	259			
3. ด้านความพึงพอใจในงาน	ระหว่างกลุ่ม	2.51	2	1.26	6.88**	.00
	ภายในกลุ่ม	46.84	257	.18		
	รวม	49.35	259			
4. ด้านคุณลักษณะของนักเรียน	ระหว่างกลุ่ม	2.81	2	1.40	6.83**	.00
	ภายในกลุ่ม	52.84	257	.21		
	รวม	55.65	259			
5. ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	ระหว่างกลุ่ม	1.65	2	1.26	3.84*	.02
	ภายในกลุ่ม	55.13	257	.24		
	รวม	56.78	259			
โดยรวม	ระหว่างกลุ่ม	2.13	2	1.07	7.16**	.00
	ภายในกลุ่ม	38.30	257	.15		
	รวม	40.43	259			

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 6 พบว่า ผลการเปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา ระหว่างขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ พบว่า โดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตารางที่ 7 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1

ตัวแปร	X ₁	X ₂	X ₃	X ₄	X ₅	X	Y ₁	Y ₂	Y ₃	Y ₄	Y ₅	Y
X ₁	1.00	.82**	.76**	.57**	.58**	.51**	.60**	.64**	.56**	.54**	.82**	.71**
X ₂		1.00	.73**	.45**	.56**	.48**	.44**	.50**	.44**	.50**	.73**	.58**
X ₃			1.00	.64**	.55**	.62**	.62**	.64**	.51**	.47**	.64**	.72**
X ₄				1.00	.68**	.58**	.56**	.46**	.66**	.45**	.68**	.68**
X ₅					1.00	.64**	.47**	.46**	.54**	.46**	.64**	.64**
X						1.00	.68**	.64**	.64**	.64**	.57**	.79**
Y ₁							1.00	.67**	.49**	.51**	.44**	.71**
Y ₂								1.00	.74**	.58**	.39**	.85**
Y ₃									1.00	.54**	.44**	.80**
Y ₄										1.00	.77**	.84**
Y ₅											1.00	.74**
Y												1.00

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 7 พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 พบว่า โดยภาพรวมการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .79$) กับประสิทธิผลของสถานศึกษาในระดับสูง เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านแล้วเรียงลำดับความสัมพันธ์จากมากไปน้อย ได้ดังนี้

การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติการมีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูงกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ด้านการมีส่วนร่วมในการวางแผน มีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูงกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ด้านการมีส่วนร่วมในการประเมินผล มีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูงกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ด้านการมีส่วนร่วมรับผลประโยชน์ มีความสัมพันธ์ระดับค่อนข้างสูงกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ด้านการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ มีความสัมพันธ์ระดับปานกลางกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สรุปผลการวิจัย

จากการศึกษา เรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 ผู้ศึกษาสรุปผลการศึกษาดังนี้

1. ผลการศึกษากาการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการมีส่วนร่วมรับผลประโยชน์ และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการมีส่วนร่วมในการประเมินผล

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน พบว่าผู้บริหารสถานศึกษา และครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และรายด้านพบว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความคิดเห็นสูงกว่าครู ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา ระหว่างขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และใหญ่โดยภาพรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และรายด้านจำแนกตามขนาดสถานศึกษาขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่และขนาดใหญ่ พิเศษ มีแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

2. ผลการศึกษาประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านความพึงพอใจในงาน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู เมื่อพิจารณาโดยภาพรวม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านเนื้อหาของการจัดการเรียนรู้ ด้านใช้วิธีการและสื่อหลากหลายและเหมาะสม ด้านกิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการจัดการเรียนรู้ และด้านการวัดและประเมินผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนด้านด้านจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความคิดเห็นสูงกว่าครู ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา ระหว่างขนาดเล็กและขนาดกลาง ขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ พบว่า โดยภาพรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการบริหารจัดการ ด้านความพึงพอใจในงาน และด้านคุณลักษณะของนักเรียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

3. การวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 พบว่า โดยภาพรวมการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .79$) กับผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาในระดับค่อนข้างสูงซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการศึกษากาการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการมีส่วนร่วมรับผลประโยชน์ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก นโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการและสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในช่วงปีงบประมาณ 2567-2568 ที่กำกับให้สถานศึกษายึดหลักโปร่งใส มีส่วนร่วม และสื่อสารข้อมูลเชิงบประมาณอย่างเปิดเผย ได้สร้างเงื่อนไขเชิงระบบให้โรงเรียนพัฒนาโลก “งบโปร่งใสแบบมีส่วนร่วม” และคณะกรรมการที่หลากหลาย ทำให้การจัดสรรผลประโยชน์ดำเนินได้จริงและเป็นที่ยอมรับ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2567; สำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2567) ขณะเดียวกัน หลักฐานเชิงประจักษ์ในงานวิจัยไทยร่วมสมัยยังชี้ว่า การบริหารแบบมีส่วนร่วมสัมพันธ์เชิงบวกกับประสิทธิผลของ

สถานศึกษา ตอกย้ำเหตุผลที่มีต้นนี้ได้รับคะแนนสูงสุดในบริบทพื้นที่และสอดคล้องกับงานวิจัย สงศรี บุญรอด (2563) ได้ทำการวิจัย เรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมกับประสิทธิผลของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสมุทรสาคร ผลการวิจัยปรากฏดังนี้ ระดับการบริหารแบบมีส่วนร่วมในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และยิ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของดวงเดือน วินิจฉัย (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัย พบว่า ด้านการบริหารจัดการผลการประเมินการใช้รูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก พบว่า ความคิดเห็นต่อผลการดำเนินงานทั้งด้านการมีส่วนร่วมและด้านผลการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมาก

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพโดยภาพรวม พบว่าผู้บริหารสถานศึกษา และครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 พบว่าผู้บริหารสถานศึกษามีความคิดเห็นสูงกว่าครู ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเนื่องจาก ความคลาดเคลื่อนในการรับรู้ระหว่างผู้กำหนดกระบวนการกับผู้ปฏิบัติ ซึ่งงานวิจัยร่วมสมัยชี้ว่าครูและผู้บริหารมักรับรู้ “ภาวะผู้นำแบบกระจาย” และช่องทางมีส่วนร่วมต่างกัน ส่งผลให้คะแนนของผู้บริหารสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญ (Spillane et al., 2006) ซึ่งทั้งหมดสอดคล้องกับผลที่พบในบริบทพื้นที่ของการศึกษาในครั้งนี้ และสอดคล้องกับ กลไกและเครื่องมือเชิงโครงสร้างของเขตพื้นที่ฯ (เช่น แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน ช่องทางเอกสารโครงการ และคู่มือเชิงนโยบาย) ทำให้ผู้บริหารมองเห็น “กระบวนการมีส่วนร่วม” ชัดกว่า จึงประเมินระดับการมีส่วนร่วมสูงกว่าครู (สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1, 2566) สอดคล้องกับงานวิจัยของกมลชนก ศรีวรรณ (2561) ได้ทำการศึกษาการบริหารแบบมีส่วนร่วมที่ส่งผลต่อการทำงานเป็นทีมในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 2 ผลการศึกษา พบว่า การบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนตามความคิดเห็น ของผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน จำแนกตามสถานภาพการดำรงตำแหน่ง ประสบการณ์ ในการปฏิบัติงาน และขนาดโรงเรียน โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับงานวิจัยของกอบกริช การควรคิด (2561) ได้ทำการศึกษา การมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษา โรงเรียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ระยอง เขต 1 ผลการศึกษา พบว่า ผลการเปรียบเทียบระดับการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษาของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1 พบว่า สถานภาพและเพศที่ต่างกัน มีผลต่อการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของโรงเรียนที่ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับงานวิจัยของจิตรา แก้วมะ (2563) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 ผลการวิจัยพบว่าการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 ตามความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียน และครูผู้สอนที่มีขนาดของโรงเรียนแตกต่างกัน โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยิ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของวิศรุต เพ็ชรสีม่วง และเพ็ญญา สุขเสริม (2564) ได้ทำวิจัยเรื่อง การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 2 ผลการวิจัย พบว่า วัตถุประสงค์ของงานการเปรียบเทียบระดับความคิดเห็นของข้าราชการครูต่อการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษา จำแนกตามขนาดสถานศึกษา และประสบการณ์ทำงาน พบว่าโดยภาพรวม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากผลการวิจัยพบว่า การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครพนม เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษา ระหว่างขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และใหญ่โดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเนื่องจากความแตกต่างด้านทรัพยากรและความซับซ้อนขององค์การตามขนาดโรงเรียน ซึ่งส่งผลต่อ “รูปแบบ” และ “คุณภาพ” ของการมีส่วนร่วมอย่างเป็นระบบ โรงเรียน ขนาดเล็ก มักเผชิญข้อจำกัดด้านบุคลากร งบประมาณ และโครงสร้างงาน (เช่น สอนรวมชั้น/ภาระงานครูสูง) จึงมีเวทีและคณะกรรมการไม่หลากหลาย ทำให้การมีส่วนร่วม “เชิงกระบวนการ” เกิดขึ้นได้จำกัด แม้จะใกล้ชิดชุมชนกว่า (Carrete-Marín, 2024; OBEC ระบุว่าโครงสร้างโรงเรียนขนาดเล็กจำนวนมากยังขาดทรัพยากรเป็นระบบ ขณะที่ขนาดกลาง มักสมดุลระหว่างทรัพยากรและความคล่องตัว จึงปรับใช้กลไกมีส่วนร่วมได้ทั่วถึงกว่า เช่น PLC แผนงบโปร่งใส หรือคณะกรรมการสถานศึกษาที่ทำงานเชื่อมกับตัวชี้วัดผลลัพธ์ผู้เรียน สอดคล้องกับกรอบเกณฑ์มาตรฐาน การจำแนกขนาดสถานศึกษา ที่ ก.ค.ศ./สพฐ. กำหนด (เล็ก-กลาง-ใหญ่-ใหญ่

พิเศษ ตามช่วงจำนวนนักเรียน) ซึ่งมีผลต่อการจัดสรรทรัพยากร โครงสร้างตำแหน่ง และภาระงานของผู้บริหาร ครู อันเป็นฐานให้เกิดความแตกต่างด้านระดับ และรูปแบบ การมีส่วนร่วมระหว่างขนาดโรงเรียน (ก.ค.ศ., 2566–2568) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของภูชิต จินาเกตุ และไพบุลย์ แจ่มพงษ์ (2560) ได้ทำการศึกษา การบริหารงานแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา ผลการศึกษา พบว่า ผลการเปรียบเทียบการบริหารงานแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา จำแนกตามตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และประสบการณ์การทำงาน พบว่า จากการจำแนกตามตำแหน่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยิ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของกมลชนก ศรีวรรณ (2561) ได้ทำการศึกษาการบริหาร แบบมีส่วนร่วมที่ส่งผลต่อการทำงานเป็นทีมในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 2 ผลการศึกษา การบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนตามความคิดเห็นของผู้บริหาร โรงเรียนและครูผู้สอน จำแนกตามสถานภาพการดำรงตำแหน่ง ประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน และขนาดโรงเรียน โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. ผลการศึกษาประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านความพึงพอใจในงาน ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากปัจจัยด้านแรงจูงใจและความพึงพอใจในงานของครู ได้รับการหนุนเสริมอย่างเป็นรูปธรรม (เช่น ระเบียบก้อง พัฒนาวิชาชีพ ความยุติธรรมเชิงกระบวนการ และภาวะผู้นำที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วม) จึงทำให้มิติ “ความพึงพอใจในงาน” ได้คะแนนสูงสุด สอดคล้องหลักฐานสังเคราะห์ล่าสุดที่ชี้ว่าความพึงพอใจของครูสัมพันธ์เชิงบวกกับพฤติกรรมการสอน แรงจูงใจของผู้เรียน และผลลัพธ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนในหลายบริบทนานาชาติ (Han, & Gao. 2025) ในทางกลับกัน มิติบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา มักเผชิญข้อจำกัดเชิงโครงสร้าง โดยเฉพาะในโรงเรียนชนบท ขนาดเล็ก เช่น ความแออัด ห้องเรียนร้อน ระบายอากาศไม่ดี เสียงดัง พื้นที่สีเขียว แหล่งเรียนรู้ไม่เพียงพอ และโครงสร้างพื้นฐานดิจิทัลไม่ทั่วถึง ปัจจัยเหล่านี้ลดคุณภาพ ภูมิอากาศโรงเรียน (school climate) และเชื่อมโยงกับผลการเรียน สุขภาวะของครูนักเรียน จึงอธิบายได้ว่าทำไมคะแนนด้านนี้จึงต่ำสุด (Aldridge et al., 2024; Fessehatsion, 2025) และยิ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของยุวดี ประทุม และคณะ (2560) ได้ทำการศึกษาปัจจัย การบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 ผลการศึกษาพบว่า 1) ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก และยิ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของประภาช จิตรักศิลป์ (2561) ได้ทำการศึกษา ปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียนตามทัศนะของบุคลากรในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ผลการศึกษาพบว่า ประสิทธิภาพโรงเรียน โดยรวมและรายด้านทุกด้านอยู่ในระดับมาก นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับวิมาลย์ สีทอง (2563) ได้ทำการศึกษา ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานใน จังหวัดสกลนคร ผลการศึกษาพบว่า 1) ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก 2) ประสิทธิภาพโรงเรียน โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

จากผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิภาพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 จำแนกตามสถานภาพ ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู เมื่อพิจารณาโดยภาพรวม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐาน ที่ตั้งไว้ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากความคลาดเคลื่อนทางการรับรู้ตามบทบาทงาน ระหว่างผู้บริหารกับครูทำให้ผู้บริหารมักประเมิน ประสิทธิภาพของสถานศึกษา สูงกว่า เนื่องจากมองผ่านกรอบนโยบาย กลไก และหลักฐานภาพรวมระดับโรงเรียน เช่น แผนงาน PLC ระบบติดตามผล ขณะที่ครูประเมินจากข้อเท็จจริงหน้างานในชั้นเรียน จึงเกิดช่องว่างการรับรู้ที่งานร่วมสมัยพออย่างต่อเนื่อง (Spillane et al., 2026; Veletić et al., 2023) ใน ด้านเนื้อหา วิธีการ/สื่อ กิจกรรม-ขั้นตอนการสอน ผู้บริหารอาจเห็นความพร้อมของระบบและทรัพยากรนวัตกรรม จึงให้คะแนนสูงกว่า แต่ครูยังเผชิญข้อจำกัดด้านเวลา ภาระงาน และความเชี่ยวชาญเทคโนโลยี ทำให้การใช้สื่อหลากหลายและการออกแบบกิจกรรมตามมาตรฐานยังไม่ทั่วถึง (Fabian et al., 2024; Panakaje et al., 2024) สำหรับ ด้านการวัดและประเมินผล ช่องว่างระหว่างความรู้ด้านการประเมินผลการเรียนรู้ของครู โดยเฉพาะการประเมินเชิงรูปแบบใหม่ ทำให้ครูรับรู้ความท้าทายมากกว่าผู้บริหารที่มองจากระดับระบบ (Pastore, 2023; Hull, 2025) ส่วนด้านจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ต่างกันในระดับ .05 สะท้อนความต่างระหว่างหลักสูตรที่กำหนดไว้ ที่ผู้บริหารยึดตามหลักสูตร นโยบายที่ครูต้องปรับตามบริบทผู้เรียนจริง จึงตีความความชัดเจนและการบรรลุเป้าหมายไม่เท่ากัน (Ralebesse et al.,

2025) ยิ่งไปกว่านั้น ในช่วงปีงบประมาณ 2567–2568 ระบบติดตามและรายงานผลสัมฤทธิ์เชิงนโยบายทำให้ผู้บริหารเห็นภาพรวมความก้าวหน้าชัดเจน จึงมีแนวโน้มให้คะแนนสูงกว่าครูที่รับรู้ผ่านประสบการณ์สอนรายวัน (MOE, 2567; OBEC, 2567) สอดคล้องกับงานวิจัยของประภาส จิตร์ศิลป์ (2561) ได้ทำการศึกษา ปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียนตามทัศนคติของบุคลากรในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี ผลการศึกษาพบว่า ประสิทธิภาพโรงเรียน จำแนกตามสถานภาพการดำรงตำแหน่งทั้ง โดยรวมและรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน แต่จำแนกตามขนาดโรงเรียน ทั้งโดยรวมและรายด้านทุกด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของอัครศักดิ์ สิทธิ (2561) ได้ทำการศึกษาองค์ประกอบ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 2 ผลการศึกษาพบว่า ประสิทธิภาพโรงเรียนตามความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน อยู่โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยผู้บริหารมีความคิดเห็นสูงกว่าครูผู้สอน และยังสอดคล้องกับงานวิจัยวิมาลย์ ลีทอง (2563) ได้ทำการศึกษา ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดสกลนคร ผลการศึกษาพบว่า ประสิทธิภาพโรงเรียน ตามความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน จำแนกตามสถานภาพการดำรงตำแหน่ง ประสบการณ์ในการปฏิบัติงานและประเภทโรงเรียน โดยรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิภาพของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 จำแนกตามขนาดสถานศึกษาระหว่างขนาดเล็กและขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ พบว่า โดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อจำแนกตามขนาดสถานศึกษาระหว่างขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากความแตกต่างด้านทรัพยากรและความซับซ้อนเชิงโครงสร้างตามขนาดสถานศึกษา ซึ่ง ก.ค.ศ. สพฐ กำหนดช่วงเล็ก กลาง ใหญ่และใหญ่พิเศษ ตามจำนวนนักเรียน ส่งผลโดยตรงต่อกำลังคน โครงสร้างตำแหน่ง ระบบข้อมูล และงบประมาณ (OTEP/ก.ค.ศ., 2567–2568) จึงอธิบายได้ว่าภาพรวม ประสิทธิภาพ ระหว่างขนาดโรงเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 สำหรับ ด้านการบริหารจัดการ โรงเรียนขนาดใหญ่ ใหญ่พิเศษมีระบบและทรัพยากรพร้อมกว่า ทำให้ผู้ปฏิบัติรับรู้ความเป็นระบบและผลสัมฤทธิ์เชิงกระบวนการสูงขึ้น (OBEC, 2567) ด้านคุณลักษณะของผู้เรียน โรงเรียนขนาดใหญ่มีคลังสื่อ กิจกรรม หลักสูตรเสริมที่หลากหลายกว่า จึงเอื้อต่อการพัฒนาคุณลักษณะ ทักษะหลากหลายมิติ อย่างไรก็ดี ความซับซ้อนขององค์การเมื่อขนาดเพิ่มขึ้น ต้องการการกระจายภาวะผู้นำและกลไกมีส่วนร่วมหลายระดับเพื่อให้เสียงของครู-ผู้ปกครอง-ชุมชนยังคงคุณภาพ ไม่เช่นนั้นจะเสียงเป็นทางการแต่ไม่ทั่วถึง (Tucaliuc, 2025) ส่วนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ที่ต่างกันในระดับ .05 เกี่ยวโยงกับปัจจัยห้องเรียนที่ไวต่อขนาด เช่น ขนาดชั้นเรียน ภาวะครูต่อชั้น และข้อเสนอเชิงระบบของโรงเรียนขนาดต่างกัน หลักฐานปี 2024 ชี้ว่า ขนาดโรงเรียนและองค์ประกอบหลักสูตรที่เปิดได้ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ ขณะที่ชั้นเรียนขนาดเล็กลงเอื้อคุณภาพปฏิสัมพันธ์และการเรียนรู้ (Antoniou, 2024) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของประภาส จิตร์ศิลป์ (2561) ได้ทำการศึกษา ปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียนตามทัศนคติของบุคลากรในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 ผลการศึกษาพบว่า ประสิทธิภาพโรงเรียน จำแนกตามสถานภาพการดำรงตำแหน่งทั้งโดยรวมและรายด้านทุกด้านไม่แตกต่างกัน แต่จำแนกตามขนาดโรงเรียน ทั้งโดยรวมและรายด้านทุกด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 พบว่า โดยภาพรวมการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r_{xy} = .79$) กับผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาในระดับสูงซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ทั้งนี้อาจเป็นเพราะกลไกการมีส่วนร่วม ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเชิงสังคม ความยุติธรรมที่รับรู้ และความเป็นเจ้าของร่วม ส่งผลไปสู่แรงจูงใจ ความผูกพัน และการปฏิบัติการสอนที่มีคุณภาพ ซึ่งทั้งหมดเป็น เส้นทางเหตุผล ที่โยงกับ ประสิทธิภาพของสถานศึกษา จึงทำให้ความสัมพันธ์ทางบวกระดับสูง ปรากฏขึ้นอย่างชัดเจน (Javornik et al., 2023; González-Cánovas et al., 2024) งานทบทวนอย่างเป็นระบบและงานเชิงประจักษ์ร่วมสมัยพบสม่ำเสมอ การกระจายภาวะผู้นำ การมีส่วนร่วมของครูในการตัดสินใจ เชื่อมโยงกับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน ผ่านช่องทางย่อย เช่น การพัฒนาวิชาชีพครู ความรับผิดชอบร่วม และการประสานงานหลักสูตรการสอน (Yang et al., 2024) ซึ่งสอดคล้องกับวิบูลย์ นิลพิบูลย์ (2563) ได้ทำการศึกษา การบริหารแบบมีส่วนร่วมกับประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 ผลการศึกษา พบว่า 1

การบริหารแบบมีส่วนร่วมกับประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 มีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 พรเทพ เหมรานนท์ (2564) ได้ทำการศึกษา การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และเขต 2 ผลการศึกษา พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างความคิดเห็นของครูและบุคลากรทางการศึกษาเกี่ยวกับการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา ทุกตัวแปรมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลจากการศึกษาการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการมีส่วนร่วมในการประเมินผลและเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ผู้บริหารและคณะครูในโรงเรียนใช้เครื่องมือประเมินที่มีคุณภาพในการติดตามผลการดำเนินงาน ดังนั้น โรงเรียนควรกำหนดนโยบาย ประเมินแบบมีส่วนร่วม ให้มีครูอย่างน้อยสามคนร่วมออกแบบและทวนสอบเครื่องมือทุกโครงการ พร้อมหลักฐานคุณภาพ ตั้งคลังเครื่องมือประเมินกลางใช้แม่แบบมาตรฐาน เพื่อลดความซ้ำซ้อนและยกระดับคุณภาพ พัฒนา PLC รายเดือนแบบทำจริงเสริม assessment literacy และผูกผลกับชั่วโมงพัฒนาวิชาชีพเพื่อสร้างแรงจูงใจเชื่อมผลประเมินเข้ากับการตัดสินใจด้วยวงจร PDCA และกรอบ CIPP/Kirkpatrick ให้ปรับกิจกรรม สื่อ งบ และนิเทศได้ทันทั่วถึง

2. ผลจากการศึกษาประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านบรรยากาศและสภาพแวดล้อมของสถานศึกษา และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ โรงเรียนสร้างบรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่สะท้อนผลสำเร็จของการดำเนินงานของโรงเรียน ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาบรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่สะท้อนผลสำเร็จอย่างเป็นระบบ โดยกำหนดนโยบายโรงเรียนให้มีพื้นที่แสดงผลงาน ในจุดสัญจรหลัก พร้อมสื่ออินโฟกราฟิกเชื่อมโยงตัวชี้วัดผลลัพธ์ผู้เรียน จัดทำมาตรฐานสภาพแวดล้อมห้องเรียน แสง เสียงอากาศ ความสะอาด ความปลอดภัย เป็นต้น

3. ผลจากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร กับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 โดยภาพรวมการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิผลของสถานศึกษาในระดับสูง ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรยกระดับการบริหารแบบมีส่วนร่วม ให้เป็นกลไกขับเคลื่อนประสิทธิผลของสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ โดยกำหนดนโยบายและโครงสร้างมีส่วนร่วม คณะกรรมการโรงเรียน คณะทำงานรายประเด็น ที่กำหนดบทบาทแบบ RACI ชัดเจน ร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายผลลัพธ์ผู้เรียน ตัวชี้วัดโรงเรียน (KPI/OKR) และผูกกับแผนปฏิบัติการและงบประมาณ โปร่งใสด้วยแดชบอร์ดข้อมูลสาธารณะและการสื่อสารกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ผู้ปกครอง ชุมชน ใช้วงจร PDCA และ AAR ทุกไตรมาสเพื่อให้ข้อเสนอแนะย้อนกลับสู่การตัดสินใจเชิงหลักฐาน พัฒนาศักยภาพครู และแกนนำด้วย PLC ด้านทักษะการมีส่วนร่วม การนิเทศแบบกัลยาณมิตร และการใช้ข้อมูล ตลอดจนวางระบบแรงจูงใจ การยกย่องทีมที่บรรลุผลลัพธ์

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลของสถานศึกษาในระดับการศึกษาที่แตกต่างกัน
2. ควรมีการศึกษาสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และแนวทางการพัฒนาการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหาร
3. ควรศึกษาปัจจัยการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาในเชิงลึก

เอกสารอ้างอิง

- กมลชนก ศรีวรรณ. (2561). การบริหารแบบมีส่วนร่วมที่ส่งผลต่อการทำงานเป็นทีมในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 2 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- กอบกฤช การควรคิด. (2561). การมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษาโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาระยอง เขต 1 (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- กรดา มลิลลา, & เพ็ญญา สุขเสริม. (2564). การบริหารระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 1. วารสารมหาจุฬานาครธรรมสาร, 8(2), 31–41.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2568). รายงานผลสัมฤทธิ์ของแผนปฏิบัติราชการประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567.
- จิตรา แก้วมะ. (2563). ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารกับประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- ดวงเดือน วินิจฉัย, ธนวิน ทองแพง, & สถาพร พงษ์พิณกุล. (2562). การพัฒนารูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียน ประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วารสารวิจัยรำไพพรรณี, 13(2), 143–151.
- ธรรมสิทธิ์ เพ็ชรศรีงาม. (2560). การพัฒนากลยุทธ์การบริหารแบบมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพภายในของมหาวิทยาลัยราชภัฏ (วิทยานิพนธ์การศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์.
- นัฐพล พันโน. (2566). การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 1 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- ประภาช จิตรรักศิลป์. (2561). ปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน ตามทัศนะของบุคลากรในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- พรเทพ เหมรานนท์. (2564). การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และเขต 2 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- ภูจิต จินาเกตุ, & ไพบุญย์ แจ่มพงษ์. (2560). การบริหารงานแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาระนอง. รายงานการประชุมวิชาการเสนอผลงานวิจัยระดับชาติและนานาชาติ ครั้งที่ 18 (หน้า 1875–1884).
- ยุวดี ประทุม. (2559). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาการบริหารการศึกษา). คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา.
- รัตนา กาญจนพันธ์. (2563). การบริหารสถานศึกษา: แนวคิด ทฤษฎี และการปฏิบัติ. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิมาลย์ ลีทอง. (2563). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดสกลนคร (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- วิบูลอร นิลพิบูลย์. (2563). การบริหารแบบมีส่วนร่วมกับประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นนทบุรี เขต 1 (วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- วิศรุต เพ็ชรสีม่วง. (2564). การบริหารแบบมีส่วนร่วมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 2 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ.
- สงศรี บุญรอด. (2563). ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารแบบมีส่วนร่วมกับประสิทธิผลของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยธนบุรี. กรุงเทพมหานคร
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2557). นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีงบประมาณ พ.ศ. 2558. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2568). รายงานผลสัมฤทธิ์ของแผนปฏิบัติราชการประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567. กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2568). รายงานสรุปผลการติดตามการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานตามนโยบายและจุดเน้น ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567–2568. กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579. กรุงเทพมหานคร.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2561). รายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2561: การปฏิรูปการศึกษาในยุคประเทศไทย 4.0. กรุงเทพมหานคร.
- สำนักงานรัฐมนตรีกระทรวงศึกษาธิการ. (2567). ผลประชุมคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ครั้งที่ 5/2567: การกำหนดขนาดสถานศึกษาและรายละเอียดตัวชี้วัด.
- อธมนศักดิ์ สิทธิ. (2561). องค์ประกอบภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 2 (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- Aldridge, J. M., Blackstock, M. J., & McLure, F. I. (2024). School climate: Using a person–environment fit perspective to inform school improvement. *Learning Environments Research*, 27(2), 411–430. <https://doi.org/10.1007/s10984-023-09490-w>
- Antoniou, F., Alghamdi, M. H., & Kawai, K. (2024). The effect of school size and class size on school preparedness. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1354072. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1354072>
- Babelan, A. Z., Rostami Yengejeh, P., & Kazemi, S. (2025). The relationship between distributed leadership and school effectiveness: A systematic review. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 9(5), 3049–3062.
- Carrete-Marín, N., Domingo-Peñafiel, L., & Simó-Gil, N. (2024). Educational practices and teaching materials in Spanish rural schools from the territorial dimension. *Australian and International Journal of Rural Education*, 34(2), 37–49.
- Daft, R. L. (2021). *Management* (14th ed.). Cengage Learning.
- Fabian, A., Backfisch, I., Kirchner, K., & Lachner, A. (2024). A systematic review and meta-analysis on TPACK-based interventions from a perspective of knowledge integration. *Computers & Education Open*, 7, 100200. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100200>
- González-Cánovas, A., Trillo, A., Jiménez-Barrionuevo, M. M., & Bretones, F. D. (2024). Effects of authentic leadership on intrapreneurial behaviour. *Behavioral Sciences*, 14(8), 705. <https://doi.org/10.3390/bs14080705>
- Han, & Gao. (2025). From teacher motivation to teaching behaviour. *Educational Research Review*, 48, 100703. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100703>
- Hull, P., & Vigh, T. (2025). Teachers’ assessment literacy. *Hungarian Educational Research Journal*, 15(2), 210–255. <https://doi.org/10.1556/063.2024.00317>
- Javornik, Š., & Klemenčič Mirazchiyski, E. (2023). Factors contributing to school effectiveness. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13(10), 148. <https://doi.org/10.3390/educsci13100148>
- Panakaje, N., Rahiman, H. U., Parvin, S. R., Shareena, P., Madhura, K., & Irfana, S. (2024). Revolutionizing pedagogy. *Cogent Education*, 11(1), Article 2308430. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2308430>
- Ralebese, M. D., Jita, L., & Badmus, O. T. (2025). Examining primary school principals’ instructional leadership practices. *Education Sciences*, 15(1), Article 70. <https://doi.org/10.3390/educsci15010070>
- Robbins, S. P., & Coulter, M. (2018). *Management* (13th ed.). Pearson Education.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.

- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership practice. *Educational Researcher, 30*(3), 23–28.
- Tucaliuc, M., Ratiu, L., Curseu, P. L., & Muntean, A. F. (2025). The bright and dark sides of distributed leadership in schools. *Education Sciences, 15*(4), 481. <https://doi.org/10.3390/educsci15040481>
- Veletić, J., Price, H. E., & Olsen, R. V. (2023). Teachers' and principals' perceptions of school climate. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 35*(4), 525–555. <https://doi.org/10.1007/s11092-023-09413-6>
- Yang, X., & Chang, Y.-C. (2024). The effects of perceived distributed leadership on teacher professional development. *Journal of Pedagogical Research, 8*(4), 163–177. <https://doi.org/10.33902/JPR.202429304>

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

ปีที่ 6 ฉบับที่ 3 กันยายน - ธันวาคม 2568

Journal of Education, Nakhon Phanom University

Volume 6 No.2 September - December 2025

ISSN 2697-5890 (Online)

กองบรรณาธิการวารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

ชั้น 1 อาคารจตุรวิทย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

167/1 หมู่ 8 ตำบลนาราชควาย

อำเภอเมืองนครพนม จังหวัดนครพนม 48000

โทรศัพท์ 042-587181 ,0809651545 โทรสาร 042-587182



วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม