ISSN (Print): 1905-9922
ISSN (Online): 2773-9252

วารสารศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม พ.ศ. 2566

JOURNAL OF EDUCATION MAHASARAKHAM UNIVERSITY

ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม พ.ศ. 2566

1

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

Journal of Education Mahasarakham University

ปีที่ 17 ฉบับที่ 1: มกราคม- มีนาคม 2566

Volume 17 Number 1: January – March 2023

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ISSN: 2773-9252 online รับตีพิมพ์เผยแพร่บทความวิชาการ บทความวิจัย/วิทยานิพนธ์ และบทวิจารณ์หนังสือ เกี่ยวกับการพัฒนาคุณภาพการศึกษา การพัฒนาการเรียนการสอน และการพัฒนาวิชาชีพครู โดยครอบคลุมสาขา*วิชาหลักสูตรและการสอน การบริหารการศึกษา เทคโนโลยีและคอมพิวเตอร์ศึกษา จิตวิทยาและแนะแนวการศึกษา การวัดและประเมินผลทางการศึกษา สถิติและวิจัยทางการศึกษา และสาขาอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องทางด้านการศึกษา* ใช้การประเมินแบบ double-blind review โดยผู้ทรงคุณวุฒิอย่างน้อย 3 ท่าน และเผยแพร่ในรูปแบบออนไลน์

วัตถุประสงค์

1. เพื่อส่งเสริมสนับสนุนการเผยแพร่ผลงานทางวิชาการที่มีคุณภาพด้านการศึกษา
2. เพื่อเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และเผยแพร่ผลงานทางวิชาการ
3. เพื่อเป็นแหล่งสืบค้นข้อมูลทางวิชาการที่มีคุณภาพให้แก่คณาจารย์ นิสิตนักศึกษา นักวิชการ บุคลากรทางการศึกษา และผู้สนใจทั่วไป

กำหนดการพิมพ์เผยแพร่ พิมพ์เผยแพร่ปีละ 4 ฉบับ

ฉบับที่ 1: มกราคม-มีนาคม ฉบับที่ 2: เมษายน-มิถุนายน

ฉบับที่ 3: กรกฎาคม-กันยายน ฉบับที่ 4: ตุลาคม-ธันวาคม

ติดต่อวารสาร

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ตำบลตลาด อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม 44000

โทรศัพท์ 0-4374-3143-4 โทรสาร 0-4374-3174 อีเมล์: Joedumsu@gmail.com

เว็บไซต์ https://so09.tci-thaijo.org/index.php/JOEMSU/index

ที่ปรึกษาวารสาร

รองศาสตราจารย์ ดร.ชวลิต ชูกำแพง คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

บรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.วราพร เอราวรรณ์

ผู้ช่วยบรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธนดล ภูสีฤทธิ์

อาจารย์ ดร.เพ็ญพิสุทธิ์ ไมตระรัตน์

ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

ศ.ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รศ.ดร.ประวิต เอราวรรณ์	สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา
รศ.ดร.สุธรรม ธรรมทัศนานนท์	มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น

กองบรรณาธิการ

รศ.ดร.สุกัญญา แช่มช้อย	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รศ.ดร.ชนะศึก นิชานนท์	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
รศ.ดร.พัดตาวัน นาใจแก้ว	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
รศ.ดร.ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
รศ.ดร.สรัญญา เชื้อทอง	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
ผศ.ดร.อมลวรรณ วีระธรรมโม	สำนักงานลขาธิการคุรุสภา
ผศ.ดร.ธัชชัย จิตรนันท์	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผศ.ดร.จิระพร ชะโน	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผศ.ดร.ประกฤติยา ทักษิโณ	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
อาจารย์.ดร.ประชา อีนัง	มหาวิทยาลัยบูรพา
อาจารย์ ดร.สิงหา ตุลยกุล	มหาวิทยาลัยทักษิณ
Professor Dr.James William	Chapman Massey University, New Zealand
Professor Dr.Curtis Jay Bonk	Indiana University, USA
Assistant Professor Dr.Oliver Crocco	Louisiana State University, USA
Dr.Rehema Japhet Mwakabenga	University of Dar es Salaam, Tanzania

เลขานุการและเหรัญญิก

นางรุ่งทิพย์ สิงพร และ นายสมร เหล็กกล้า

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ประจำปีที่ 17 ฉบับที่ 1 (มกราคม – มีนาคม 2566)

รศ.ดร.กฤษกนก ดวงชาทม	มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
รศ.ดร.ชัยวิชิต เชียรชนะ	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ
รศ. ดร.รุ่งชัชดาพร เวะชาติ	มหาวิทยาลัยทักษิณ
รศ.ดร.สุรรม ธรรมทัศนานนท์	มหาวิทยาลัยศรีปทุม
รศ.ดร.อัจศรา ประเสริฐสิน	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผศ.ดร.ณัชชา มหปุญญานนท์	มหาวิทยาลัยทักษิณ
ผศ.ดร.สาธิดา สกุลรัตนกุลชัย	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ผศ.ดร.ศักดิ์สิทธิ์ ฤทธิลัน	มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์
ผศ.ดร.สิรินธร สินจินดาวงศ์	มหาวิทยาลัยศรีปทุม
ผศ.ดร.จตุภูมิ เขตจัตุรัส	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
ผศ.ดร.สุนันท์ สีพาย	มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ
ผศ.ดร.ทัศน์ศิรินทร์ สว่างบุญ	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผศ.ดร.กัญญารัตน์ โคจร	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผศ.ดร.ธัชชัย จิตรนันท์	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผศ.ดร.ญาณภัทร สีหะมงคล	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อ.ดร.สุรเชต น้อยฤทธิ์	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
อ.พันตรีหญิง ดร.ดุษฎี เล็บขาว	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
อ.ดร.อัจฉรา มีนาสันติรักษ์	วิทยาลัยพยาบาลศรีมหาสารคาม
อ.ดร.ประชา อินัง	มหาวิทยาลัยบูรพา
อ.ดร.บัญชาการ สมีเพ็ชร	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
อ.ดร.มลิวัลย์ บุญสอน	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
อ.ดร.วรภาคย์ ไมตรีพันธ์	มหาวิทยาลัยทักษิณ
Mr.Peter James Hoffman	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

บทบรรณาธิการ

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 (มกราคม-มีนาคม พ.ศ.2566) ประกอบด้วยบทความจากหน่วยงานภายนอกทั้งหมด 9 เรื่อง แบ่งเป็นบทความวิชาการจำนวน 2 เรื่อง ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ และบทความวิจัยจำนวน 7 เรื่อง ที่มีเนื้อหาน่าสนใจในหลากหลายประเด็น เช่น ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา การพัฒนาคลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ด้วยโมเดลการตอบสนองข้อสอบข้อสอบแบบพหุมิติ การบริหารการศึกษา ได้แก่ แนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนระดับอาชีวศึกษา การบริหารการเปลี่ยนแปลง ตลอดจนสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ และการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ เป็นต้น ซึ่งบทความทั้งหมดผ่านการพิจารณากลั่นกรองจากกองบรรณาธิการและผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาที่เกี่ยวข้อง จำนวนอย่างน้อย 3 ท่าน ในรูปแบบ Double – Blinded Review และเป็นวารสารที่เผยแพร่ในรูปแบบออนไลน์

กองบรรณาธิการ ขอขอบคุณผู้เขียนทุกท่านที่ให้ความสนใจและไว้วางใจมาตีผลงานวิชาการที่มีคุณค่ายิ่งต่อการจัดการศึกษากับทางวารสาร ขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ให้ความอนุเคราะห์ สละเวลาในการพิจารณาและให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์กับบทความที่ตีพิมพ์ในวารสาร รวมถึงผู้อ่านทุกท่านที่ให้ความสนใจและสนับสนุนการดำเนินงานของวารสารด้วยดีเสมอมา ท้ายนี้ขอขอบพระคุณ ผศ.ก่อเกียรติ ขวัญสกุล ที่ให้ความอนุเคราะห์ คอยแนะนำช่วยเหลือในการนำบทความทั้งหมดเข้าในระบบThaiJo เนื่องจากเป็นฉบับแรกที่นำเข้าฐานข้อมูลดังกล่าว ซึ่งอาจก่อให้เกิดความล่าช้าหรือผิดพลาดบางประการ กองบรรณาธิการขออภัยมา ณ โอกาสนี้

กองบรรณาธิการตั้งปณิธานว่าจะมุ่งมั่นตั้งใจพัฒนาวารสารให้มีคุณภาพสูงยิ่งๆ ขึ้นไป เพื่อเป็นแหล่งแลกเปลี่ยนและเผยแพร่องค์ความรู้ด้านการศึกษา อันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของประเทศไทยต่อไป หวังเป็นอย่างยิ่งว่าผู้อ่านทุกท่านจะได้รับประโยชน์จากบทความต่างๆ ในวารสารฉบับนี้ ทางวารสารยินดีรับฟังคำแนะนำและข้อเสนอแนะต่างๆ เพื่อปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพวารสารให้มีคุณภาพตามมาตรฐานยิ่งขึ้นต่อไป

รองศาสตราจารย์ ดร.วราพร เอราวรรณ์

บรรณาธิการ

สารบัญ/CONTENT

บทความวิจัย **หน้า**

Ways to Support Thai University Students' Receptive and Productive Vocabulary Knowledge 1

Peeraya Utsajit

แนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์เชิงการรับรู้และคำศัพท์เชิงการใช้งานแก่นักศึกษาไทย

พีรยา อุตสาห์จิต

.....

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายการแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในประเทศไทย 21

ณัชชา มหปุญญานนท์

Proposed Policy for Tackling Educational Inequality in Thailand

Natcha Mahapoonyanont

.....

ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันอุดมศึกษา และด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา 46

ณัฐศริยา จักรสมศักดิ์, สหรัฐฯ ศรีพุทธา, วันวิสา ป้อมประสิทธิ์, ชัยยุทธ สุทธิดี, วิระศักดิ์ กุลฉะวะ, อภิศิษฏ์ เสน่ห์วงศ์

The Relationship between Self, Family, University, and Social Factors and Happiness of University

Natsariya Chaksomsak, Saharat Sriputta, Wanwisa Pomparsit, Chaiyut Suttidee, Virasak Kulchawa, Apisit Sanewong

.....

แนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี 65

จิรวัฒน์ แสงคุณธรรม, สนั่น ประจงจิตร

Guidelines for Solving Dropout Problems at Government Vocational Educational Institutions in Chonburi Province

Jirawat Saengkhunnatham, Sanan Prachongchit

.....

สารบัญ/CONTENT

บทความวิจัย **หน้า**

ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 81

นิลาวัลย์ หนูน้ำคำ, กัลยารัตน์ เมธีวีรวงศ์, ปริยาภรณ์ ตั้งคุณานันต์

Factors of Change Management Affecting Effectiveness of Schools under the Secondary Educational Service Area Office Bangkok 2

Nilawan Nunamkham, Kalayarat Mathewerawong, Pariyaporn Tungkunanan

.....

สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา 97

ศราวุธ จูมทอง, กุลจิรา รักษนคร

Management Competencies of School Administrators Affecting Learning Management Under The Secondary Education Service Nakhon Ratchasima

Sararawut Joomthong, Kuljira Raksanakorn

.....

การพัฒนาคลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ 116

ณัฐพงษ์ จันทะพรหม, พัชรินทร์ ชมภูวิเศษ

Development of the Mathematical Process Item Bank by Application Multidimensional Item Response Theory Model

Natthapong Chantaprom, Patcharin Chompuwiset

.....

ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 138

นัฐชา แลบัว, กุลจิรา รักษนคร

The Relationship between the Condition of the Creative Leadership of the School Administrators and the School Effectiveness under the Saraburi Primary Educational Service Area Office 1

Nutcha Laebua, Kuljira Raksanakorn

.....

สารบัญ/CONTENT

บทความวิจัย **หน้า**

การพัฒนาเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ด้วยการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล 157

สุภาวดี กาญจนเกต

The Development of Scientific Attitudes and Achievement Motivation of 6th Grade Students Based on the Concept of Inquiry-Based Learning and Reasoning Approach

Supawadee Kanjanakate

Journal of Education Mahasarakham University
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม 2566

Ways to Support Thai University Students' Receptive and Productive Vocabulary Knowledge

แนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์เชิงการรับรู้และคำศัพท์เชิงการใช้งานแก่นักศึกษาไทย

Peeraya Utsajit[1]

พีรยา อุตสาห์จิต[1]

[1] English Programme, Faculty of Liberal Arts, Mahidol University

[1] อาจารย์ สังกัดสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล

* Corresponding Author: peeraya.uts@mahidol.edu

(Received: 2023-01-23; Revised: 2023-01-25; Accepted: 2023-03-27)

บทคัดย่อ

งานวิจัยหลายงานได้ศึกษาความรู้ด้านคำศัพท์เชิงการรับรู้และคำศัพท์เชิงการใช้งานของนักศึกษาไทย และผลของการศึกษาชี้ให้เห็นว่านักศึกษามีความรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ไม่เพียงพอทั้งด้านรูป ความหมาย และการใช้ เช่น ความรู้เกี่ยวกับคำเติม (affixes) คำที่สร้างจากคำอื่น (derivatives) คำศัพท์ทั่วไป (general vocabulary) คำศัพท์วิชาการ (academic vocabulary) และคำปรากฏร่วม (collocation) ปัญหานี้อาจเกิดจากการหลายปัจจัย เช่น ภาษาแม่ที่ไม่ได้มาจากภาษาละติน (non-Latinate L1) การที่ไม่ได้เห็นหรือได้ยินคำศัพท์บ่อยนัก การที่ไม่มีโอกาสได้ใช้ภาษาอังกฤษ การฝึกเพื่อการจำศัพท์และความคล่องแคล่วที่ไม่เพียงพอ การที่เอกสารการสอนไม่ได้ออกแบบให้เข้ากับลำดับการรับภาษาที่สอง สื่อการสอนที่ไม่น่าสนใจ และการขาดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ นักวิจัยเหล่านี้ได้เสนอแนวทางเพื่อแก้ปัญหาเหล่านี้ อาทิ การสอนด้านต่าง ๆ ที่จำเป็นของคำศัพท์แบบเอ็กซ์พลิซิท (explicit teaching method) การส่งเสริมให้นักศึกษาได้จดจ่ออยู่กับความหมายในขณะที่ฟัง พูด อ่าน และเขียน การให้นักศึกษาได้ฝึกคำศัพท์ที่ได้เรียน การพัฒนาสื่อการสอนที่น่าสนใจและที่เน้นคำศัพท์ที่ง่ายต่อการเรียนรู้เพื่อกระตุ้นความสนใจนักศึกษา และการแนะนำกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ที่เป็นประโยชน์ บทความนี้ได้รวบรวมวิธีการสอนต่าง ๆ นี้เพื่อให้ผู้สอนสามารถนำมาปรับใช้ในห้องเรียนเพื่อที่จะพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้ผู้เรียนในประเทศไทย บทความยังชี้ให้เห็นว่าวิธีการเหล่านี้ส่วนมากสอดคล้องกับกรอบการเรียนภาษาทั้งสี่สาย

ที่เสนอแนะโดยศาสตราจารย์ พอล เนชั่น อันได้แก่ การเรียนโดยเน้นหลักภาษา การรับภาษาที่เน้นความหมาย การใช้ภาษาที่เน้นความหมาย และการพัฒนาความคล่องแคล่ว (Nation, 2022) ทั้งสี่สายนี้ได้ถูกนำไปใช้ในหลายบริบทและทำให้ต่อการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษดีขึ้น ดังนั้น ในบริบทไทย กรอบการเรียนภาษาทั้งสี่สายนี้พร้อมกับวิธีการอื่นที่จะเสนอในบทความนี้ เป็นหลักในการสอนเพื่อพัฒนาความรู้ด้านคำศัพท์ของนักศึกษา ซึ่งก็จะนำไปสู่ผลสำเร็จของการเรียนภาษาอังกฤษ
คำสำคัญ: คำศัพท์เชิงการรับรู้ คำศัพท์เชิงการใช้งาน ด้านของความรู้ทางคำศัพท์ กรอบการเรียนภาษาทั้งสี่สาย

Abstract

Many studies have explored Thai university learners' receptive and productive vocabulary knowledge. The findings indicate that they have insufficient knowledge of English word form, meaning, and use such as affixes and derivatives, general and academic vocabulary, and collocations. This might result from various factors such as non-Latinate mother tongue, infrequent encounters, a lack of opportunities to use the language, insufficient vocabulary drills for retention and fluency, teaching materials incompatible with learners' acquisition order, uninteresting teaching tools, and a lack of motivation. These researchers proposed ways to solve the problems, e.g. explicitly teaching the vocabulary aspects needed, encouraging learners to focus on meaning when listening, speaking, reading, and writing, letting them drill the words learned, developing interesting teaching materials focusing on easy-to-learn vocabulary to motivate learners, and introducing useful vocabulary learning strategies. This article has gathered these teaching methods so that teachers can apply in class to promote the English language teaching and learning in Thailand. This article also points out that most of these approaches agree with the four strands suggested by Nation (2022), which are language-focused learning, meaning-focused input, meaning-focused output, and fluency development. These four strands have been applied in many contexts and they lead to better vocabulary learning. Therefore, in Thai context, the four strands together with some other approaches to be presented in this article can

be considered as a pedagogical principle for EFL teachers to improve learners' vocabulary knowledge, which then leads to success in learning English.

Keywords: receptive vocabulary knowledge, productive vocabulary knowledge, vocabulary knowledge aspects, four strands in language learning

Introduction

Studying in an academic environment in Thai (EFL) context, Thai university students are sometimes assigned to read academic texts and need to listen to some English academic lectures. Occasionally, they also need to speak or write academically. It is important that Thai university students equip themselves with both general vocabulary and academic vocabulary for comprehension and language production in that academic texts and lectures consist of these two groups of vocabulary. Academic words cover approximately 9% of the running words of any academic text, and the majority of the running words in an academic text are general words, especially the most frequently used 2,000 words (Nation, 2013).

Apart from school success, knowledge of general and academic vocabulary also promotes and relates to overall language performance. It correlates reading comprehension (Ha, 2021; Moon, 2017), listening (Cheng & Matthews, 2018; Ha, 2021; Teng, 2016), writing ability (Asaad & Shabdin, 2021; Kilic, 2019), and speaking competence (Kilic, 2019; Uchihara & Clenton, 2022). This is because vocabulary is the most fundamental unit of a language (Badger, 2018; Nation, 2022; Read, 2000; Schmitt & Schmitt, 2020). It carries meanings and can be learned and used receptively and productively (Omidian et al., 2019; Zhong, 2018). A lack of vocabulary knowledge or insufficient vocabulary knowledge, therefore, can affect learners' language proficiency and performance. Insufficient vocabulary knowledge makes the words or the sentences they see or hear incomprehensible; it also makes learners stumble trying to retrieve words to express their ideas and use inappropriate or incorrect words in communication.

Despite the awareness of the importance of vocabulary knowledge, Thai students still have insufficient vocabulary knowledge. This, in turn, affects their overall language performance. According to EF English Proficiency Index (2021 Edition), based on an online, adaptive English reading and listening test results of two million adults in 112 countries, Thailand ranked the 100th and was classified in the very low proficiency group even though the English language is one of the required courses for Thai students from primary to tertiary education.

Thai learners' insufficient vocabulary knowledge

Knowing a word involves knowing various aspects of a word (Badger, 2018; Jiang, 2000; Schmitt, 2000; Thornbury, 2002). Nation's (2013, 2022) taxonomy seems to be the most comprehensive one showing nine vocabulary aspects from three main categories. All the nine aspects are divided into receptive knowledge (R) and productive knowledge (P) as shown in Table 1.

Vocabulary Knowledge Aspects	R/P	Explanations
Form		
spoken form	R	What does the word sound like?
	P	How is the word pronounced?
written form	R	What does the word look like?
	P	How is the word written and spelled?
word parts	R	What parts are recognizable in this word?
	P	What word parts are needed to express the meaning?
Meaning		
form and meaning	R	What meaning does this word form signal?
	P	What word form can be used to express this meaning?
concepts and referents	R	What is included in the concept?
	P	What items can the concept refer to?
associations	R	What other words does this make us think of?
	P	What other words could we use instead of this one?
Use		
grammatical functions	R	In what patterns does the word occur?
	P	In what pattern must we use this word?
collocations	R	What words or types of words occur with this one?
	P	What words or types of words must we use with this one?
constraints on use (register,	R	Where, when, and how often would we expect to meet this word?
frequency…)	P	Where, when, and how often can we use this word?

Table 1: Nation's (2022) taxonomy of vocabulary knowledge aspects

Based on Nation's (2022) taxonomy of vocabulary knowledge aspects, previous studies have been conducted to examine the knowledge of word form (derivatives and affixes) of Thai students (e.g., Kitikanan & Supantana, 2018; Sukying, 2018; Ward & Chuenjundaeng, 2009), knowledge of word meaning by assessing their receptive and/or productive vocabulary size (e.g., Mungkonwong & Wudthayagorn, 2017; Sungprakul, 2016), and knowledge of vocabulary use such as collocation (e.g., Dokchandra, 2019a; Nontasee & Sukying, 2020; Zhang, 2022). They all found that Thai students had insufficient knowledge of word form, meaning, and use.

Regarding word form, Ward and Chuenjundaeng (2009) investigated the receptive knowledge of suffixes (-er, -tion, -ity, and -ment) of Thai undergraduates. The findings indicated that the majority of the participants knew neither the base forms nor the derivatives in the test. They did not have the knowledge of word building. This is also true for the non-English-major students in the study by Kitikanan and Supantana (2018) as they obtained merely 30-40% of a prefix-suffix test.

To examine word meaning, previous studies are based on a perception that vocabulary size positively correlates with learners' language performance. For instance, a vocabulary size of 2,000 word families for basic everyday communication (Nation, 2001, 2013), most frequent 3,000 word families to begin to read authentic texts (Laufer, 1992; Schmitt et al., 2001), 5,000 word families for comprehending unsimplified texts (Hirsh & Nation, 1992), and 10,000 word families for studying at a university level in EFL context (Read, 2000).

Yunus et al. (2016) compared the receptive vocabulary size of Thai first-year English majors with that of Malaysian first-year English majors by using the Vocabulary Size Test (VST) (Nation & Beglar, 2007). They found that the Thai participants had a very low receptive vocabulary size of around 2,090 word families, while the Malaysian participants on average had larger vocabulary size, 4,460 word families. The first-year participants in Sungprakul's Sungprakul (2016) study had the receptive vocabulary size of around 5,800-6,000 word families. The receptive vocabulary size of 484 freshmen from seven universities across Thailand in the study by Mungkonwong and Wudthayagorn (2017) possessed approximately 4,200 word families. Furthermore, Nirattisai (2014) also found that the participants from seven faculties had the receptive vocabulary size of around 5,800 and the productive vocabulary size was much smaller, i.e., 1,600 word families. These were not adequate to function efficiently at a university as suggested by Nation (2006) and Nation and Waring (1997).

Thai learners also lack the knowledge of word use such as collocation. Dokchandra (2019a) investigated both receptive and productive collocation knowledge

of 286 third-year Thai university students and found that their scores were lower than 50% of the total score on both tests. The findings are in line with another study on collocation by Dokchandra (2019b). Although the participants' scores of grammatical collocation knowledge exceeded 50%, their lexical and idiomatic collocation scores did not. Likewise, Zhang and Sukying (2021) found that the first-year and the fourth-year students in their study showed low scores on collocation tests, with the first-year students gaining only 14-25% on both tests. Zhang (2022) also found that the participants' productive lexical collocation knowledge lagged behind.

The aforementioned studies showed that Thai learners possess inadequate knowledge of word form, meaning, and use. The scholars propose some possible explanations and additionally suggest pedagogical implications. Most of these recommendations are congruent with the four strands proposed by Nation (2013, 2022).

Possible explanations and pedagogical recommendations

This section presents possible explanations for Thai undergraduates' insufficient vocabulary knowledge and the pedagogical implications suggested by scholars exploring vocabulary knowledge. Most of the pedagogical recommendations are in concordance with Nation's (2022) four strands. The four strands include 1) language-focused learning (the direct teaching and learning of vocabulary), 2) meaning-focused input (focusing on meaning while reading and listening), 3) meaning- focused output (focusing on word meaning in writing and speaking activities, and 4) fluency development (further practice of vocabulary learned),

The first possible explanation why vocabulary is challenging for Thai learners (Gallagher et al., 2019) is the differences between their L1 and their L2. This is also true for other EFL learners (Laufer & Eliasson, 1993). As the Thai language is non-Latinate or not from the same root as the English language, word formation rules and

word usage differ from those of the English language. Ward and Chuenjundaeng (2009) agree with this. Consequently, a first pedagogical recommendation is explicit teaching.

Explicitly pointing out the differences between the two languages might help Thai learners realize them better (Bennui, 2016; Sermsook et al., 2017). This is in line with one of Nation's (2013, 2022) four strands, that is, language-focused learning. In terms of the knowledge of word form, such as affixes, explicitly teaching morphological knowledge by emphasizing building up basewords can promote the acquisition of derived forms and the better acquisition can further broaden learners' vocabulary knowledge (Kitikanan & Supantana, 2018; Sukying, 2018; Ward & Chuenjundaeng, 2009). Additionally, "to improve the proficiency of the L2 affix, teachers should provide more examples and a wider list of affixes to L2 learners so that they can get exposed to the L2 affix input" (Kitikanan & Supantana, 2018, p. 125). As for the knowledge of word meaning, especially academic vocabulary, Yunus et al. (2016) recommended the inclusion of academic vocabulary in the curriculum and explicitly teach it to equip the learners with words necessary for their academic life. Regarding word use, Zhang and Sukying (2021) suggest that learning by noticing chunks of words would benefit learners' knowledge of collocation.

Concerning word lists, words that should be focused on are the most frequently used words in each field of study as they have high text coverage. The most commonly used academic word list is Coxhead's (2000) Academic Word List, and A New Vocabulary List (Gardner & Davies, 2014). For general vocabulary, the New General Service List (Brezina & Gablasova, 2015) might be useful. For English for specific purposes (ESP), there are a variety of word lists such as an engineering word list (Todd, 2017), a new medical word list (Lei & Liu, 2016), a nursing word list (Yang, 2015), etc. Regarding lexical units, the academic English collocation list (Lei & Liu, 2018) is recommended. These lists can be presented in class, included in activities, used in tests and for course designing.

The benefits of an explicit teaching method are evident in the findings of an empirical study by Akbulut (2017). Fifty-two university students were directly taught morphemes (prefix, suffix, and roots) and provided vocabulary learning activities related to meaning, word part, collocation, synonym, antonym, and practice of morphological analysis within three hours for twelve weeks. Nation's (2001) Vocabulary Level Tests and Morphological Awareness Test were used as pretests and posttests. The findings showed that the vocabulary gains were highly statistically significant. The findings are in line with Sukying (2020) study. Ninety-two students in English Analytical Reading Course were divided into two groups. The experimental group was explicitly taught affixes and roots based on Bauer and Nation's (1993) word family members by emphasizing the relationships among word family members. The gains of the experimental group on both receptive and productive tests were much higher than those of the control group, approximately two times on the receptive test and twelve on the productive one. The experimental group also considered the treatment useful for improving their language skills, grammar, and vocabulary learning. Therefore, explicit teaching methods are beneficial. If applied to the other vocabulary aspects, such aspects are also likely to be acquired by learners.

A second pedagogical recommendation is systematic teaching methods based on the order of learners' vocabulary acquisition. Students tend to acquire easy words or lexical units before challenging ones. Hence, easy-to-acquire vocabulary should be taught before so that it becomes foundation for more difficult ones. Ward and Chuenjundaeng's (2009) found that the participants knew the suffixes -er and -tion better than the other suffixes tested. This suggest that "at a certain stage of acquisition, learners may tend to acquire certain derived forms from basewords" (Ward & Chuenjundaeng, 2009, p. 467). In terms of word meaning, Utsajit (2022) found that the participants knew a lot more high-frequency general and academic words than those with lower frequency. In Dokchandra (2019a) study, the participants recognized two

types of collocations (verb + preposition and verb + noun) relatively well. Accordingly, the easy-to-understand should be taught before the complicated ones.

Another possible explanation for insufficient vocabulary knowledge is no chance to use the language in everyday life. Therefore, a third pedagogical recommendation is to create an ESL environment in classroom by using the English language as a medium of instruction (EMI) to promote Thai learners' vocabulary acquisition. This is because an ESL environment has a positive impact on receptive and productive vocabulary learning (Nirattisai, 2014; Utsajit, 2022; Yunus et al., 2016). Using English as a medium in class supports Nation's (2022) two strands: meaning-focused input and meaning-focused output. Teachers can start with some basic English instructions and some short sentences for low-level students. Using English in class can be considered as increasing L2 input to students. Students will be more familiar with the spoken forms and other receptive knowledge of words. Once they become more confident with the words, they will be able to produce the words to communicate later. Moreover, knowing the necessity for understanding the instructions or the lectures, students will have goals in learning and more motivation.

Moratinos-Johnston et al. (2018) found that in EMI courses, students struggled at the beginning, but as they took more EMI courses, they became more and more confident and developed their English language skills. This is also true for Spanish students in a business module in a study by Hernandez-Nanclares and Jimenez-Munoz (2017). After the two-year EMI project, the analysis of their discourse and written works showed improvement in both content and language competence. Their language skills change from CEFR B2 to C1 for reading, and CEFR B1 to B2 for the other three language skills. As the language skills improved, their vocabulary knowledge also improved.

Next, receptive-oriented teaching might contribute to learners' lagging productive vocabulary knowledge. Therefore, teaching and learning lexicon should be geared towards production, and this is a fourth pedagogical recommendation. Production-oriented teaching is congruent with Nation's (2022) meaning-focused

output. This problem is evident in various studies on receptive and productive vocabulary knowledge (Dokchandra, 2019a; Li & Hafner, 2021; Sukying, 2017, 2018; Utsajit, 2022; Zhang, 2022; Zhang & Sukying, 2021; Zhong, 2018). The participants' productive scores were relatively low, compared to their receptive scores. Learning activities focusing on productive skills such as conversation and essay writing activities can improve students' productive vocabulary knowledge (Zhang & Sukying, 2021, p. 275).

Tahmasbi and Farvardin (2017) examined the effect of receptive and productive task types (paragraph writing, sentence writing, combining, fill in the blank, translation, and control) based on the Involvement Load Hypothesis (ILH) towards students' receptive and productive vocabulary knowledge. The experimental groups taught with all output tasks outperformed the control group. The findings also showed that paragraph writing task was more effective than the other tasks except the sentence writing task. (Tahmasbi & Farvardin, 2017, p. 7). Similarly, Yanagisawa (2016) investigated the effect of receptive (supplying L1 meaning recall when seeing illustrations and hearing English words) and productive (supplying L2 form recall when seeing illustrations) learning conditions on receptive and productive vocabulary knowledge. After the treatment, the participants gained more productive vocabulary scores for the target words learned through productive learning condition.

A fifth pedagogical recommendation is promoting plenty of encounters through vocabulary drills. This will lead to fluency development, Nation's (2022) fourth strand. In the study by Ward and Chuenjundaeng (2009), the high scores of the two suffixes -er and -tion are also probably due to the learners' prolonged exposure to the suffixes (Ward & Chuenjundaeng, 2009). This agrees with the findings in many studies (e.g., Dokchandra, 2019a; Kitikanan & Supantana, 2018; Nirattisai, 2014). In the study by Kittikanan and Supantana (2018), English majors who tended to be exposed to affixes more frequently had better affix knowledge than non-English majors. Students with larger vocabulary size in Nirattisai's (2014) study had more exposures to English as

they took extra English courses. That means they had higher input frequency and more opportunity to use the English language. For word use, in Dokchandra's (2019a) study, the participants from the Faculty of Liberal Arts and Management Science had the highest mean score for collocation than the other three groups. Studies on word form, meaning, and use also found that the higher education level also means the more encounters and leads to stronger vocabulary knowledge (Sungprakul, 2016; Utsajit, 2022; Zhang & Sukying, 2021). Consequently, input frequency is advantageous for extending the knowledge of word form, meaning, and use. Encouraging learners to review and practice the words learned in all aspects is, therefore, recommended.

Min (2008) examined the effect of two teaching methods: reading plus vocabulary-enhancement activities (RV) and narrow reading (NR), i.e., "reading thematically related supplemental materials besides the selected texts" (Min, 2008) on learners' receptive and productive vocabulary acquisition and retention. After the five weeks of the treatment, she found that the RV group obtained higher scores for both vocabulary gains and retention. The scores were higher at the stage of receptive and productive scales on the Vocabulary Knowledge Scale, and vocabulary attrition was also found after the delayed posttest. Hence, learners gain more vocabulary knowledge with vocabulary practices, and they have vocabulary attrition if lack of practice.

Besides these four strands, the other two suggestions for teachers to follow in order to keep learners motivated and to further improve learners' vocabulary acquisition include interesting teaching materials or approaches as well as introducing useful vocabulary learning strategies to learners.

Without a chance to use the language, Thai students might not have inspiration to learn English. Interesting teaching materials or tools will also help boost Thai learners' lexical learning. Pichayasupanun et al. (2022) investigated Thai fourth-year students' receptive knowledge of word parts (prefixes and suffixes) before and after learning through a video activity. They found that the participants significantly gained

more knowledge of the prefixes and suffixes after the treatment. Dizon (2016) studied the effect of using Quizlet, a popular online tool in the form of digital flashcards, on academic vocabulary knowledge of nine Korean university students and their perceptions after using the learning tool over ten weeks. He found that the students had significant vocabulary gains and the learners had positive perception towards the learning tool. However, the flashcards can be in the form of either digital or paper flashcards as the vocabulary gains from using them both within twelve weeks were not statistically significant, but the participants preferred the digital flashcards to the paper ones. Clearly, implementing interesting learning activities or tools such as videos or other multimedia can motivate learners and stimulate word form acquisition.

Finally, Thai learners might not receive proper guidance on strategies to learn vocabulary. Thus, they should also be introduced useful vocabulary learning strategies for their life-long learning. This is because acquiring vocabulary is an incremental process and needs gradual and continuous attention of learners. Equipping learners with practical strategies is strongly advised. They can continuously learn vocabulary in their free time and at their own pace. Knowing the benefits, learners will employ the strategies more frequently while learning vocabulary and can be more adaptive when encountering unfamiliar words.

Amirian and Noughabi (2018) examined the effect of teaching vocabulary learning strategies on receptive and productive vocabulary knowledge of fifty-one Iranian English majors. The vocabulary learning strategies included “metacognitive regulation, guessing, dictionary use, note taking, memory strategies, and activation strategies” (Amirian & Noughabi, 2018, p. 2442). They firstly explained each strategy and applied it with one target word as an example so that the learners knew how to apply the strategies and had more awareness. The testing tool for the receptive vocabulary was the Persian bilingual VST and that for the productive vocabulary test was Lex 30 (Meara & Fitzpatrick, 2000). They found that the experimental group scored higher than the control group on both tests. The qualitative data analysis showed that

they had positive attitudes towards direct teaching of vocabulary learning strategies. They became more motivated in learning and found the strategies helpful as they remembered the target words better.

Conclusion

From the literature in Thai context, Thai university students had difficulties when reading and writing. This is caused by insufficient vocabulary knowledge in terms of word form (e.g., affixes), word meaning (e.g., form and meaning), and word use (e.g., collocations). The problem probably results from the differences between their L1 and L2, unplanned teaching outlines, little chance to be exposed to the English language, a lack of opportunity to use the language, receptive-oriented teaching, poor productive vocabulary knowledge, a lack of motivation to use English, and not receiving proper guidance on vocabulary learning strategies.

Researchers, therefore, recommended various ways to enhance Thai university students' vocabulary knowledge. They include 1) explicit teaching methods such as pointing out the differences between their L1 and L2, introducing useful word lists, and encouraging them to notice chunks of words, 2) explicit teaching focusing on easy-to-understand lexical items or lexical parts before more challenging ones 3) creating an ESL environment by using English as a medium language at least in class 4) adopting productive-oriented teaching methods and learning activities and 5) allowing students to encounter necessary vocabulary more frequently through repetition of words learned in order to improve their fluency.

Most of the recommendations are congruent with Nation's (2022) four strands; however, only the four strands might not suffice to motivate Thai learners to learn and acquire necessary vocabulary. The other two pedagogical recommendations are 1) applying interesting teaching materials and tools to motivate students and 2) providing proper guidance on vocabulary learning strategies for self-studying. All in all, it is strongly advised that teachers follow these seven pedagogical recommendations in their classroom to promote Thai learners' vocabulary knowledge.

เอกสารอ้างอิง

Akbulut, F. D. (2017). Effects of morphological awareness on second language vocabulary knowledge. *Journal of Language and Linguistic Studies*, *13*(1), 10-26.

Amirian, S. M. R., & Noughabi, M. A. (2018). The effect of teaching vocabulary learning strategies on Iranian EFL learners' receptive and productive vocabulary size. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, *26*(4), 2435-2452.

Asaad, H. Q. M., & Shabdin, A. A. (2021). The predictive role of morphological awareness and productive vocabulary knowledge in L2 postgraduate students' academic writing. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, *7*(1), 24-44.

Badger, R. (2018). *Teaching and learning the English language: a problem-solving approach*. Bloomsbury Academic.

Bauer, L., & Nation, I. S. P. (1993). Word Families. *International Journal of Lexicography*, *6*(4), 253-279. https://doi.org/10.1093/ijl/6.4.253

Bennui, P. (2016). A study of L1 intereference in the writing of Thai EFL students. *Malaysian Journal of ELT Research*, *4*(1), 31.

Brezina, V., & Gablasova, D. (2015). Is There a Core General Vocabulary? Introducing the New General Service List. *Applied Linguistics*, *36*(1), 1-22. https://doi.org/10.1093/applin/amt018

Cheng, J., & Matthews, J. (2018). The relationship between three measures of L2 vocabulary knowledge and L2 listening and reading. *Language Testing*, *35*(1), 3-25. https://doi.org/10.1177/0265532216676851

Coxhead, A. (2000). A New Academic Word List. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213-238.

Dizon, G. (2016). Quizlet in the EFL classroom: Enhancing academic vocabulary acquisition of Japanese university students. *Teaching English with technology*, *16*(2), 40-56.

Dokchandra, D. (2019a). Exploring Thai University Students' Receptive and Productive Knowledge of Collocations across Four Academic Faculties. *Advances in Language and Literary Studies*, *10*(6), 115-123.

Dokchandra, D. (2019b). Thai EFL learners' collocational competence and their perceptions of collocational difficulty. *Theory and Practice in Language Studies*, *9*(7), 776-784.

Gallagher, M. A., Barber, A. T., Beck, J. S., & Buehl, M. M. (2019). Academic vocabulary: Explicit and incidental instruction for students of diverse language backgrounds. *Reading & Writing Quarterly*, *35*(2), 84-102.

Gardner, D., & Davies, M. (2014). A New Academic Vocabulary List. *Applied Linguistics*, *35*(3), 305-327. https://doi.org/10.1093/applin/amt015

Ha, H. T. (2021). Exploring the relationships between various dimensions of receptive vocabulary knowledge and L2 listening and reading comprehension. *Language Testing in Asia*, *11*(1), 1-20.

Hernandez-Nanclares, N., & Jimenez-Munoz, A. (2017). English as a medium of instruction: Evidence for language and content targets in bilingual education in economics. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, *20*(7), 883-896.

Hirsh, D., & Nation, I. S. P. (1992). What vocabulary size is needed to read unsimplified texts for pleasure? *Reading in a Foreign Language*, 8, 689-696.

Jiang, N. (2000). Lexical Representation and Development in a Second Language. *Applied Linguistics*, *21*(1), 47-77. https://doi.org/10.1093/applin/21.1.47

Kilic, M. (2019). Vocabulary Knowledge as a Predictor of Performance in Writing and Speaking: A Case of Turkish EFL Learners. *PASAA: Journal of Language Teaching and Learning in Thailand*, 57, 133.

Kitikanan, P., & Supantana, J. (2018). *Do L2 experience, type of affix and motivational factors relate to affix knowledge in L2 English learning? The 3 rd International Conference of Multidisciplinary Approaches on UN Sustainable Development Goals UNSDGs 2018*. Bangkok, Thailand,

Laufer, B. (1992). Reading in a Foreign Language: How Does L2 Lexical Knowledge Interact with the Reader's General Academic Ability? *Journal of Research in Reading*, *15*(2), 95-103. https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.1992.tb00025.x

Laufer, B., & Eliasson, S. (1993). What causes avoidance in L2 learning: L1-L2 difference, L1-L2 similarity, or L2 complexity? *Studies in second language acquisition*, *15*(1), 35-48.

Lei, L., & Liu, D. (2016). A new medical academic word list: A corpus-based study with enhanced methodology. *Journal of English for Academic Purposes*, *22*, 42-53. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2016.01.008

Lei, L., & Liu, D. (2018). The academic English collocation list: A corpus-driven study. *International Journal of Corpus Linguistics*, *23*(2), 216-243.

Li, Y., & Hafner, C. A. (2021). Mobile-assisted vocabulary learning: Investigating receptive and productive vocabulary knowledge of Chinese EFL learners. *ReCALL (Cambridge, England)*, 1-15. https://doi.org/10.1017/S0958344021000161

Meara, P., & Fitzpatrick, T. (2000). Lex30: An improved method of assessing productive vocabulary in an L2. *System*, *28*(1), 19-30.

Min, H. T. (2008). EFL Vocabulary Acquisition and Retention: Reading Plus Vocabulary Enhancement Activities and Narrow Reading. *Language Learning*, *58*(1), 73-115. https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2007.00435.x

Moon, Y. (2017). Are Different Types of Vocabulary Needed for Comprehending General and Academic Texts? *English Teaching*, *72*(3), 47-68.

Moratinos-Johnston, S., Juan-Garau, M., & Salazar-Noguera, J. (2018). The effects of English-medium instruction in higher education on students' perceived level and self-confidence in ELF. *Learning context effects: Study abroad, formal instruction and international immersion classrooms*, 1, 75.

Mungkonwong, P., & Wudthayagorn, J. (2017). An Investigation of Vocabulary Size of Thai Freshmen and Its Relationship to Years of English Study. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, *10*(2), 1-9.

Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.

Nation, I. S. P. (2006). How Large a Vocabulary Is Needed for Reading and Listening? *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, *63*(1), 59-81. https://doi.org/10.1353/cml.2006.0049

Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Nation, I. S. P. (2022). *Learning vocabulary in another language* (Third Edition ed.). Cambridge university press.

Nation, I. S. P., & Beglar, D. (2007). A vocabulary size test. *The language teacher*, *31*(7), 9-13.

Nation, I. S. P., & Waring, R. (1997). Vocabulary size, text coverage and word lists. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary Decription, Acquisition and Pedagogy* (pp. 6-19). Cambridge University Press.

Nirattisai, S. (2014). *Vocabulary size and vocabulary learning strategies of Thai university students* Prince of Songkla University].

Nontasee, W., & Sukying, A. (2020). The Acquisition of Vocabulary Knowledge in Thai EFL High School Students. *Journal of Man and Society*, *6*(1), 63-87.

Omidian, T., Akbary, M., & Shahriari, H. (2019). Exploring factors contributing to the receptive and productive knowledge of phrasal verbs in the EFL context. *WORD*, *65*(1), 1-24. https://doi.org/10.1080/00437956.2019.1567040

Pichayasupanun, N., Siithiwarakorn, S., Nirachin, H., & Boonchum, P. (2022). English Vocabulary Learning Strategy to Improve Memorizing Skill with Prefixes and Suffixes through Video Activity of the Fourth-year Students in English Programme, the Faculty of Humanities and Social Sciences, Pibulsongkram Rajabhat University. *Aksara Pibul Journal*, *3*(1), 74-86.

Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge University Press.

Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge University Press.

Schmitt, N., & Schmitt, D. (2020). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge university press.

Schmitt, N., Schmitt, D., & Clapham, C. (2001). Developing and exploring the behaviour of two new versions of the Vocabulary Levels Test. *Language Testing*, *18*(1), 55-88. https://doi.org/10.1177/026553220101800103

Sermsook, K., Liamnimit, J., & Pochakorn, R. (2017). An Analysis of Errors in Written English Sentences: A Case Study of Thai EFL Students. *English Language Teaching*, *10*(3), 101-110.

Sukying, A. (2017). *The relationship between receptive and productive affix knowledge and vocabulary size in an EFL Context*

Sukying, A. (2018). Investigating receptive and productive affix knowledge in EFL learners. *Explorations in second language vocabulary research*, 183-218.

Sukying, A. (2020). Word Knowledge through Morphological Awareness in EFL Learners. *TESOL International Journal*, *15*(1), 74-85.

Sungprakul, S. (2016). Measuring Vocabulary Size of Thai University Students. *International Journal of Social Science and Humanities Research*, *4*(4), 608-624.

Tahmasbi, M., & Farvardin, M. T. (2017). Probing the Effects of Task Types on EFL Learners' Receptive and Productive Vocabulary Knowledge: The Case of Involvement Load Hypothesis. *SAGE Open*, *7*(3). https://doi.org/10.1177/2158244017730596

Teng, F. (2016). An In-depth Investigation into the Relationship between Vocabulary Knowledge and Academic Listening Comprehension. *Tesl-Ej*, *20*(2), n2.

Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Longman.

Todd, R. W. (2017). An opaque engineering word list: Which words should a teacher focus on? *English for Specific Purposes*, 45(Supplement C), 31-39. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.esp.2016.08.003

Uchihara, T., & Clenton, J. (2022). The role of spoken vocabulary knowledge in second language speaking proficiency. *The Language Learning Journal*, 1-18.

Utsajit, P. (2022). *A Cross-Sectional Study of English-Major Students' Receptive and Productive Vocabulary Knowledge* University of Leeds]. White Rose eTheses Online.

Ward, J., & Chuenjundaeng, J. (2009). Suffix knowledge: Acquisition and applications. *System*, *37*(3), 461-469. https://doi.org/10.1016/j.system.2009.01.004

Yanagisawa, A. (2016). The Effects of Receptive and Productive Word Retrieval Practice on Second Language Vocabulary Learning. *KATE Journal*, 30, 139-152.

Yang, M.-N. (2015). A nursing academic word list. *English for Specific Purposes*, 37, 27-38. https://doi.org/10.1016/j.esp.2014.05.003

Yunus, K., Mohamad, M., & Waelateh, B. (2016). The breadth of receptive vocabulary knowledge among English major university students. *Journal of Nusantara Studies (JONUS)*, *1*(1), 7-17.

Zhang, X. (2022). *The Relationship between Thai University Learners' Vocabulary Sizes and their Receptive and Productive Knowledge of Lexical Collocations* Mahasarakham University.

Zhang, X., & Sukying, A. (2021). Receptive and Productive Knowledge of Lexical Collocations in Thai University Learners of English. *European Journal of English Language Teaching*, 6(6).

Zhong, H. F. (2018). The relationship between receptive and productive vocabulary knowledge: a perspective from vocabulary use in sentence writing. *Language learning journal*, *46*(4), 357-370. https://doi.org/10.1080/09571736.2015.1127403

Journal of Education Mahasarakham University
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม 2566

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายการแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในประเทศไทย

Proposed Policy for Tackling Educational Inequality in Thailand

ณัชชา มหปุญญานนท์[1*]

Natcha Mahapoonyanont[1*]

[1] ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สาขาวิชาการประเมินผลและวิจัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ

* ผู้ประสานงาน: natcha@tsu.ac.th

[1] Assistant Professor, School of Evaluation and Research, Faculty of Education, Thaksin University

* Corresponding Author: natcha@tsu.ac.th

(Received: 2023-02-28; Revised: 2023-03-01; Accepted: 2023-03-07)

บทคัดย่อ

การศึกษามักจะถูกมองว่าเป็นกลไกหลักที่สำคัญของการพัฒนาประเทศในทุก ๆ ด้าน ทฤษฎีทุนมนุษย์ตั้งอยู่บนแนวคิดนี้และถูกกล่าวถึงอย่างมากมายในการศึกษาตลอดช่วงครึ่งศตวรรษที่ผ่านมา การได้รับความเสมอภาคในด้านคุณภาพ โอกาส และผลลัพธ์ด้านการศึกษาเป็นเป้าหมายของรัฐบาลในระดับประเทศ และความสำเร็จในการปฏิรูปการศึกษานั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับนโยบายที่ดีอย่างเดียว แต่ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ อีกหลายประการ ดังนั้นประเด็นที่ผู้มีหน้าที่ในการกำหนดนโยบายทางการการศึกษาควรให้ความสำคัญในปัจจุบัน อาจไม่ใช่การตอบคำถามที่ว่า “จะยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างไร” แต่ควรให้ความสำคัญกับคำถาม “เราจะจัดการกับความไม่เท่าเทียมกันทางการศึกษาได้อย่างไร” ซึ่งความไม่เท่าเทียมกันทางการศึกษานั้นมีสาเหตุของปัจจัยที่เกิดภาวะความยากจน ทัศนคติเชิงลบของผู้ปกครองต่อการศึกษา การขาดการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการศึกษาของเด็ก การขาดเงินทุนสนับสนุนตามที่ควรจะเป็น อุปสรรคเรื่องหลักสูตร และระดับของความรู้ของคนในชุมชนที่ด้อยโอกาส นอกเหนือไปจากปัญหาและอุปสรรคที่ระบุไว้ข้างต้นแล้ว เรื่องของการมีแรงบันดาลใจของนักเรียนที่มีต่ำ การมีปณิธานของนักเรียนก็เป็นประเด็นที่น่าสนใจ ในบทความนี้ ผู้เขียนได้นำเสนอข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเพื่อใช้สำหรับเป็นแนวทางในการแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในประเทศไทย ซึ่งควรมีการคำนึงถึงปัจจัยแวดล้อมในมิติอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง ไม่ว่าจะเป็น มิติทางสังคม มิติทางเศรษฐกิจ มิติทางการเมืองการปกครอง และมิติ

ทางด้านการศึกษา ที่ควรได้รับการแก้ปัญหาและมีการพัฒนาอย่างบูรณาการเพื่อที่จะเกิดผลอย่างเป็นรูปธรรม มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของประเทศไทยต่อไป

คำสำคัญ: ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ความเสมอภาค ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

Abstract

Education is frequently viewed as a significant driver of a nation's overall progress. The Human Capital Theory, which underpins this concept, has been extensively mentioned in several studies over the past fifty years, ensuring the quality of educational opportunities and outcomes as the priority for national governments. The effectiveness of educational reform depends not only on sound policies, but also on a variety of additional factors. Today, the most difficult topic facing those in charge of education policy is not how to enhance academic achievement, but rather how to ensure that everyone is received equity in education. The factors of educational inequalities consist of poverty, unfavourable parental attitudes toward education, a lack of parental involvement in children's education, inadequate funding, curricular hurdles, and the degree of knowledge of people in disadvantaged places. In addition to the aforementioned obstacles, low motivation of students are also of interest. To alleviate the educational inequality in Thailand, the author provides policy proposals to be used as a guideline to tackle the problem of educational disparity in Thailand. Other relevant factors, whether it is a social dimension, an economic dimension, a political dimension, or the dimension of education should be taken into account in order to integrate as well as create the concrete results initiating the efficiency in enhancing the quality of education of Thailand in the near future.

Keywords: educational inequality, equality, Policy recommendations

บทนำ

การศึกษาเป็นกลไกที่สำคัญของการพัฒนาโดยรวมของแต่ละประเทศ ซึ่งทฤษฎีทุนมนุษย์ถือเป็นแนวคิดสำคัญและถูกกล่าวถึงอย่างกว้างขวางจากการศึกษามากมายในช่วงครึ่งศตวรรษที่ผ่านมา (ISSC, IDS and UNESCO, 2016; Baker & Holsinger 1996; Diener & Dweck 1978; Harber, 2002) การได้รับความเสมอภาคในด้านคุณภาพโอกาสและผลลัพธ์ด้านการศึกษาเป็นเป้าหมายของรัฐบาลระดับประเทศ และมีองค์กรใหญ่ที่เป็นผู้บริจาคนานาชาติทุ่มเงินพันล้านดอลลาร์โดยมีความมุ่งมั่นที่จะช่วยเหลือคนจนในโลกให้สามารถช่วยเหลือตัวเองได้ องค์กรเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนาประเทศ (OECD) ได้ให้การสนับสนุนเงินทุนทั้งแก่ภาครัฐและเอกชนจำนวนมากแก่ความพยายามพัฒนาด้านการศึกษาในระดับท้องถิ่นและระดับชาติในทุกสาขาการศึกษา อย่างไรก็ตาม การพยายามผลักดันเพื่อการพัฒนาด้านการศึกษายังไม่บรรลุเป้าหมายเท่าที่ควร และนำไปสู่ผลสะท้อนที่ไม่คาดคิดรวมถึงความขัดแย้งของการเป็นประเทศด้อยพัฒนาหรือหรือประเทศที่พัฒนาแล้ว ผลกระทบเหล่านี้ย่อมเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความไม่เท่าเทียมกันในหลากหลายมิติ (ISSC, IDS and UNESCO, 2016)

ความสำเร็จในการปฏิรูปการศึกษานั้น ไม่ได้ขึ้นอยู่กับนโยบายที่ดีเพียงอย่างเดียว แต่ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยที่เกี่ยวข้องอีกหลายประการ ซึ่งประเทศไทยควรพิจารณาตัวอย่างความสำเร็จของประเทศอื่น ๆ ในการปฏิรูปการศึกษาว่า มีเงื่อนไขความสำเร็จที่สำคัญอะไรบ้าง เพื่อที่จะได้ใช้เป็นข้อมูลเพื่อการเตรียมการที่ดีต่อไปในอนาคต นอกจากนี้ จากการทบทวนแนวคิดต่างๆ ในการปฏิรูปการศึกษาจากหน่วยงานทางวิชาการ อาทิ สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย สามารถประมวลข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการปฏิรูปการศึกษาไทยในอนาคตได้ จากเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals หรือ SDGs) 17 เป้าหมาย หรือที่ เรียกกันในนามเป้าหมายโลก (Global Goals) หรือวาระการพัฒนาที่ยั่งยืนปี 2030 (The 2030 Agenda for Sustainable Development) ซึ่งเป็นข้อเรียกร้องสากลสำหรับการดำเนินการเพื่อขจัดความยากจนของพลโลก และสร้างความมั่นใจว่าชาวโลกจะมีสันติสุขและความมั่งคั่ง วาระปี 2030 ได้รับการพัฒนาโดยใช้กระบวนการระหว่างรัฐบาลที่ครอบคลุมโดยบูรณาการ 3 เสาหลักของมิติความยั่งยืน (Three Pillars of Sustainability) คือ มิติสังคม เศรษฐกิจ และสิ่งแวดล้อม บวกกับอีก 2 มิติคือ มิติสันติภาพและสถาบัน และมิติเรื่องหุ้นส่วนการพัฒนา ดังนั้นเพื่อให้สามารถบรรลุเป้าหมาย ประเทศไทยควรได้มีการศึกษาและหาแนวทาง ยุทธศาสตร์เพื่อแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาที่

เกิดขึ้นในประเทศไทย อันจะนำมาซึ่งปัจจัยในการบรรลุความสำเร็จของ วาระการพัฒนาที่ยั่งยืนปี 2030 ของโลกต่อไป

ในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา มีการศึกษาวิจัยจากทั่วโลกแสดงให้เห็นถึงผลกระทบของความเหลื่อมล้ำในระดับสูงต่อการพัฒนาในทุกด้าน เช่น การเติบโตทางเศรษฐกิจจนถึงการลดความยากจน ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันทางสังคมและสาธารณสุข ซึ่งการลดความเหลื่อมล้ำไม่เพียงมีประโยชน์แค่เพียงจำเป็นต้องทำเท่านั้น เพราะถ้าหากสังคมเกิดความเหลื่อมล้ำสูง สิ่งที่ตามมาคือจะมีการแบ่งแยกและการกัดกร่อนทางสังคม (Wilkinson and Pickett, 2010 cited in ISSC, IDS and UNESCO, 2016)

โดยทั่วไปแล้วคุณภาพของการศึกษายังคงเป็นสิ่งที่สะท้อนสถานะทางสังคม เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม (Bourdieu and Passeron, 1977) ตัวอย่างเช่นนักเรียนจากครอบครัวที่มีฐานะยากจนมีแนวโน้มที่จะได้เข้าเรียนในโรงเรียนที่มีโครงสร้างพื้นฐานด้อยกว่านักเรียนที่มีฐานะทางเศรษฐกิจสูงกว่า เด็กยากจนได้เข้าเรียนกับครูที่ผ่านการรับรองน้อยกว่า มีเพื่อนที่มีความทะเยอทะยานน้อยกว่า ดังนั้นพวกเขามีแนวโน้มที่จะจบการศึกษาด้วยผลการเรียนรู้ต่ำ การขจัดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาจะมีอิทธิพลเชิงบวกต่อการศึกษาให้เกิดความสำเร็จของผลลัพธ์การพัฒนาอื่น ๆ การส่งมอบการศึกษาอย่างเท่าเทียมกันนั้นมีความสำคัญต่อการแก้ปัญหาในเมืองต่าง ๆ และการศึกษาของประเทศที่มีรายได้ต่ำและปานกลางแสดงให้เห็นว่าความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาที่เพิ่มขึ้นนั้นเชื่อมโยงกับความน่าจะเป็นที่สูงขึ้นของความขัดแย้ง (UNESCO, 2014) จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า มีความสัมพันธ์ที่โดดเด่นระหว่างการศึกษา Gini (เป็นดัชนีการวัดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา) และ GDP (Gross Domestic Product หรือ ผลิตภัณฑ์รวมในประเทศ) ต่อการเติบโตของประชากร ประเทศที่มีการกระจายทุนมนุษย์อย่างเท่าเทียมกันในกำลังแรงงาน คือประเทศที่มีรายได้ต่อหัวเพิ่มขึ้น ความสัมพันธ์ทั่วโลกระหว่างการศึกษา Gini และรายได้ต่อหัว (จากการสำรวจในปี1999) ก็สูงมากเช่นกัน (r = -.47) (Holsinger and Jacob, 2009)

ผู้เขียนขอนำเสนอแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับประเด็นความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ผลการจัดการศึกษาและการแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของประเทศไทยในอดีตที่ผ่านมาและเสนอแนะแนวทางในการกำหนดนโยบายเพื่อการแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของประเทศไทย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา

วิกฤติทางการศึกษาที่เกือบทุกประเทศทั่วโลกกำลังเผชิญและให้ความสนใจมาตลอดช่วงระยะเวลาอันยาวนานจนถึงปัจจุบันคือ “เราจะจัดการกับความไม่เท่าเทียมกันทางการศึกษาได้อย่างไร” ซึ่งความไม่เท่าเทียมกันทางการศึกษานั้นเกี่ยวโยงไปถึงการได้รับผลกระทบจากภาวะความยากจน ทัศนคติเชิงลบของผู้ปกครองต่อการศึกษา การขาดการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการศึกษาของเด็ก การขาดเงินทุนสนับสนุนตามที่ควรจะเป็น อุปสรรคเรื่องหลักสูตร และระดับของความรู้ของคนในชุมชนที่ด้อยโอกาส จากผลการศึกษา พบว่า นอกเหนือไปจากปัญหาและอุปสรรคที่ระบุไว้ข้างต้นแล้ว เรื่องของการมีแรงบันดาลใจของนักเรียนที่มีปณิธานในการเรียนต่ำ (Pupil aspiration) ก็เป็นน่าสนใจ ประเด็นที่พ่อแม่หลายคนรู้สึกว่าพวกเขาไม่มีทักษะการศึกษาหรือความรู้ที่จะสนับสนุนบุตรหลานในการเรียนรู้ ความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนมีผลมาจากปัจจัยระดับโรงเรียนร้อยละ 20 และร้อยละ 80 เป็นผลมาจากปัจจัยระดับนักเรียน ดังนั้น สังคมต้องช่วยกันกระตุ้นให้โรงเรียนเข้าใจและตระหนักถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ทุกภาคส่วนในสังคมต้องร่วมด้วยช่วยกันในการแก้ปัญหา (Sales et al., 2008; Tereshchenko and Archer, 2014; Strand et al., 2015; Demie, 2018; Demie, 2019)

ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา (Educational inequality) จึงเป็นประเด็นสำคัญที่ทุกประเทศให้ความสนใจและหาวิธีการในการแก้ปัญหาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน สำหรับความหมายของคำว่าความเหลื่อมล้ำทางการศึกษานั้น หมายถึง ความไม่เท่าเทียมกันของคุณภาพ หรือมาตรฐานของการจัดการศึกษาที่ประชาชนได้รับอันเนื่องมาจากปัจจัยภูมิหลังของผู้เรียนทั้งด้านร่างกาย เศรษฐกิจ สังคม และพื้นความรู้เดิม รวมถึงคุณภาพและมาตรฐานที่แตกต่างกันของสถานศึกษา (Münich, Plug , Psacharopoulos, & Schlotter, 2012) เนื่องจากการเกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของประเทศ รัฐจึงให้ความสำคัญในเรื่องนี้ โดยมีการกำหนดเป็นกฎหมายให้รัฐต้องจัดการศึกษาให้แก่ประชาชนในประเทศอย่างมีคุณภาพและทั่วถึง ทั้งสำหรับผู้เรียนที่เป็นบุคคลทั่วไปและผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษและบุคคลพิการ (ณปภัช บรรณาการ, 2562)

สิวะโชติ ศรีสุทธิยากร (2562) กล่าวว่าความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาเป็นมโนทัศน์ที่มีการกล่าวถึงในหลากหลายมิติ โดยอาจจำแนกออกเป็นสองมิติที่สำคัญ ได้แก่ ความเหลื่อมล้ำในด้านโอกาสทางการศึกษา และ ความเหลื่อมล้ำในด้านคุณภาพทางการศึกษา โดยที่มิติแรก ความเหลื่อมล้ำในด้านโอกาสทางการศึกษา (educational opportunity inequality) เป็นความแตกต่างหรือ

ความไม่เท่าเทียมกันในการเข้าถึงการศึกษาของประชากรภายในประเทศ ถึงแม้ว่าประเทศไทยจะมีรัฐธรรมนูญ ที่กำหนดเป็นหน้าที่ของรัฐที่จะต้องจัดให้คนไทยได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม แต่ผลการวิจัยหลายชิ้นบ่งชี้ตรงกันว่า ประเทศไทยยังมีความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในด้านโอกาสทางการศึกษาอยู่ ทั้งนี้พิจารณาจากสถิติการศึกษาที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ อัตราการเข้าถึงการศึกษา และอัตราการคงอยู่ของนักเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่พบว่ามีแนวโน้มลดลงเป็นลำดับตามระดับชั้นการศึกษาที่สูงขึ้น อีกทั้งยังพบว่าอัตราการเข้าถึงและการคงอยู่ในระบบการศึกษามีความแตกต่างกันระหว่างกลุ่มนักเรียนที่ครอบครัวมีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมแตกต่างกัน โดยนักเรียนกลุ่มที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมสูงมีแนวโน้มที่จะเข้าถึงและคงอยู่ในระบบการศึกษาสูงกว่านักเรียนที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ มิติที่สองคือความเหลื่อมล้ำในด้านคุณภาพการศึกษาที่เป็นความไม่เท่าเทียมกันของการได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพของประชากรภายในประเทศ การพิจารณาความเหลื่อมล้ำในด้านนี้สามารถพิจารณาได้อย่างหลากหลาย ตั้งแต่การได้รับทรัพยากรทางการศึกษารวมไปถึงบุคลากรทางการศึกษา ความเหลื่อมล้ำในด้านคุณภาพทางการศึกษาก็เป็นอีกมิติหนึ่งของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาที่มีความสำคัญ เนื่องจากสามารถใช้สะท้อนประสิทธิภาพในการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียมให้กับประชาชนของรัฐ โดยไม่ขึ้นอยู่กับความแตกต่างในด้านภูมิหลังทางเศรษฐกิจ สังคม และครอบครัว กล่าวคือนักเรียนที่อยู่ในระบบการศึกษาไม่ว่าจะเรียนในโรงเรียนใดก็มีสิทธิเท่าเทียมในการได้รับปัจจัยนำเข้า กระบวนการจัดการศึกษา และมีผลผลิตจากการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพในระดับมาตรฐานเดียวกัน มีโอกาสเท่าเทียมกันที่จะได้รับความรู้และได้รับการพัฒนาทักษะ พื้นฐานที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตและอยู่ร่วมกับสังคมอย่างครบถ้วนเพียงพอ (Munich, Plug, Psacharopoulos, & Schlotter, 2012; Woessmann, & Schutz, 2006; สำนักงานเลขาธิการ สภาการศึกษา, 2561)

จากประเด็นความหมายของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา มีนักวิชาการที่ได้วิเคราะห์ถึงแหล่งที่มาของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาไว้น่าสนใจ มีดังนี้

เปรื่อง กิจรัตน์ภร (2555) ได้นำเสนอที่มาของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาไทย ดังนี้

แหล่งที่ 1 : คือ ความเหลื่อมล้ำจากสภาพทางสังคมไทย ปัจจัยทางสังคมส่งผลต่อความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาใน 3 ประเด็นหลัก ดังนี้

1. ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาจากฐานะทางสังคมและเศรษฐกิจของครอบครัว ครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมดี สามารถสนับสนุนให้ลูกได้รับการศึกษาที่ดีได้มากกว่า

2. ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาจากภูมิลำเนา สภาพแวดล้อมและภูมิลำเนาของเด็กส่งผลต่อความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาเป็นอย่างยิ่ง ประชากรวัยเด็กในเขตเมืองมีโอกาสจะเข้าถึงการศึกษาได้ง่ายกว่า ทั้งด้านระยะทางและคุณภาพของโรงเรียน

3. ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาจากสภาวะและวัฒนธรรมในครอบครัว วัฒนธรรมและวิถีชีวิตของครอบครัวเป็นต้นทุนทางสังคมที่มีผลต่อการศึกษาของเด็ก

แหล่งที่ 2 : คือ ความเหลื่อมล้ำจากการจัดการศึกษาชาติ การบริหารจัดการศึกษาเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความเหลื่อมต่อการศึกษาของชาติโดยตรง ใน 3 ประเด็น ดังนี้

1. การจัดสรรงบประมาณและกำลังคนทางการศึกษา สัดส่วนในการจัดงบประมาณทางการศึกษา เมื่อเปรียบเทียบกับงบประมาณโดยรวมของประเทศค่อนข้างสูง เช่น การกระจายโรงเรียนไปทั่วประเทศ ส่งเสริมให้มีสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาในทุกภูมิภาค ส่งเสริมให้มีการจัดการศึกษาฟรี โดยมุ่งให้มีความเสมอภาค ทั่วถึงและเป็นธรรม

2. การจัดสรรอัตราครูและบุคลากรทางการศึกษา ปัญหาการขาดแคลนครูในบางท้องที่ เช่น เขตชนบทห่างไกล และครูเกินจำนวนนักเรียนในบางท้องที่ เป็นปัญหาที่เผชิญกับการจัดการศึกษาเป็นอย่างยิ่ง ทั้งนี้เพราะครูเกษียณและลาออกก่อนเกษียณ แต่ได้รับการจัดสรรอัตราทดแทนไม่เป็นไปตามจำนวนที่หายไป

3. ระบบการประเมินคุณภาพการศึกษา แม้การปฏิรูปการศึกษาจะมีระบบประกันคุณภาพการศึกษา และมีการตรวจประเมินคุณภาพทางการศึกษา โดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) แต่การตรวจประเมินยังเน้นที่ตัวเอกสาร หลักฐานมากกว่าการวัดเชิงคุณภาพ ตลอดจนการวัดสัมฤทธิ์ผลจากผู้เรียนซึ่งจะเป็นดัชนีชี้วัดความสำเร็จของการจัดการศึกษา ดังนั้นโรงเรียนเกือบทั้งหมดจึงผ่านการประเมินคุณภาพโดย สมศ. ครูได้วิทยฐานะแต่ผลการเรียนของนักเรียนกลับตกต่ำซึ่งเห็นได้จากผลการสอบด้วยข้อสอบมาตรฐาน

ปัจจัยที่เป็นสาเหตุของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในด้านคุณภาพ พิจารณาได้จากตัวชี้วัดต่าง ๆ ที่แสดงข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพของการจัดการศึกษาที่ผู้เรียนได้รับโดยจำแนกออกได้เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่

1. กลุ่มตัวชี้วัดปัจจัยนำเข้า (input indicators) ที่แสดงข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพของทรัพยากรที่ใช้ในการจัดการศึกษาให้แก่ประชาชนภายในประเทศ ได้แก่ ประสบการณ์สอนของครู อัตราส่วนนักเรียนต่อครูอัตราส่วน จำนวนครูต่อชั่วโมงการสอน สัดส่วนครูที่มีวุฒิการศึกษาตรงกับรายวิชาที่รับผิดชอบ งบประมาณทางการศึกษาในส่วนของเงินเดือนครูและอุปกรณ์ทางการศึกษา

ค่าใช้จ่ายรายหัวของนักเรียน (Berne, & Stiefel, 1994, Thomas, Wang, & Fan, 2001; แผนการศึกษาชาติ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

2. กลุ่มตัวชี้วัดกระบวนการ (process indicator) ที่แสดงสภาพเกี่ยวกับประสิทธิภาพของกระบวนการจัดการศึกษาให้กับประชาชนภายในประเทศ ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนกับงบประมาณต่อหัวของนักเรียน

3. กลุ่มตัวชี้วัดผลผลิต (output indicators) ที่แสดงสภาพเกี่ยวกับคุณภาพของการจัดการศึกษาให้กับประชาชนภายในประเทศ ประกอบด้วย อัตราส่วนความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างโรงเรียนต่อภายในโรงเรียน ความแตกต่างระหว่างคะแนนเฉลี่ยผลการทดสอบระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนระหว่างพื้นที่หรือภูมิภาคในวิชาคณิตศาสตร์และภาษาอังกฤษ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

สาเหตุของการเกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษานั้นมีความซับซ้อน แต่งานวิจัยหลายเรื่องเริ่มชี้ให้เห็นว่า โรงเรียนสามารถสร้างความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญได้แม้ว่าจะอยู่ในระดับของโรงเรียนที่มีข้อจำกัด (Demie and Lewis, 2010a, 2010b) จากผลการศึกษาของนักวิจัยทั่วโลกพบว่า โรงเรียนหลายแห่งที่ให้บริการในชุมชนที่ด้อยโอกาสแสดงให้เห็นอย่างมีนัยสำคัญว่า “ความยากจนไม่ควรเป็นข้ออ้างในการบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ” (Demie and McLean, 2014; Demie and Lewis, 2010a, 2010b; Mongon and Chapman, 2008; Ofsted, 2009) ตัวอย่างเช่น บันทึกการศึกษาของ Mongon and Chapman (2008) ที่พบว่าการปรับปรุงวิธีการที่โรงเรียนกำลังจัดการกับความไม่บรรลุผลการเรียนของนักเรียนที่ด้อยโอกาส พวกเขาพบว่า โรงเรียนเหล่านี้เป็นโรงเรียนที่มีผู้นำที่เข้มแข็ง และมีระบบที่เข้มแข็งโดยที่ครูใหญ่ไม่ยอมรับความยากจนเป็นสาเหตุของความล้มเหลว พวกเขามีความคาดหวังในตัวนักเรียนสูงและครูใหญ่หลายคนกล่าวว่า พวกเขามาจากภูมิหลังที่มีรายได้ต่ำ และมีรากฐานมาจากชนชั้นแรงงาน พวกเขาพูดถึงความสำคัญของการสร้างความเคารพต่อชุมชนที่พวกเขารับใช้ ครูใหญ่สนับสนุนและให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมอย่างแข็งขันของผู้ปกครองและชุมชนในการศึกษาของบุตรหลาน และนำกลยุทธ์มาใช้เพื่อเอาชนะอุปสรรคบางประการในการบรรลุผลสำเร็จ เช่น การใช้บุคลากรอย่างมีประสิทธิภาพ การสนับสนุนงานที่ตรงเป้าหมาย การให้คำปรึกษาและการพัฒนาจริยธรรมที่ครอบคลุม และหลักสูตรที่ตอบสนองความต้องการของนักเรียนที่ด้อยโอกาส

Sharples และคณะ (2011) ได้ทบทวนหลักฐานระดับนานาชาติเกี่ยวกับกลยุทธ์ในชั้นเรียนที่มีประสิทธิผลในการยกระดับความสำเร็จของนักเรียนจากภูมิหลังที่ด้อยโอกาส ความเป็นผู้นำของโรงเรียน คุณภาพการสอน การใช้ข้อมูลอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อระบุกลุ่มที่มีประสิทธิภาพต่ำ การริเริ่มเพื่อเพิ่มแรงบันดาลใจ และการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง พวกเขาโต้แย้งว่าคุณภาพของการสอนเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดในการสร้างความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ ความเป็นผู้นำที่แข็งแกร่ง, การเรียนการสอนที่มีคุณภาพสูง, หลักสูตรที่ครอบคลุม, การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง, การใช้ข้อมูลอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อระบุกลุ่มที่ด้อยโอกาส, การใช้ครูที่โดดเด่นอย่างมีประสิทธิภาพในการสอน, การปรับใช้ครูฝ่ายสนับสนุนที่มีประวัติที่ดีในการเพิ่มความสำเร็จ การใช้เงินทุนระดับพรีเมียมของนักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อท้าทายความยากจน และการใช้เสียงและข้อเสนอแนะของนักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

Rea, Hill and Sandals (2011) ยังได้ทบทวนหลักฐานการวิจัยเกี่ยวกับกลยุทธ์การแทรกแซงเฉพาะระดับโรงเรียนที่มีประสิทธิผลที่ผู้นำโรงเรียนใช้เพื่อสนับสนุนนักเรียนที่ด้อยโอกาสซึ่งมีผลการเรียนต่ำ รวมถึงการแทรกแซงและการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้การสนับสนุนแบบหนึ่งต่อหนึ่ง การเรียนการสอนและการยกระดับเป้าหมาย การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง รวมทั้งการเพิ่มแรงบันดาลใจและการพัฒนาทักษะการเลี้ยงดู การพัฒนาความเชื่อมั่นและภาคภูมิใจในตนเองผ่านเสียงนักเรียน และเสริมสร้างศักยภาพของนักศึกษาพี่เลี้ยง ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการเล่นกีฬาและดนตรี การเดินทางไปโรงเรียนและกิจกรรมอื่น ๆ ค่าเล่าเรียนแบบตัวต่อตัว กลยุทธ์ที่ใช้ในการสอน การประชุมสะท้อนการทำงานที่เกิดขึ้นในการเรียนปกติ รวมทั้งมีหลักฐานการวิจัยแสดงให้เห็นว่าปัจจุบันมีโรงเรียนหลายแห่งที่ให้บริการชุมชนที่ด้อยโอกาสซึ่งแสดงให้เห็นว่า “ความยากจนไม่ควรเป็นข้ออ้างในการบรรลุเป้าหมายต่ำ” (Demie and Lewis, 2010a, 2010b; Mongon and Chapman, 2008; Ofsted, 2009)

ทฤษฎีทุนมนุษย์ (Human Capital Theory) กับแนวคิดเกี่ยวกับการลงทุนทางการศึกษา

"ทุนมนุษย์" เป็นแนวคิดที่เกิดขึ้นมานานแล้ว มีแนวคิดพื้นฐานจากการประเมินมูลค่าของมนุษย์ โดยมีความหมายกว้าง ๆ ว่าเป็นทฤษฎีที่ว่าด้วยการหาความรู้และความชำนาญ (Knowledge and Skill Acquisition) ของมนุษย์เพื่อจะเพิ่มผลผลิต โดย Adam Smith บิดาแห่งเศรษฐศาสตร์อธิบายเมื่อ ค.ศ. 1737 ว่า ทักษะความสามารถของมนุษย์ถือเป็นทุนอย่างหนึ่งซึ่งเปรียบกับเครื่องจักร

ราคาแพงซึ่งมีต้นทุน ดังนั้น การลงทุนทางกายภาพ โดยการซื้อเครื่องจักรมีความคล้ายคลึงกับการลงทุนในทุนมนุษย์จากต้นทุนเกี่ยวกับการศึกษาและการอบรม (Little, 2003)

Schultz (1961) นักเศรษฐศาสตร์รางวัลโนเบิล (Nobel Prize) สาขาเศรษฐศาสตร์ ได้วิเคราะห์บทบาทของการศึกษาและการลงทุนในทุนมนุษย์โดยได้พัฒนาทฤษฎีทุนมนุษย์แนวใหม่ในรูปบทความชื่อ '"Investment in Human Capital" ซึ่งอธิบายว่า ทุนมนุษย์คือ ความสามารถหลาย ๆ อย่างที่อยู่ในตัวมนุษย์ ทั้งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด (Innate) หรือ เกิดจากการสะสม เรียนรู้ ซึ่งทุนมนุษย์ คือ รูปแบบของทุนอย่างหนึ่ง จึงจำเป็นต้องมีการลงทุนกับมนุษย์ และได้อธิบายมูลค่าของการศึกษาในบทความชื่อ The Economic Value of Education ด้วยการวิเคราะห์ต้นทุนและอัตราผลตอบแทนและเชื่อมโยงการลงทุนในทุนมนุษย์กับการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจและประเด็นอื่น ๆ โดยมีสมมติฐานว่าบุคคลจะตัดสินใจเกี่ยวกับการศึกษา การฝึกอบรม การดูแลสุขภาพโดยการเปรียบเทียบต้นทุนในการลงทุนและผลประโยชน์ที่ได้คือกลับจากการลงทุน

การศึกษาทำให้บุคคลหรือกำลังแรงงานสามารถพัฒนาความรู้หรือศักยภาพที่มีอยู่ให้มีความก้าวหน้าเพิ่มขึ้นไปอีก และการศึกษายังถือว่ามีบทบาทและความสำคัญในการเพิ่มประสิทธิภาพทางการผลิตและการพัฒนาทางเศรษฐกิจให้มีความเจริญเติบโตอีกด้วย เนื่องจากบุคคลที่ได้รับการศึกษาจะสามารถเข้าใจและก้าวทันถึงความเปลี่ยนแปลงทางด้านต่าง ๆ ของโลกที่มีความทันสมัยมากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการก้าวทันความทันสมัยทางด้านเทคโนโลยี เช่น เทคโนโลยีการสื่อสาร เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ เทคโนโลยีการผลิต เป็นต้น ซึ่งการก้าวทันเทคโนโลยีด้านต่าง ๆ ถือว่ามีความจำเป็นต่อการพัฒนาประเทศทั้งสิ้น โดยเฉพาะเทคโนโลยีด้านการผลิตซึ่งเป็นส่วนสำคัญและจำเป็นอย่างมากในการทำให้เกิดความเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจ หากประเทศใดมีความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีการผลิตแล้วก็จะทำให้มีความก้าวหน้าทางเศรษฐกิจตามไปด้วย

Becker (1995) ได้บรรยายถึงความหมายของทุนมนุษย์ว่า ทุนมนุษย์ หมายถึงความสามารถหรือทักษะต่าง ๆ ที่อยู่ในตัวมนุษย์หรือกำลังแรงงาน ซึ่งส่วนหนึ่งมาจากการปรับปรุงคุณภาพทางสุขภาพร่างกายและโภชนาการ ทั้งนี้ยังหมายรวมถึงได้รับการศึกษาและการได้รับการฝึกอบรม

จะเห็นได้ว่าการลงทุนทางการศึกษาเป็นการเพิ่มทุนมนุษย์ตามทฤษฎีทุนมนุษย์ เพราะการศึกษาสามารถทำให้มนุษย์มีผลิตภาพทางการผลิตสูงขึ้น และนำไปสู่การมีรายได้ที่เพิ่มขึ้นในการทำงาน แต่ไม่อาจกล่าวได้ว่ารายได้ที่เพิ่มขึ้นนั้นเกิดจากการที่มนุษย์ได้รับการศึกษาในระดับที่เพิ่มขึ้นและทำให้มนุษย์มีความสามารถเพิ่มสูงขึ้นด้วย เพราะการศึกษาระดับสูงอาจแสดงได้เพียงแค่ว่าเป็นการกลั่นกรอง (Screening) ผู้ที่มีความสามารถเข้าไปทำงานเท่านั้น ซึ่งการคัดเลือดเลือกบุคคลใน

การเข้าทำงานโดยอาศัยการศึกษาเป็นเครื่องมือ เรียกว่าทฤษฎีการคัดสรรกลั่นกรอง (Screening Theory)

ทฤษฎีการคัดสรรกลั่นกรอง (Screening Theory) หรือการส่งสัญญาณ (Signaling Device)

ทฤษฎีการคัดสรรกลั่นกรอง หรือ ทฤษฎีการส่งสัญญาณ เป็นทฤษฎีที่ว่าด้วยการส่งสัญญาณ ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับการอธิบายพฤติกรรมของบุคคลสองฝ่าย โดยทั้งสองฝ่ายเข้าถึงข้อมูลที่แตกต่างกัน การส่งสัญญาณถือเป็นสิ่งที่โดดเด่นในความหลากหลายของการจัดการโดยขึ้นอยู่กับคู่กรณีและความสมดุลของข้อมูล แนวคิดนี้แตกต่างจากทุนมนุษย์ตรงที่ทฤษฎีนี้ให้ความสนใจกับการเลือกสรรกลั่นกรอง การศึกษาเป็นเพียงสิ่งที่ทำหน้าที่คัดเลือกคนที่มีความสามารถหรือคนเก่งในการทำงาน รายได้ของบุคคลที่เพิ่มขึ้นจึงมิได้มาจากผลการศึกษาโดยตรง เพราะการศึกษามิได้ทำให้ความสามารถของบุคคลเพิ่มขึ้น การศึกษาเป็นเพียงสิ่งที่ทำหน้าที่คัดเลือกคนที่มีความสามารถอยู่แล้วให้ได้รับการศึกษาสูงยิ่งขึ้นไป ทฤษฎีการคัดสรรกลั่นกรองหรือการส่งสัญญาณ เป็นแนวคิดที่พิสูจน์ว่านอกจากการศึกษาแล้วยังมี "การส่งสัญญาณ" และ "การกลั่นกรอง" ที่จะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการผลิต การศึกษาในระดับสูงขึ้นทำให้เงินได้สูงขึ้นไม่ใช่เพราะผลผลิตเพิ่มขึ้น การศึกษาจึงเป็นแต่สิ่งรับรองความสามารถของแรงงาน (Stiglitz, 1975) การศึกษาเป็นเครื่องส่งสัญญาณว่าแรงงานเป็นแรงงานที่มีทักษะและความสามารถ กระบวนการคัดกรองจะแยกแรงงานที่มีประสิทธิภาพสูงออกจากคนอื่น (Bradford,2015) ปริญญาชั้นสูงและสถาบันที่มีชื่อเสียงเป็นสิ่งที่ส่งสัญญาณ (Signaling) ว่าแรงงานมีความสามารถและทักษะสูง ช่วยให้ได้รับโอกาสในการทำงานในองค์กรต่าง ๆ และได้รับค่าจ้างสูงโดยนายจ้างอาศัยประกาศนียบัตรเป็นสิ่งการคัดกรองแรงงานเข้าทำงาน (ดิเรก ปัทมสิริวัฒน์, 2551)

ทฤษฎีการคัดสรรกลั่นกรอง (Screening Theory) ต่างจากทฤษฎีทุนมนุษย์ เพราะทฤษฎีทุนมนุษย์กล่าวว่ารายได้ที่เพิ่มขึ้นเกิดจากผลิตภาพของแรงงานที่เพิ่มขึ้น แต่ทฤษฎีการคัดสรรกลั่นกรองกล่าวว่ารายได้ที่เพิ่มขึ้นเกิดจากการได้มาจากประกาศนียบัตรหรือวุฒิบัตร นั่นคือระดับการศึกษาหรือการฝึกอบรมอาจจะไม่มีผลต่อการเพิ่มผลิตภาพการผลิต แต่เมื่อแรงงานผ่านการฝึกอบรมหรือได้รับการศึกษาแล้วอาจจะได้รับรายได้เพิ่มสูงขึ้น แม้ว่าผลิตภาพการผลิตไม่เพิ่มขึ้นไปด้วยก็ตาม เนื่องจากแนวคิดนี้มีความเชื่อว่าแรงงานที่มีการศึกษาสูงกว่าจะมีความสามารถสูงเป็นทุนเดิมและคุณลักษณะของบุคคล เช่น แรงจูงใจ ทัศนคติหรือค่านิยมสูงกว่าแรงงานที่มีการศึกษาต่ำ

กว่า ดังนั้นการศึกษาจึงถือเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพและยุติธรรมในการใช้กลั่นกรองมากกว่าเชื้อชาติ ศาสนา และสถานะภาพทางสังคม อีกทั้งการศึกษายังเป็นเกณฑ์ที่ประหยัดและมีความรวดเร็วกว่าในการคัดเลือกบุคคลและแรงงาน โดยบุคคลและแรงงานที่ถูกคัดสรรกลั่นกรองแล้วจะได้ค่าจ้างสูงกว่า (Stiglitz, 1975; Bradford, 2015; ดิเรก ปัทมสิริวัฒน์, 2551)

จากแนวคิดที่ว่าการศึกษาไม่ได้มีผลโดยตรงในการเพิ่มผลิตภาพหรือพัฒนาทักษะทางการผลิต แต่การศึกษาเป็นเพียงเครื่องมือที่ใช้เพื่อคัดสรรบุคคลในการทางานเท่านั้น ดังนั้นการลงทุนทางการศึกษาเพื่อเพิ่มการศึกษาก็เป็นการเพิ่มคุณสมบัติให้นายจ้างทราบ เพื่อเพิ่มโอกาสในการได้รับการพิจารณาให้เข้าทำงานมากขึ้น และเมื่อมีโอกาสที่จะได้รับพิจารณาให้ได้เข้าทำงานมากขึ้นก็จะก่อให้เกิดรายได้ตามไปด้วย

จากทฤษฎีทุนมนุษย์และทฤษฎีการคัดสรรกลั่นกรองได้แสดงให้เห็นแล้วว่าการลงทุนทางการศึกษาเป็นการลงทุนที่สามารถนำไปสู่การมีรายได้หรือสามารถเพิ่มรายได้ให้กับบุคคลหรือแรงงานได้ ดังนั้นการลงทุนทางการศึกษาจึงถือว่ามีความสำคัญและมีความจำเป็นสำหรับผู้ที่ต้องการมีรายได้ที่สูงขึ้น แต่การลงทุนทางการศึกษาต้องใช้รายจ่ายเพื่อที่จะลงทุนทางการศึกษา ยิ่งต้องการศึกษาในระดับที่สูงมากขึ้นเท่าไหร่ ก็อาจจะยิ่งจำเป็นที่จะต้องลงทุนโดยเพิ่มรายจ่ายทางการศึกษามากขึ้นเท่านั้น และถ้าหากบุคคลหรือแรงงานมีข้อจำกัดทางรายได้หรือมีฐานะยากจนก็จะไม่สามารถลงทุนทางการศึกษาได้มากเท่ากับบุคคลที่มีรายได้สูงหรือมาจากครอบครัวที่มีรายได้สูงกว่า ดังนั้นจึงปฏิเสธไม่ได้เลยว่ารายได้ของบุคคลหรือครอบครัวก็เป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาได้เช่นกัน

สาเหตุของความแตกต่างทางการศึกษา เกิดจากสาเหตุความแตกต่างของปัจจัยดังต่อไปนี้ 1) ความแตกต่างของฐานะทางเศรษฐกิจ ครอบครัวถือเป็นสถาบันเริ่มต้นของมนุษย์และถือว่ามีความสำคัญในการบ่งบอกหรือระบุความแตกต่างของแต่ละบุคคลได้ และความแตกต่างดังกล่าวอาจหมายรวมถึงความแตกต่างทางการศึกษาได้เช่นเดียวกัน ซึ่งความแตกต่างทางครอบครัวที่สามารถกำหนดความแตกต่างทางการศึกษาได้ เช่น จำนวนบุตรในครอบครัว ระดับการศึกษาของพ่อแม่ เป็นต้น 2) จำนวนบุตรในครอบครัว อาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ในกรณีที่ครอบครัวมีบุตรมากอาจทำให้โอกาสทางการศึกษาของบุตรมีความไม่เท่าเทียมกัน เนื่องจากข้อจำกัดทางรายได้ หากครอบครัวใดมีฐานะที่ยากจนก็อาจจะไม่สามารถส่งเสริมบุตรให้ได้รับการศึกษาในระดับที่สูงขึ้นหรือส่งเสริมบุตรทุกคนให้ได้รับการศึกษาอย่างเท่าเทียมกันได้ 3) ระดับการศึกษาของพ่อแม่ ก็เป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาได้เช่นเดียวกัน หากพ่อแม่

มีการศึกษาที่ไม่สูงมากนัก แต่สามารถประกอบอาชีพและมีรายได้แล้ว จึงอาจกีดกันโอกาสทางการศึกษาของบุตรโดยไม่สนับสนุนให้เรียนสูง เนื่องจากเห็นว่าไม่จำเป็นต้องเรียนสูงแต่ก็สามารถประกอบอาชีพและมีรายได้ ความแตกต่างทางสังคมที่อาศัย ความแตกต่างทางสังคมที่อาศัยอยู่ก็เป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาได้เช่นเดียวกัน หากประชากรอยู่ในพื้นที่ห่างไกลโรงเรียนหรือสถานศึกษามากก็อาจจะทำให้ไม่สะดวกในการเดินทางหรือไม่ต้องการเสียค่าใช้จ่ายสูง จึงอาจจะเป็นสาเหตุที่ทำให้ไม่ได้รับการศึกษาในระดับที่สูงขึ้น นอกจากนี้คุณภาพทางการศึกษาก็อาจเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาได้เช่นเดียวกัน เช่น โรงเรียนในชนบทอาจจะมีทรัพยากรการเรียนการสอนไม่ครบและทันสมัยเท่าโรงเรียนในเมือง อาจทำให้เด็กในชนบทไม่ได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพเท่าเด็กในเมือง จึงเป็นสาเหตุให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา (Demie and Lewis, 2010a, 2010b; Mongon and Chapman, 2008; Ofsted, 2009; Sharples et al, 2011, Demie and McLean, 2014; Demie and Lewis, 2010a, 2010b; Mongon and Chapman, 2008; Ofsted, 2009)

บริบทความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในประเทศไทย

ประเทศไทยมีการปฏิรูปการศึกษามาแล้วถึง 3 ครั้ง โดยเริ่มตั้งแต่สมัยล้นเกล้ารัชกาลที่ 5 ได้ทรงปฏิรูปการศึกษา โดยมุ่งสร้างความทันสมัยและธำรงความเป็นเอกราชของชาติ ส่วนครั้งที่ 2 เมื่อ พ.ศ. 2520 หลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516 อันเป็นผลมาจากการเปลี่ยนแปลงทางสังคม การปฏิรูปการศึกษาจึง เป็นการมุ่งสร้างการศึกษาเพื่อชีวิตและสังคม และในครั้งที่ 3 เมื่อ พ.ศ. 2542 มีการตราพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) 2545 เป็นการมุ่งสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ ในกระแสโลกาภิวัตน์ ควบคู่ไปกับการยึดหลักเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน และสำหรับการปฏิรูปการศึกษาครั้งล่าสุดจึงนับว่าเป็นการปฏิรูปการศึกษาครั้งที่ 4 ในปี พ.ศ. 2552 โดยมุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษา การเพิ่มโอกาสทางการศึกษาและการเรียนรู้ ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน เพื่อให้คนไทยทุกคนได้เรียนรู้ตลอดชีวิต ทั้งในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัยอย่างมีคุณภาพและเท่าเทียมกัน ในทุกระดับ/ ประเภทการศึกษา (อัญญรัตน์ นาเมือง, 2553)

ความเสมอภาคทางการศึกษาเป็นจุดเน้นที่ปรากฏทั้งในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 และ พุทธศักราช 2550 ตลอดจนพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติแผนพัฒนา

การศึกษาแห่งชาติและนโยบายการศึกษาของรัฐบาลทุกสมัย อย่างไรก็ตามก็ยังต้องยอมรับว่าความเสมอภาคทางการศึกษายังไม่บรรลุ และความเหลื่อมล้ำทางการศึกษายังคงมีอยู่

ปัญหาการศึกษาของประเทศไทยนั้น นอกจากผลการจัดอันดับการศึกษาของไทยที่มีแนวโน้มลดลงอย่างต่อเนื่องแล้ว ประเทศไทยยังประสบกับสภาพปัญหาด้านการศึกษาในปัจจุบันอีกหลายประการ ได้แก่ ด้านโครงสร้างการบริหารการศึกษาของประเทศไทยเป็นแบบรวมศูนย์ ทำให้การกำหนดนโยบายขาดการตรวจสอบและขาดความต่อเนื่อง ด้านการจัดสรรทรัพยากรสิ้นเปลืองไปกับงานประจำ และค่าใช้จ่ายด้านบริหารไม่สามารถสร้างคุณภาพการเรียนรู้ถึงตัวผู้เรียนได้จริง ขาดกลไกในการติดตามการใช้งบประมาณ ด้านความสามารถส่งเสริมการพัฒนาสถานศึกษา ผู้บริหาร และครู และไม่สามารถทำภารกิจ "สนับสนุนส่งเสริม " ให้สถานศึกษามีอิสระในการพัฒนาการศึกษาให้เข้ากับบริบทความต้องการกำลังคนของชุมชนท้องถิ่น ตลอดจนไม่อาจใช้ศักยภาพของหน่วยงานนอกมาร่วมจัดการศึกษา หรือเป็นแหล่งงาน/แหล่งเรียนรู้ให้ผู้เรียนทุกกลุ่มอายุได้ และด้านครู คณาจารย์ และบุคลากร ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญ ยังไม่สามารถตอบสนองการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียมและเป็นธรรม

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า แม้ประเทศไทยจะได้ลงทุนไปในระบบการศึกษาเป็นจำนวนมาก โดยจากข้อมูลของยูเนสโก ในปี 2554 พบว่า ประเทศไทยมีรายจ่ายด้านการศึกษาเมื่อเทียบกับรายจ่ายงบประมาณแผ่นดินสูงเป็นอันดับ 2 ของโลก รองจากประเทศกานา โดยไทยลงทุนด้านการศึกษาอยู่ที่ 24% ของงบประมาณแผ่นดิน ซึ่งสูงกว่าค่าเฉลี่ยของโลกอยู่ที่ 20% และเป็นระดับที่สูงกว่าประเทศที่มีการพัฒนาด้านการศึกษาในหลายประเทศ เช่น สิงคโปร์ อยู่ที่ 20.5% มาเลเซีย 20.8% และญี่ปุ่น 9.7% แต่สิ่งที่สะท้อนให้เห็นออกมายังไม่เป็นที่น่าพึงพอใจ ผลเด่นชัดที่สุดคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตกต่ำ เกิดกฤตการณ์ทางด้านคุณธรรมจริยธรรม การขาดจิตสำนึกความรับผิดชอบต่อสังคมและความเป็นพลเมือง เรียนมาแล้วไม่ได้ใช้งานจริง เรียนจบมาตกงาน ขาดทักษะในการประกอบอาชีพและการแข่งขัน ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเป็นปัญหาเรื้อรังให้สังคมต่อไป ดังนั้นการศึกษาไทยจึงจะต้องมีการปฏิรูปเพื่อเร่งรัดในการแก้ไขปัญหาทั้งระบบและอย่างเป็นรูปธรรม (คณะทำงานเตรียมการปฏิรูปเพื่อคืนความสุขแก่คนในชาติ, 2557; วิทยากร เชียงกูล, 2557)

บทเรียนความเหลื่อมล้ำจากผลการประเมิน PISA 2018 ของประเทศไทย

เมื่อเปรียบเทียบคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยกับประเทศต่างๆ อีก 80 ประเทศตามโครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติหรือ PISA โดยสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์

และเทคโนโลยี เป็นโครงการประเมินคุณภาพของระบบการศึกษาของประเทศสมาชิกและประเทศร่วมโครงการ โดยประเมินนักเรียนอายุ 15 ปี เพื่อประเมินการรู้เรื่องวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และการอ่าน ซึ่งจะมีการจัดทดสอบทุก ๆ 3 ปี โดยการสอบครั้งล่าสุดคือ ปี 2561 ผลการประเมินจาก 79 ประเทศทั่วโลก พบว่า ไทยยังคงได้คะแนนต่ำกว่าค่าเฉลี่ยในการสอบวัดความรู้ทั้ง 3 ด้าน คือ การอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ขณะที่ 4 เมืองใหญ่ของจีน คือ ปักกิ่ง เซี่ยงไฮ้ เจียงซู และเจ้อเจียง มีคะแนนทั้ง 3 ด้าน สูงกว่าทุกประเทศ/เขตเศรษฐกิจ ตามมาด้วย สิงคโปร์ และมาเก๊า แซงหน้าขึ้นมาครองอันดับหนึ่งแทนสิงคโปร์ สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.) แนะว่า ควรพัฒนาความสามารถด้านการอ่านของนักเรียนไทยอย่างเร่งด่วน หลังคะแนนลดลงต่อเนื่อง อย่างไรก็ตาม เมื่อวิเคราะห์แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของคะแนนตั้งแต่การประเมินรอบแรกจนถึงปัจจุบัน สสวท. พบว่า ผลการประเมินด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ของไทยไม่เปลี่ยนแปลง แต่ผลการประเมินด้านการอ่านมีแนวโน้มลดลงอย่างต่อเนื่อง อีกทั้ง ภัทรมนัส ศรีตระกูล (2563) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งต่อผลการประเมินโครงการ PISA ของประเทศไทย ประกอบด้วย 1) ทัศนคติ แรงจูงใจและ วิธีการเรียนของนักเรียน 2) ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของผู้ปกครอง 3) การรับนักเรียนเข้าเรียนและการแบ่งกลุ่มนักเรียนในการเรียน 4) อำนาจอิสระในการบริหารโรงเรียน 5) ปัญหาครูและวิธีการพัฒนาครู 6) การบริหารทรัพยากรการเรียน 7) บรรยากาศและพฤติกรรมทางการเรียน 8) ระบบการประกันคุณภาพภายในของโรงเรียน 9) นโยบายการศึกษาและการบูรณาการระหว่างหน่วยงานในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา จากปัจจัยดังกล่าวสามารถนำไปกำหนดกลยุทธ์ แนวทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศไทย ประกอบไปด้วย 1) กลยุทธ์การพัฒนาผู้เรียน 2) กลยุทธ์การบริหาร และ 3) กลยุทธ์การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา

ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาจากบริบทโรงเรียนขนาดเล็ก

ปัญหาโรงเรียนขนาดเล็กเป็นปัญหาสำคัญที่ถูกจัดอยู่ใน Road map ปฏิรูปการศึกษาด้านกระจายโอกาสและคุณภาพอย่างทั่วถึงเพื่อลดความเหลื่อมล้ำเนื่องจากโรงเรียนขนาดเล็กมีปัญหาด้านคุณภาพ การศึกษาไม่เทียบเท่ากับโรงเรียนขนาดใหญ่ และมีแนวโน้มที่จำนวนโรงเรียนขนาดเล็กจะเพิ่มจำนวนมากขึ้น การจัดการศึกษาของโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็กที่มีประสิทธิผลซึ่งเป็นความสามารถในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาภายใต้ปรัชญาหรือความมุ่งมั่นในการพัฒนาคุณภาพเด็กให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์แนวทางการแก้ปัญหาโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก ควรอยู่บน

หลักการสำคัญ 3 ประการ คือ 1) ควรยึดสิทธิและโอกาสในการได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานของประชาชนคนไทยทุกคนโดยให้ความสำคัญของสิทธิและโอกาสทางการศึกษา ที่จะเอื้อและลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาเพื่อให้คนไทยได้รับการศึกษาอย่างเท่าเทียม 2) การบริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็กที่มีประสิทธิผล โดยมุ่งเน้นคุณภาพของนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก ทั้งด้านภาวะผู้นำของผู้บริหาร ด้านการปรับตัวของสถานศึกษา ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านสื่อเทคโนโลยีทางการศึกษา ด้านสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียน ด้านการประกันคุณภาพทางการศึกษา และด้านวิธีการบริหาร ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของการจัดการศึกษาโดยตรง และ 3) ประสิทธิภาพการบริหารจัดการของภาครัฐ ในการกำหนดกฎเกณฑ์ ระเบียบแนวปฏิบัติมาตรการต่าง ๆ ควรเอื้อต่อโรงเรียนขนาดเล็กให้มากยิ่งขึ้น มีการจัดสรรบุคลากรและงบประมาณที่เพียงพอกับการบริหารที่มีประสิทธิภาพ โดยให้ความสำคัญกับการให้โอกาสแก่นักเรียนผู้ด้อยโอกาส เพื่อความเท่าเทียมทางสังคม เป็นหลักการพื้นฐานของการสนับสนุนงบประมาณให้แก่โรงเรียน โดยพิจารณาเพิ่มเติมให้โรงเรียนขนาดเล็กเป็นกรณีพิเศษ (อิทธิพล พลเหี้ยมหาญ, 2562)

ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของคนพิการในสังคมไทย

คนพิการในสังคมไทยได้รับการรับรองและคุ้มครองสิทธิทางการศึกษาทั้งจากกฎหมายระหว่างประเทศ โดยเฉพาะอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิของคนพิการ ค.ศ. 2006 และกฎหมายต่าง ๆ ของประเทศไทย อันได้แก่ รัฐธรรมนูญ และกฎหมายต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการศึกษา ซึ่งล้วนแต่เป็นกลไกที่สำคัญเพื่อเป็นประกันในอันที่ จะก่อให้เกิดความเสมอภาคในการศึกษาของบุคคลต่าง ๆ ตลอดจนการที่ประเทศไทยได้ปฏิบัติตามพันธกรณีในสิทธิทางการศึกษาของคนพิการที่ได้กำหนดไว้ในอนุสัญญาดังกล่าว และการบังคับใช้กฎหมายภายในโดยการจัดทำบริการสาธารณะเพื่อการศึกษาของคนพิการ อย่างไรก็ตามในอีกทางหนึ่ง กรณีได้ปรากฏความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา กล่าวคือ การที่รัฐธรรมนูญฉบับปัจจุบันไม่ได้มีบทบัญญัติโดยตรงในการรับรองถึงสิทธิทางการศึกษาของคนพิการ การที่คนพิการไม่สามารถเข้าถึงบริการสาธารณะทางการศึกษาตามความจำเป็นพิเศษของตนได้ รวมทั้ง การพบข้อจำกัดในการเข้าถึงสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลือทางการศึกษาของรัฐได้อย่างเพียงพอ และการขาดกลไกที่สำคัญ อาทิ ศูนย์การเรียนเฉพาะความพิการภาคประชาชนในการให้ความช่วยเหลือ และ/หรือช่วยพัฒนาในด้านการศึกษาของคนพิการได้นี้ซึ่งจากปัญหาและอุปสรรคดังกล่าว ย่อมส่งผลกระทบทั้ง คนพิการและครอบครัว ตลอดจนบุคคลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง (จาตุรนต์ วรรณนวล, 2563)

ปัญหาและอุปสรรคที่นำไปสู่ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของคนพิการ ในประเทศไทยนั้น ได้ปรากฏปัญหาและอุปสรรคที่ก่อให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของคนพิการ ได้แก่ ปัญหาการรับรองสิทธิทางการศึกษาในกฎหมาย ปัญหาการเข้าถึงการศึกษาในสถานศึกษา เด็กพิการจำนวนมากไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาได้ ปัญหาการเข้าถึงในสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลือทางการศึกษาของคนพิการ ปัญหาการจัดตั้งศูนย์การเรียนเฉพาะความพิการ

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษา ปัญหาที่เกิดขึ้นและการดำเนินการแก้ปัญหาของประเทศไทย แม้จะมีความสำเร็จในบางประเด็นหรือบางพื้นที่ แต่ก็ยังมีพื้นที่ส่วนใหญ่ที่รอรับการแก้ปัญหาอยู่ ผู้เขียนจึงขอสรุปประเด็นสำคัญ รวมไปถึงข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย ซึ่งอาจเป็นประโยชน์ในการนำไปพิจารณาเพื่อแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษาในประเทศไทย ดังนี้

สรุป

จากความพยายามในการแก้ไขความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษาของภาครัฐที่มีมาอย่างยาวนานและต่อเนื่อง ไม่ว่าจะเป็นการสนับสนุนผ่านการจัดสรรเงินงบประมาณเพื่อการศึกษาหรือแม้แต่การกำหนดกฎหมายให้เป็นสิทธิของประชาชน หรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการช่วยให้ประชาชนได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ แต่จากการศึกษาพบว่าการแก้ไขปัญหาความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษารวมถึงนโยบายทางการศึกษาของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องมักจะเน้นให้ความช่วยเหลือให้ประชาชนสามารถเข้าถึงระบบการศึกษามากกว่าการดำเนินนโยบายช่วยเหลือให้เข้าถึงระบบการศึกษาควบคู่ไปกับพัฒนาองค์ประกอบด้านการเรียนการสอนในระบบการศึกษาของประเทศไทย ทำให้ประเทศไทยยังคงต้องเผชิญกับปัญหาความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษาทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ ไม่ว่าจะเป็นการกำหนดแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560-2564) ยุทธศาสตร์การสร้างความเป็นธรรมและลดความเหลื่อมล้ำในสังคม เป้าหมายที่ 2 เพิ่มโอกาสการเข้าถึงบริการพื้นฐานทางสังคมของภาครัฐ มีเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับการแก้ไขปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ดังนี้ 1) อัตราการเข้าเรียนสุทธิในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเท่ากับร้อยละ 90 และ 2) สัดส่วนนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาทุกระดับชั้นผ่านเกณฑ์คะแนนร้อยละ 50 มีจำนวนเพิ่มขึ้น และมี “ยุทธศาสตร์ที่ขยายโอกาสการเข้าถึงบริการทางการศึกษาและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต" ในแผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการฉบับที่ 12 (พ.ศ.2560-2564) โดยมีกลยุทธ์ คือ 1) ประกันโอกาสการเข้าถึงบริการทางการศึกษา 2) ส่งเสริมการจัดการศึกษานอก

ระบบ การเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ และวิถีชีวิตของผู้เรียนทุกกลุ่มเป้าหมาย 3) สร้างความเข้มแข็งของระบบการเทียบโอนความรู้ 4) จัดหาทุนและแหล่งเงินทุนทางการศึกษา และ 5) เร่งพัฒนาแหล่งเรียนรู้การศึกษาและการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ และสามารถให้บริการได้อย่างทั่วถึง การจัดสรรเงินงบประมาณ (ค่าใช้จ่ายด้านการศึกษาของประเทศไทย) ภาครัฐใช้จ่ายด้านการศึกษาจำนวนมากแต่ยังไม่มีคุณภาพเพียงพอ จากข้อมูลใช้จ่ายด้านการศึกษาของภาครัฐที่ผ่านมาพบว่า มีการใช้จ่ายในจำนวนที่สูงและอยู่ในอันดับต้น ๆ ของการใช้จ่ายรวมร่วมกับการใช้จ่ายด้านการเศรษฐกิจ และด้านการบริหารทั่วไปของรัฐ โดยปี 2561 มีการใช้จ่ายด้านการศึกษาร้อยละ 18 ของการใช้จ่ายภาครัฐทั้งหมด ทั้งนี้เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบการใช้จ่ายด้านการศึกษาของประเทศไทยกับต่างประเทศพบว่า แม้ประเทศไทยจะมีการใช้จ่ายด้านการศึกษาจำนวนมาก แต่ก็ยังต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่มประเทศ OECD แต่ใกล้เคียงค่าเฉลี่ยของโลก รวมทั้งมากกว่าการใช้จ่ายของสาธารณรัฐสิงคโปร์ซึ่งมีอันดับคุณภาพการศึกษาจากการทดสอบตามโครงการ PISA ของ OECD อยู่ในอันดับต้น ๆ ทั้งนี้ จากงานวิจัยเจาะลึกบัญชีรายจ่ายด้านการศึกษาไทย โดย บ่งชี้ว่าแม้ว่ารัฐบาลจะจัดสรรงบประมาณด้านการศึกษาในจำนวนที่สูง แต่การจัดสรรงบประมาณยังไม่มีประสิทธิภาพเพียงพอ ทำให้คุณภาพทางการศึกษาของประเทศไทยยังไม่มีคุณภาพเพียงพอ (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2560)

รวมไปถึงการมีโครงการที่ให้ความช่วยเหลือโดยคาดหวังว่าจะเพิ่มโอกาสในการลดความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษาอีกทางหนึ่ง เช่น โครงการเรียนฟรีเรียนดี 15 ปีอย่างมีคุณภาพ กองทุนเงินให้กู้ยืมเพื่อการศึกษา กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา อีกทั้งยังมี “พระราชบัญญัติพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา พ.ศ. 2562” ที่มีอายุ 7 ปี นับจากวันประกาศใช้ เมื่อ พ.ศ. 2562 ผลการดำเนินงานที่ผ่านมาเกิดการเปลี่ยนแปลงใน 2 มิติ ได้แก่ 1) มิตินโยบาย พบว่า เริ่มมีการผ่อนคลายกฎระเบียบที่เป็นอุปสรรคต่อการจัดการเรียนรู้ 2) มิติการขยายผลนวัตกรรมการสอนที่ดี

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเพื่อการแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของประเทศไทย

จากที่กล่าวมาข้างต้น แม้จะมีการดำเนินการแก้ปัญหามาแล้วเป็นระยะยาวนาน แต่การแก้ปัญหาดังกล่าวยังต้องมีการดำเนินการอย่างต่อเนื่องและมีการพัฒนากระบวนการให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น ดังนั้นถึงเวลาแล้วที่ประเทศไทยควรจริงจังต่อการแก้ปัญหาและมองแนวทางการแก้ปัญหาในภาพรวมเชิงระบบ เน้นการมีส่วนร่วมของทุกองค์กร ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชากรไทย และเน้นนโยบายเกี่ยวกับการลดความเหลื่อมล้ำทางการ

ศึกษาเป็นวาระแห่งชาติ โดยอาจพิจารณาจากข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเพื่อใช้เป็นแนวทางในการบริหารจัดการศึกษาเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ควรมีหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการวัดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา และทำการติดตามประเมินผลและนำเสนอสารสนเทศในแต่ละปี เพื่อเป็นข้อมูลในการประเมินผลการดำเนินการการแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของประเทศไทย ซึ่งจากการศึกษา พบว่า การใช้สัมประสิทธิ์ Gini ยังมีข้อจำกัดในบางปัจจัย จึงควรมีการศึกษาหาเครื่องมือวัดที่เหมาะสมกับบริบทประเทศไทย

2. นำกลยุทธ์เชิงนโยบายเพื่อแก้ไขปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาทั้ง 4 มิติ ได้แก่ มิติทางสังคม มิติทางเศรษฐกิจ มิติทางการเมืองและการปกครอง และมิติทางการศึกษา ไปแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ดังนี้

2.1 มิติทางสังคม ได้แก่ การเพิ่มจำนวนเยาวชนและผู้ใหญ่ที่มีทักษะที่จำเป็น การพัฒนาระบบข้อมูลสถิติเชิงระบบและความแตกต่างของจำนวนผู้ทุพพลภาพที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา การเข้าถึงหน่วยงานที่ต้องการการพัฒนาอย่างเร่งด่วนหรือความช่วยเหลืออาจนำไปสู่การพัฒนาโครงการดังกล่าวในวาระแห่งชาติ การสร้างหรือขยายโครงการทางสังคมเพื่อลดความไม่เท่าเทียมกัน การเน้นพัฒนาความเป็นผู้นำและบทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลง การให้ความสำคัญกับการพัฒนาเด็กด้อยโอกาสก่อนเข้าเรียน การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการการศึกษาเพื่อสร้างความแตกต่าง การจัดให้มีระบบการจัดการศึกษาแบบมีส่วนร่วมเพื่อขจัดความไม่เท่าเทียมกันทางการศึกษา

2.2 มิติทางเศรษฐกิจ ได้แก่ การปรับปรุงระบบบัญชีรายจ่ายการศึกษาแห่งชาติให้เป็นเครื่องมือในการตัดสินใจของฝ่ายบริหาร ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ซึ่งประเด็นไม่ได้อยู่ที่การขาดเงินทุน แต่เป็นการจัดทำงบประมาณที่ค่อนข้างไม่มีประสิทธิภาพ การปฏิรูประบบงบประมาณเพื่อสนับสนุนการอุดหนุนแบบมีเงื่อนไข การกระจายทรัพยากรอย่างเป็นธรรม ความเป็นธรรมทางการศึกษา ไม่ได้หมายถึงการจัดหาทรัพยากรอย่างเท่าเทียมกัน

2.3 มิติทางการเมืองการปกครอง ได้แก่ การสนับสนุนให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีส่วนร่วมและเป็นกลไกสำคัญในการลดความไม่เท่าเทียมกัน กลไกที่สำคัญที่สุดของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาคือความช่วยเหลือในท้องถิ่นเพื่อช่วยแก้ปัญหา การสร้างความเป็นไปได้ในการเข้าถึงการศึกษาควรมีกลยุทธ์ในการปรับปรุงโอกาส การศึกษาในท้องถิ่นสามารถช่วยลดความไม่สมดุลของท้องถิ่นและสังคม ค้นหาการจัดการการศึกษาที่ครอบคลุม ระบุกลุ่มที่มีความเสี่ยงเป็นการลงทุนระยะยาว และเพิ่มการเข้าถึงสำหรับผู้ด้อยโอกาส การเปลี่ยนนโยบายเพื่อลดความไม่เป็นธรรม

โดยเฉพาะในด้านการศึกษา เยาวชนต้องได้รับการเลี้ยงดูและเลี้ยงดูก่อนเข้ารับการศึกษาในโรงเรียน เพื่อให้เกิดการพัฒนาทางร่างกาย จิตใจ วินัย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาอย่างเหมาะสม การลดระบบอุปถัมภ์ทางการเมือง หุ้นส่วนภาครัฐ ภาคเศรษฐกิจและการเมืองต้องร่วมมือกันสนับสนุน หน่วยงานที่รับผิดชอบในการให้สัตยาบันอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิของคนพิการในการรับรู้และปกป้องสิทธิการศึกษาของพวกเขาและการพัฒนากฎหมายสิทธิมนุษยชนระหว่างประเทศ หน่วยงานของรัฐ เช่น การศึกษาระดับจังหวัด ตลอดจนหน่วยงานของกระทรวงศึกษาธิการ จะต้องเปลี่ยนหน้าที่ของผู้จัดการการศึกษาหลักและผู้ควบคุมงานให้เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการนำภาคส่วนต่าง ๆ เข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนด ทิศทางในพื้นที่เพื่อให้มีอิสระในการทำงาน เพิ่มความยืดหยุ่นในการทำงาน โดยเร่งการปลดล็อกกฎหมาย กำหนดเป้าหมายและระยะเวลาที่กำหนด และสื่อสารเพื่อพัฒนาความรู้และความเข้าใจในกฎหมายอิสระ การจัดตั้งโรงเรียนในชุมชนชนบทและพื้นที่ห่างไกลอาจเป็นวิธีแก้ปัญหา "แบบจำลองโรงเรียนขนาดเล็ก" สำหรับโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนประจำ

2.4 มิติการศึกษา ได้แก่ ควรมีการหารูปแบบการจัดสรรงบประมาณที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพไม่ควรมีรูปแบบเพียงแนวทางเดียวในการจัดสรรงบประมาณสู่สถานศึกษาที่มีบริบทที่แตกต่างกัน เนื่องจากโรงเรียนดำเนินการในสภาพแวดล้อมที่หลากหลายจำเป็นต้องมีแนวทางการแก้ปัญหาที่สอดคล้องกับบริบท มีระบบและกระบวนการในการคัดเลือกและพัฒนาครูและนักการศึกษามืออาชีพ ที่มีจิตวิญญาณ ความสามารถ และพรสวรรค์ของครูให้เป็นครูที่มีความรู้อย่างแท้จริง และได้รับสวัสดิการอย่างเป็นธรรมสำหรับความสามารถและประสิทธิผลในห้องเรียน มีกลไกในการสร้างระบบคุณธรรมในการบริหารงานบุคคลของผู้ประกอบวิชาชีพครู ส่งเสริมคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของคนไทย เช่น ความมีวินัย ความเป็นพลเมือง การคิดเชิงวิพากษ์ เป็นต้น การเปลี่ยนแปลงหลักสูตร สื่อการสอน และการฝึกอบรมครูเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้ในบริบทของสังคมโลกทั้งในปัจจุบันและอนาคต การเข้าถึงการศึกษาก่อนประถมศึกษาที่มีคุณภาพสูงอย่างเท่าเทียมกัน การแก้ปัญหาการอ่านออกเขียนได้และการคำนวณ การปรับอุดมการณ์ทางการศึกษาต้องให้ความสำคัญกับด้านคุณลักษณะของบุคคลมากขึ้น โดยเน้นที่ศีลธรรมและจริยธรรมมากกว่าการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาความสามารถหรืออาชีพที่ประสบความสำเร็จหรือได้รับปริญญาเพียงอย่างเดียว การประเมินวิธีการและกระบวนการคุณภาพทางวิชาการควรเปลี่ยนแปลงเพื่อให้การตรวจสอบสอดคล้องกับสถานการณ์จริงมากขึ้น นอกจากการตรวจสอบคุณภาพอย่างเข้มงวดแล้ว ควรมีกลไกในการคัดเลือกผู้ประเมินที่มีมาตรฐานระดับสูงเช่นเดียวกัน อัตราส่วนครูต่อนักเรียนที่เพิ่มขึ้นเป็นปัญหาสำคัญที่ต้องให้ความสนใจและวางแผนการเกษียณอายุอย่างรอบคอบ และการจัดหาครูใหม่ไปยัง

โรงเรียนขนาดเล็ก เพิ่มตัวเลือกหรือแนวทางการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็กในท้องถิ่น โรงเรียนที่ใหญ่กว่าควรสนับสนุนโรงเรียนขนาดเล็ก และควรสร้างเครือข่ายโรงเรียนหรือวิทยาเขตของมหาวิทยาลัยเพื่อให้โรงเรียนใกล้เคียงได้ร่วมมือและแบ่งปันทรัพยากร การกำหนดกฎกระทรวงหรือกฎเกณฑ์และขั้นตอนที่อนุญาตให้บุคคลทุพพลภาพเข้าถึงสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และทรัพยากรทางการศึกษาอื่นๆ การขยายพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา (Education Sandbox) การสร้างจิตสำนึกในหมู่ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา โรงเรียนควรบูรณาการการทดสอบทุกระดับทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับชาติ

ความสำเร็จในการปฏิรูปการศึกษานั้น ไม่ได้ขึ้นอยู่กับนโยบายที่ดีอย่างเดียว แต่ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยที่เกี่ยวข้องอีกหลายประการ ซึ่งประเทศไทยควรพิจารณาตัวอย่างความสำเร็จของประเทศอื่น ๆ ในการปฏิรูปการศึกษาว่า มีเงื่อนไขความสำเร็จที่สำคัญอะไรบ้าง เพื่อที่จะได้ใช้เป็นข้อมูลเพื่อการเตรียมการที่ดีต่อไปในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2563). *5 นวัตกรรม ที่จะมาทำให้ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาหายไป ภายใต้แนวคิด All for Education*. สืบค้นเมื่อ 3 กรกฎาคม 2565, https://www.eef.or.th/knowledge-19-10-20/

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2560). *เจาะลึกบัญชีรายจ่ายด้านการศึกษาไทยและข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย* สืบค้นเมื่อ 3 กรกฎาคม 2565, https://www.eef.or.th/wp-content/uploads/2018/10/PB_EEF-1.pdf

คณะทำงานเตรียมการปฏิรูปเพื่อคืนความสุขแก่คนในชาติ. (2557) *กรอบความเห็นร่วมปฏิรูปประเทศไทยด้านกฎหมายและกระบวนการยุติธรรม*. กรุงเทพฯ : สำนักงานปลัดกระทรวงกลาโหม.

จาตุรนต์ วรรณนวล. (2563). กฎหมายและความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของคนพิการในสังคมไทย *มนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ปริทัศน์. 8*(1). (มกราคม – มิถุนายน 2563)

ณปภัช บรรณาการ. (2562). *ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของนักเรียนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร.* วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ดิเรก ปัทมสิริวัฒน์. (2551). การคลังเพื่อการศึกษาสินเชื่อการศึกษาเพื่อพัฒนาทุนมนุษย์และลดความเหลื่อมล้ำ. *วารสารเศรษฐศาสตร์ศรีนครินทรวิโรฒ*, สืบค้นเมื่อ 3 กรกฎาคม 2565, https://edocument.swu.ac.th/general/4800/pdf/11548000629.pdf

เปรื่อง กิจรัตน์ภร. (2555) *“ยกเครื่องการศึกษาไทยเพื่อลดความเหลื่อมล้ำ”* 23 กุมภาพันธ์ 2555 ณ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต สืบค้นเมื่อ 3 กรกฎาคม 2565, www.rajabhatnetwork.com

ภัทรมนัส ศรีตระกูล (2563). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อโครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ (PISA) ของประเทศไทย. *วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม. 5*(2), 213-227

วิทยากร เชียงกูล. (2557). *สภาวะการศึกษาไทย ปี 2557/2558 จะปฏิรูปการศึกษาไทยให้ทันโลกในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างไร.* กรุงเทพฯ : สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2561). *สภาวะการศึกษาไทยปี 2559/2560 แนวทางการปฏิรูปการศึกษาไทยเพื่อก้าวสู่ยุค Thailand 4.0*. กรุงเทพฯ : สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา

สิวะโชติ ศรีสุทธิยากร. (2562). ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและปัจจัยที่ส่งผล: การวิเคราะห์พหุระดับร่วมกับดัชนีเอ็นโทรปีนัยทั่วไปที่อิงมัธยฐาน. *วารสารวิธีวิทยาการวิจัย*. *32*(3) (กันยายน-ธันวาคม 2562)

อัญญูรัตน์ นาเมือง. (2553). การปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทย (Educational Reform in Thailand). *Princess of Naradhiwas University Journal*. *2*(2) (พฤษภาคม – สิงหาคม). 112-121.

อิทธิพล พลเหี้ยมหาญ. (2562). โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก ปัญหาใหญ่ของการศึกษาไทย. *Phimoldhamma Research Institute Journal*. *6*(2) (July - December 2019)

Baker, D. P., & Holsinger, D. B. (1996). Human capital formation and school expansion in Asia: Does a unique regional model exist? *International Journal of Comparative Sociology*, *37*(1-2), 159-173. https://doi.org/10.1177/002071529603700109

Becker, G. S. (1995). *Human Capital and Poverty Alleviation*. World Bank Document. Retrieved 3 July 2022, https://documents1.worldbank.org/curated/en/121791468764735830/pdf/multi0page.pdf

Berne, R., & Stiefel, L. (1994). Measuring Equity at the School Level: The Finance Perspective. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, *16*(4), 405–421. https://doi.org/10.2307/1164366

Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London, Sage.

Bradford, L. (2015). *Human Capital*. Investing in Oneself and One's Family. Retrieved 3 July 2022, http://slideplayer.com/slide/6101332/

Demie, F. (2018). English as an additional language and attainment in primary schools in England. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, *39*(3), 210-223.

Demie, F. (2019). Educational attainment of East European pupils in primary schools in England: Implications for policy and practice. *London Review of Education*, *17* (2): 159-177.

Demie, F. and Lewis, K. (2010a). *White Working Class Achievement: A study of Barriers to learning in schools*, London of Borough of Lambeth, January.

Demie, F. and Lewis, K. (2010b). *Outstanding Secondary Schools: Good Practice*, Lambeth Research and Statistics Unit, Lambeth LA.

Demie, F. and Mclean, C. (2014). *Outstanding Primary Schools: Good Practice*, Lambeth Research and Statistics Unit, Lambeth LA.

Diener, Carol I. & Dweck, Carol S. (1978): An Analysis of Learned Helplessness: Continuous Changes in Performance, Strategy, and Achievement Cognitions Following Failures. *Journal of Personality and Social Psychology*, *36*(5), 451-462.

Harber, C. (2002): Education, Democracy and Poverty Reduction in Africa. *Comparative Education*, *38*(3), 267-276.

Holsinger, D.B. and Jacob, W.J. (2009) (eds.), *Inequality in Education: A Critical Analysis*. In book: Inequality in Education: Comparative and International Perspectives, D.B. Holsinger and W.J. Jacob (eds.), Springer.

ISSC, IDS and UNESCO (2016), *World Social Science Report 2016*, Challenging Inequalities: Pathways to a Just World, UNESCO Publishing, Paris.

Little, A. W. (2003). Motivating Learning and the Development of Human Capital. Compare. *A Journal of Comparative and International Education*, *33*(4), 437-452. doi:10.1080/0305792032000127748

Mongon, D & Chapman, C, (2008). *Leadership for closing the gap and reducing variation in outcomes: developing a framework for action*., Nottingham, National College for School Leadership

Münich, D., Plug, E., Psacharopoulos, G., & Schlotter, M. (2012). *Equity in and through education and training: Indicators and priorities*. Retrieved 3 July 2022, www.eenee.de/dms/EENEE/Ana lytical_Reports/EENEE_AR12.pdf

Ofsted. (2009). *English at the crossroads: An evaluation of English in primary and secondary schools,* 2005/08. London: Ofsted.

Rea, S, Hill, R & Sandals, L,. (2011). *System leadership*: *does school-to-school support close the gap?*, Nottingham, National College for School Leadership

Sales, R., Ryan, L., Lopez Rodriguez, M. and D'Angelo, A. (2008) *Polish Pupils in London Schools: Opportunities and challenges*. London: Multiverse and Middlesex University.

Schultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, *51*.

Sharples, J., Slavin, R., Chambers, B. and Sharp, C. (2011). '*Effective classroom strategies for closing the gap in educational achievement for children and young people living in poverty, including white working-class boys'*, Centre for Excellence and Outcomes in Children and Young People's Services, Retrieved 16 October 2022, www.c4eo.org.uk

Stiglitz, J. (1975). The Theory of "Screening," Education, and the Distribution of Income. American Economic Review, *65*(3), 283-300.

Strand, S., Malmberg, L. and Hall, J. (2015) *English as an Additional Language (EAL) and Educational Achievement in England: An analysis of the National Pupil Database*. London: Education Endowment Foundation. Retrieved 3 July 2022, http://tinyurl.com/yyyffkhc

Tereshchenko, A. and Archer, L. (2014) *New Migration, New Challenges: Eastern European migrant pupils in English schools*. London: King's College London.

Thomas V., Wang Y., and Fan X. (2001) "*Measuring Education Inequality*." World Bank Working Paper, World Bank: Washington, D.C.

UNESCO. (2014). *Sustainable Development Begins with Education*: How Education Can Contribute to the Proposed Post-2015 Goals, Global Education Monitoring Report. Paris, UNESCO.

United Nation. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development.* Retrieved 22 November, https://sdgs.un.org/2030agenda.

Woessmann, L. and Schütz, G. (2006) *Efficiency and Equity in European Education and Training Systems, EENEE Analytical Report No. 1*, Prepared for the European Commission. Retrieved 22 November 2022, [online] https://wwwfile:///C:/Users/HP% 20ProBook/ Downloads/ EENEE_AR1%20(2).pdf.

Journal of Education Mahasarakham University
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม 2566

ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันอุดมศึกษา และด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF, FAMILY, UNIVERSITY, AND SOCIAL FACTORS AND HAPPINESS OF UNIVERSITY STUDENTS

ณัฐศริยา จักรสมศักดิ์[1*], สหรัฐฯ ศรีพุทธา[2], วันวิสา ป้อมประสิทธิ์[3], ชัยยุทธ สุทธิดี[4], วิระศักดิ์ กุลฉะวะ[5], และ อภิศิษฏ์ เสน่ห์วงศ์[6]

Natsariya Chaksomsak[1*], Saharat Sriputta[2], Wanwisa Pomparsit[3]

Chaiyut Suttidee[4], Virasak Kulchawa[5], and Apisit Sanewong[6]

[1,3-6] อาจารย์ประจำสาขาวิชาพลศึกษาและสุขศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

[2] อาจารย์ประจำสาขาวิชาวิทยาศาสตร์การกีฬา คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

* ผู้ประสานงาน: natsariya.ch@udru.ac.th

[1,3-6] Physical Education and Health Education, Faculty of Education,
Udon Thani Rajabhat University

[2] Sport Science, Faculty of Sport Science, Udon Thani Rajabhat University

* Corresponding Author: natsariya.ch@udru.ac.th

(Received: 2023-01-16; Revised: 2023-02-06; Accepted: 2023-02-10)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาระดับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา 2) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันอุดมศึกษา และด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่กำลังศึกษาในระดับอุดมศึกษา ชั้นปีที่ 1 ภาคปลายปีการศึกษา 2562 จำนวน 400 คน กลุ่มตัวอย่างได้มาจากใช้การสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi– Stage Sampling) เครื่องมือที่ใช้ ประกอบด้วย แบบสอบถามปัจจัยความสุขของนักศึกษา และแบบวัดความสุขของนักศึกษา ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.01, *SD* = 0.48) 2) ปัจจัยด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันอุดมศึกษา และด้านสังคม มีสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลาง กับความสุขของนักศึกษาใน

ระดับอุดมศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .572) เมื่อพิจารณาในแต่ละด้าน พบว่า ปัจจัยที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มากที่สุด คือ ด้านสังคม (r = .513) รองลงมา คือ ด้านสถาบันอุดมศึกษา (r = .454) ด้านตนเอง (r = .443) และด้านครอบครัว (r = .287) ตามลำดับ

คำสำคัญ : ความสุข ปัจจัยความสุข นักศึกษาระดับอุดมศึกษา

Abstract

The purposes of this research were 1) to study the level of university students' happiness, and 2) to study the relationship between self, family, university, and social factors and university students' happiness. The samples "for" this study included 400 university students, who were studying in the first year of higher education in their second semester, and were chosen by multi-stage sampling methodology. The questionnaires were used as a research instrument. Data were analyzed by using descriptive statistics and the Pearson's product moment correlation. The results came out as follows: 1) University students' happiness was at a high level ($\bar{X}$ = 3.01, *SD* = 0.48). 2) The factors of self, family, university and social were positively correlated with happiness of university students at moderate levels at the .01 level (r = .572). When considering each aspect, it appeared that the factor with the highest correlation coefficient was the social aspect (r = .513), followed by the university, the self and the family aspect, respectively (r = .454, r = .443, r = .287).

Keywords: Happiness, Factor of Happiness, University Student

บทนำ

ความสุข เป็นความพึงพอใจในชีวิตซึ่งหมายถึงความรู้สึกหรือความคิดเห็นของบุคคลที่อยู่ในสภาวะของพึงพอใจหรือชอบในชีวิตของตนเองทั้งสิ่งที่ตนมีอยู่และได้รับ มีอารมณ์สดใส สนุกสนาน มีความเบิกบานและเป็นความรู้สึกที่ดีซึ่งบุคคลปรารถนาที่จะคงความรู้สึกนี้ไว้ยาวนาน (Diener, Oishi, & Tay, 2018) ซึ่งความสุขนั้นเป็นสิ่งที่ทุกคนในโลกปรารถนา เนื่องจากมีความสำคัญที่สุดในฐานะที่เป็นพื้นฐานของชีวิต ความสุขนั้นเป็นสิ่งที่ทุกคนในโลกปรารถนา เนื่องจากมีความสำคัญที่สุดในฐานะที่เป็นพื้นฐานของชีวิต (ศิรินันท์ กิตติสุขสถิต,

เฉลิมพล แจ่มจันทร์, กาญจนา ตั้งชลทิพย์, และ จรัมพร โห้ลำยอง, 2555) นอกจากนี้ ความสุขยังเป็นหนึ่งในเป้าหมายในการพัฒนาคนไทยตามมาตรฐานการศึกษาของชาติด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของบัณฑิตในระดับอุดมศึกษาและนโยบายระดับชาติของประเทศไทย โดยกำหนดไว้ในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564) (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2565)

การที่บุคคลจะมีความสุขนั้นไม่ได้เกิดจากองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง แต่จะเกิดขึ้นจากเกี่ยวข้องของหลายองค์ประกอบรวมกัน หากองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งบกพร่องหรือขาดความสมดุลไปจะทำให้ความสุขลดลงตามไปด้วย (Prescott, 2001) จากการทบทวนวรรณกรรมสามารถวิเคราะห์สังเคราะห์เปรียบเทียบองค์ประกอบของความสุข (Andrews & Whithey, 1978: online; Diener, 2000; Layard, 2005; Manion, 2003; Piers & Hertzberg, 2002; Ryff, 1995; Seligman, 2011; Veenhoven, 1996; สุภาณี สุขะนาคินทร์, 2549) พบว่า ความสุข ประกอบด้วย การมีอารมณ์ทางบวก การมีความพึงพอใจในชีวิต การมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดี การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม การมีคุณค่า การบรรลุเป้าหมาย และการมีสุขภาพที่สมบูรณ์ สามารถสรุปได้ดังนี้ 1) การมีอารมณ์เชิงบวก (Positive Emotion) คือ ความรู้สึกและอารมณ์ที่เกิดจากการรับรู้ที่ผ่านกระบวนการคิดและประสบการณ์ที่ส่งผลดีและเพิ่มความรู้สึกมีคุณค่าให้แก่บุคคล 2) การมีความพึงพอใจในชีวิต (Life Satisfaction) คือ ความรู้สึกที่ดีหรือทัศนคติที่ดีของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งมักจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อความต้องการของมนุษย์ได้รับการตอบสนอง ตรงกันข้ามหากความต้องการของตนไม่ได้รับการตอบสนองความไม่พึงพอใจก็จะเกิดขึ้น 3) การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม (Engagement) คือ การเข้าร่วมในทำสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างราบรื่น หรือการที่รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งกับสิ่งหนึ่งสิ่งใด มีความสนใจกับสิ่งนั้นอย่างมุ่งมั่นจริงจังซึ่งจะทำให้มีพลังในการใช้ชีวิต เป็นการเรียนรู้การเติบโต 4) การมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดี (Relationships) คือ การติดต่อสัมพันธ์ ถ่ายทอดความรักและความปิติยินดี หรือมีการปฏิสัมพันธ์ทางอารมณ์และทางกายภาพกับมนุษย์คนอื่น ๆ เพื่อให้เกิดความรัก ความสนิทสนมกับพ่อแม่ พี่น้อง เพื่อนร่วมงาน และเพื่อนฝูง 5) การมีคุณค่า (Meaning) คือ การมีจุดมุ่งหมายในการใช้ชีวิตหรือการที่รู้สึกว่าตัวเองมีความหมาย ซึ่งไม่ได้หมายถึงแค่รู้สึกว่าตัวเรามีความหมาย แต่หมายรวมถึงการได้เห็นว่าตัวเรามีความหมายในการเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่างที่มีความหมายในชีวิตผู้อื่น 6) การบรรลุเป้าหมาย (Accomplishments) คือ การทำสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างสำเร็จตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ การมีเป้าหมายและความทะเยอทะยานในชีวิตสามารถช่วยให้เราประสบความสำเร็จได้ เราควรกำหนดเป้าหมายที่สมจริงและมีความพยายามที่จะไปให้ถึงเป้าหมาย 7) การมีสุขภาพที่สมบูรณ์ (Healthy) คือ การที่ร่างกายแข็งแรง สามารถหลีกเลี่ยงโรค

ที่ป้องกันได้หรือการมีภูมิคุ้มกันและภูมิต้านทานโรค และสามารถทำงานได้ตามปกติในการดำเนินชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เมื่อศึกษาสภาพเป็นสุขในแต่ละช่วงวัยของชีวิต พบว่า วัยรุ่นเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงมากมายที่เกิดขึ้นในช่วงวัยนี้ เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาการในด้านต่าง ๆ ทั้งด้านร่างกายและด้านจิตใจ เนื่องจากความเปลี่ยนแปลงและการเจริญเติบโตทางร่างกายทั้งภายในและภายนอกกระทบกระเทือนแบบแผนอารมณ์ของวัยรุ่น มีอารมณ์เปลี่ยนแปลงง่าย สับสน อ่อนไหว มีความเข้มของอารมณ์สูง ไม่มั่นคง นอกจากนี้ ในช่วงวัยรุ่น ลักษณะทางสังคมของเด็กมีการเปลี่ยนแปลงจากวัยเด็กมาก ส่วนหนึ่งเป็นผลเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย อารมณ์ และสติปัญญา ผนวกกับการคาดหวังทางสังคม จึงทำให้วัยนี้ต้องมีการเรียนรู้และปรับตัวทางสังคมอย่างมาก (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2545) ซึ่งสาเหตุของการไม่มีความสุขของวัยรุ่นมาจากหลายสาเหตุ ได้แก่ แรงกดดันจากสังคม (Social pressure) ปัญหาการปรับตัว (Problem of adjustment) การขาดสถานภาพ (Lack of status) อุดมคติ (Idealism) ความรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอ (Feeling of inadequacy) ความล้มเหลวในสัมพันธภาพกับเพศตรงข้าม (Defeats in heterosexual relationship) และการตอบสนองความต้องการ (Meeting of need) ในทุกระดับอายุ (ประณต เค้าฉิม, 2549) นักศึกษามหาวิทยาลัยเป็นวัยที่กำลังอยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนปลาย ซึ่งพบว่านักศึกษาต้องเผชิญปัญหามากมายที่ทำให้นักศึกษาไม่มีความสุขซึ่งได้แก่ ปัญหาการเรียน การแข่งขัน ความรุนแรง โดยเฉพาะวัยรุ่นที่อยู่ในช่วงเริ่มการศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่ต้องปรับตัวให้เหมาะสมกับระบบการศึกษา การรับน้อง การปรับตัวกับสิ่งแวดล้อมใหม่ ที่พัก เพื่อน และการรับผิดชอบตัวเองที่มากขึ้น (Seligman, 2011) อีกทั้งยังต้องเผชิญกับแรงกดดันจากพ่อแม่ ครู เพื่อนและผู้ใหญ่อื่นๆ ทั้งนี้ การศึกษาในระดับอุดมศึกษาถือเป็นช่วงที่สำคัญของวัยรุ่นที่จะต้องมีการปรับตัวอย่างมาก เนื่องจากต้องเผชิญกับความหลากหลายของบุคคลที่มาจากที่ต่าง ๆ และการมีสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ๆ มักก่อให้เกิดความเครียดและความกดดันสำหรับนักศึกษาที่เข้าใหม่จำนวนมาก นอกจากนี้ ยังพบว่าเหตุผลที่สำคัญประการหนึ่งที่ทำให้นักศึกษาลาออกหลังจากการเข้าเรียนปีแรกในมหาวิทยาลัยคือปัญหาด้านการปรับตัว (Gerdes & Mallinckrodt, 1994) โดยปัญหาส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวด้านการเรียน เช่น การลงทะเบียนเรียน การเข้าเรียน เป็นต้น โดยที่ผ่านมาได้มีการศึกษาพบปัญหาเกี่ยวกับสุขภาวะทางจิตของวัยรุ่นไทยซึ่งเป็นนักศึกษาในระดับอุดมศึกษามีความเครียดอยู่ในระดับสูง (จุฑารัตน์ สถิรปัญญา และ วิทยา เหมพันธ์, 2556; ไพรัช วงศ์ศรีตระกูล, 2554)

กรอบแนวคิดในการศึกษาความสัมพันธ์ปัจจัยต่างๆ ที่มีต่อความสุขของนักศึกษามาจากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับความสุขและทำการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่เป็นสาเหตุของความสุขของนักศึกษา พบว่ากลุ่มตัวแปรที่น่าจะมีผลต่อความสุขของนักศึกษา ได้แก่ ปัจจัยด้านตนเอง ประกอบด้วย ความสามารถจัดการกับอารมณ์ตนเอง การตระหนักรู้ในอารมณ์ของตนเอง การยอมรับตนเอง การรู้จักปรับตัว (ประณต เค้าฉิม, 2549; วินิตา แก้วเกื้อ, 2554; Adler & Fagley, 2005; Ai – choo & Gary, 2006; Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), 2010; Holder & Coleman, 2008; Lyumbomirsky et al., 2005; Magaletta & Oliver, 1999) ปัจจัยด้านครอบครัว ได้แก่ การได้รับการยอมรับจากครอบครัว การมีสัมพันธ์ที่ดีกับคนในครอบครัว (Mark & Ben, 2007; Holder & Coleman, 2008) ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา ได้แก่ การได้รับการยอมรับจากเพื่อน การมีสัมพันธภาพกับเพื่อน การมีสัมพันธภาพกับอาจารย์ (ศันสนีย์ ฉัตรคุปต์, 2544; วินิตา แก้วเกื้อ, 2554; Shen, 1993) และปัจจัยด้านสังคม ได้แก่ การอยู่ร่วมกันและการทำงานเป็นทีม การสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น การรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น (Ai–choo & Gary, 2006; CASEL, 2010; Mark & Ben, 2007)

จากสาเหตุปัจจัยที่ส่งผลกับความสุขของนักศึกษา รวมถึงสภาพปัญหาความสุขของนักศึกษาดังที่กล่าวมาข้างต้น สามารถกล่าวได้ว่าการศึกษาความสุข และปัจจัยที่สัมพันธ์กับความสุขของนักศึกษาในปัจจุบันนับเป็นสิ่งสำคัญ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาระดับความสุขของนักศึกษา โดยมีองค์ประกอบของความสุข ได้แก่ การมีอารมณ์ทางบวก การมีความพึงพอใจในชีวิต การมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดี การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม การมีคุณค่า การบรรลุเป้าหมาย และการมีสุขภาพที่สมบูรณ์ ตลอดจนความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยความสุขของนักศึกษากับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา โดยมีตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขของนักศึกษา ได้แก่ ปัจจัยด้านตนเอง ซึ่งประกอบด้วย ความสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเอง การตระหนักรู้ในอารมณ์ของตนเอง การยอมรับตนเอง การปรับตัว ปัจจัยด้านครอบครัว ประกอบด้วย การได้รับการยอมรับจากครอบครัว ความสัมพันธ์กับคนในครอบครัว ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา ประกอบด้วย การสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อน การได้รับการยอมรับจากเพื่อน การสร้างสัมพันธภาพกับอาจารย์ และปัจจัยด้านสังคม ประกอบด้วย การอยู่ร่วมกันและการทำงานเป็นทีม การสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น การรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู อาจารย์ และผู้ที่สนใจ ในการนำข้อมูลไปใช้ในการพัฒนาโปรแกรมเพื่อส่งเสริมความสุขของนักศึกษาและเป็นแนวทางในการเตรียมความพร้อมและพัฒนาความสุขของนักศึกษาให้มีสุขภาพ

กาย สุขภาพจิตที่ดี รวมทั้งนำไปสู่การกำหนดนโยบายหรือจัดกิจกรรมที่สนับสนุนและส่งเสริมสุขภาพจิตของนักศึกษาให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันอุดมศึกษา และด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

1. รูปแบบการวิจัย การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงพรรณนา (Descriptive research)

2. ประชากรและตัวอย่าง

2.1 ประชากร ได้แก่ นักศึกษาในระดับอุดมศึกษา ชั้นปีที่ 1 จำนวน 674,888 คน

2.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาที่กำลังศึกษาในระดับอุดมศึกษา ชั้นปีที่ 1 ภาคปลาย ปีการศึกษา 2562 จำนวน 450 คน กลุ่มตัวอย่างได้มาจากใช้การสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi– Stage Sampling) ขั้นตอนที่ 1 การสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งเขตพื้นที่ ตามเกณฑ์ด้านภูมิศาสตร์ของประเทศไทยได้เป็น 6 ภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคใต้ ภาคตะวันออก ภาคตะวันตก ภาคกลาง และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ขั้นตอนที่ 2 ทำการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย โดยการจับสลาก ภาคละ 3 จังหวัด สุ่มได้ดังนี้ ภาคเหนือ ได้แก่ เชียงราย เชียงใหม่ อุตรดิตถ์ ภาคใต้ ได้แก่ สงขลา กระบี่ นครศรีธรรมราช ภาคตะวันออก ได้แก่ ชลบุรี ระยอง จันทบุรี ภาคตะวันตก ได้แก่ กาญจนบุรี ราชบุรี เพชรบุรี ภาคกลาง ได้แก่ ลพบุรี นครปฐม ปทุมธานี และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้แก่ อุบลราชธานี บุรีรัมย์ อุดรธานี (รวมทั้งหมด 18 จังหวัด) ขั้นตอนที่ 3 ทำการสุ่มสถาบันระดับอุดมศึกษา จังหวัดละ 1 แห่ง โดยใช้การสุ่มตัวอย่างแบบง่าย และใช้การสุ่มตามความสะดวกในการเลือกกลุ่มตัวอย่างมาตอบแบบสอบถามอย่างน้อย แห่งละ 25 คน รวมเป็น 450 คน เพื่อความสะดวกในการแบ่งกลุ่มการเก็บข้อมูล โดยมีการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 และความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้ที่ระดับ 0.05 ของ Yamane (1973) จากเกณฑ์ที่กำหนดต้องมีขนาดกลุ่มตัวอย่างไม่น้อยกว่า 400 ตัวอย่าง สำหรับการศึกษานี้ ผู้วิจัยใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 450 ตัวอย่าง ซึ่งถือว่าผ่านเงื่อนไขที่กำหนด ทั้งนี้ หากจังหวัดใดที่ไม่มีสถานศึกษาระดับอุดมศึกษา ผู้วิจัยทำการเลือกจังหวัดอื่นที่อยู่ในภูมิภาคเดียวกันและสังกัดเดียวกัน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล จำนวน 2 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามปัจจัยความสุขของนักศึกษา และแบบวัดความสุขของนักศึกษา มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1. การพัฒนาแบบสอบถามปัจจัยความสุขของนักศึกษา มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) ศึกษาเอกสาร แนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดกรอบแนวคิด โครงสร้างของตัวแปรที่ต้องการวัด และรูปแบบของการสร้างคำถาม

2) กำหนดโครงสร้างของแบบสอบถาม และเขียนข้อคำถาม โดยโครงสร้างของแบบสอบถาม ประกอบด้วยองค์ประกอบของปัจจัยความสุขหรือตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ ลักษณะแบบวัด ข้อที่ และจำนวนข้อ การกำหนดวิธีการและเกณฑ์การให้คะแนนประยุกต์ตามวิธีของ Clark (2005) เป็นแบบวัดมาตรประมาณค่า (Rating Scale) มี 4 ระดับ คือ ไม่เลย เล็กน้อย มาก มากที่สุด มีการกำหนดการแปลผลคะแนนดังต่อไปนี้ คะแนน 3.56 ขึ้นไป หมายถึง ระดับมากที่สุด คะแนน 3.00 - 3.55 หมายถึง ระดับมาก คะแนน 2.45 - 2.99 หมายถึง ระดับน้อย คะแนน น้อยกว่า 2.45 หมายถึง ระดับน้อยที่สุด

3) นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นมาตรวจสอบความชัดเจนของข้อคำถาม ความเหมาะสมของจำนวนข้อคำถามภาษาและรูปแบบของข้อคำถามแล้วนำมาปรับปรุง

4) นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาพิจารณาจากความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามที่ต้องการ โดยมีเกณฑ์คัดเลือกข้อที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.6 ขึ้นไป (Rovinelli & Hambleton, 1977) สำหรับแบบสอบถามฉบับนี้มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.94 อยู่ในเกณฑ์เหมาะสมที่จะนำไปทดลองใช้

5) นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้ (try out) กับนักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาจากมหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม จำนวน 30 คน ต่อมานำผลที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อหาค่าอำนาจจำแนก (Item-total Correlation) ด้วยโปรแกรมการวิเคราะห์ SPSS โดยกำหนดเกณฑ์ค่าอำนาจตั้งแต่ 0.2 ขึ้นไป ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามทั้งฉบับอยู่ระหว่าง 0.21 – 0.79 จากนั้นนำไปตรวจสอบหาความเที่ยง (reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์ แอลฟาของครอนบาค (Cronbach’s alpha coefficient) แบบสอบถามฉบับนี้มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.85 ได้ข้อคำถามที่มีคุณภาพ จำนวน 56 ข้อ

2. การพัฒนาแบบวัดความสุขของนักศึกษา

แบบวัดความสุขของนักศึกษา เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเอง โดยการพัฒนาดัชนีชี้วัดความสุข มาจากการสังเคราะห์ข้อมูลการเปรียบเทียบความหมายและองค์ประกอบของความสุข ซึ่งแบ่งองค์ประกอบความสุขเป็น 7 องค์ประกอบ ได้แก่ การมีอารมณ์ทางบวก การมีความพึงพอใจในชีวิต การมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดี การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม การมีคุณค่า การบรรลุเป้าหมาย และการมีสุขภาพที่สมบูรณ์ โดยผู้วิจัยมีการพัฒนาแบบวัดดังต่อไปนี้

1) ศึกษาเอกสาร แนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดกรอบแนวคิด โครงสร้างของตัวแปรที่ต้องการวัด และรูปแบบของการสร้างคำถาม

2) กำหนดโครงสร้างของแบบวัดความสุข และเขียนข้อคำถาม โดยโครงสร้างของแบบสอบถาม ประกอบด้วยองค์ประกอบของความสุขหรือตัวบ่งชี้ นิยามเชิงปฏิบัติการ ลักษณะแบบวัด ข้อที่ และจำนวนข้อ การกำหนดวิธีการและเกณฑ์การให้คะแนนประยุกต์ตามวิธีของ Clark (2005) เป็นแบบวัดมาตรประมาณค่า (Rating Scale) มี 4 ระดับ คือ ไม่เลย เล็กน้อย มาก มากที่สุด

3) นำแบบวัดความสุขที่สร้างขึ้นตรวจสอบความชัดเจนของข้อคำถาม ความเหมาะสมของจำนวนข้อคำถามภาษาและรูปแบบของข้อคำถามแล้วนำมาปรับปรุง

4) นำแบบวัดความสุขที่สร้างขึ้นไปตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาพิจารณาจากความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามที่ต้องการ โดยมีเกณฑ์คัดเลือกข้อที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.6 ขึ้นไป (Rovinelli & Hambleton, 1977) แบบสอบถามฉบับนี้มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.84 อยู่ในเกณฑ์เหมาะสมที่จะนำไปทดลองใช้

5) นำแบบสอบถามที่ปรับปรุง ต่อมานำแบบวัดความสุขนี้ไปทดลองใช้ (try out) กับนักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาจากมหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม จำนวน 30 คน แล้วนำผลที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อหาค่าอำนาจจำแนก (Item-total Correlation) โดยกำหนดเกณฑ์ค่าอำนาจตั้งแต่ 0.2 ขึ้นไป ได้ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดความสุขทั้งฉบับอยู่ระหว่าง 0.20 – 0.66 จากนั้นนำไปตรวจสอบความเที่ยง (reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์ แอลฟาของครอนบาค (Cronbach’s alpha coefficient) สำหรับแบบวัดความสุขฉบับนี้มีค่าความเที่ยง เท่ากับ 0.92 ได้ข้อคำถามที่มีคุณภาพ จำนวน 35 ข้อ

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามลำดับต่อไปนี้ 1) ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิจัยเสนอไปยังผู้บริหารสถานศึกษาของมหาวิทยาลัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อขอ

อนุญาตเก็บข้อมูลวิจัยในมหาวิทยาลัย 2) ผู้วิจัยทำการติดต่อทางโทรศัพท์เบื้องต้นและส่งเอกสารผ่านฝ่ายวิจัยของมหาวิทยาลัยเพื่อรับการพิจารณา เมื่อได้รับการอนุมัติให้เก็บข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเองบางส่วน และในบางส่วนได้ทำการติดต่ออาจารย์ที่ปรึกษาให้ดำเนินการเก็บข้อมูลภายหลังชั่วโมงเรียนของนักศึกษากลุ่มตัวอย่าง 3) นำแบบสอบถามที่ได้กลับมาตรวจสอบความสมบูรณ์ และนำแบบสอบถามมาวิเคราะห์ผล ผู้วิจัยได้ส่งแบบสอบไปทั้งหมด 18 จังหวัด ๆ ละ 1 สถาบัน ๆ ละ 25 ฉบับ รวมเป็น 450 ฉบับ (เกณฑ์ที่กำหนดต้องมีขนาดกลุ่มตัวอย่างไม่น้อยกว่า 400 ตัวอย่าง) ได้รับแบบสอบถามคืนกลับมา จำนวน 400 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 88.89%

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยทำการวิเคราะข้อมูลโดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และทำการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson’s product moment correlation) สถิติที่ใช้หาคุณภาพเครื่องมือ ได้แก่ ค่าอำนาจจำแนก (Item-total Correlation) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson’s product moment correlation) ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามโดยใช้การหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (Alpha-Coefficient) โดยใช้สูตรของครอนบาค (Cronbach) โดยโปรแกรมสำเร็จรูป

6. การพิทักสิทธิ์กลุ่มตัวอย่าง

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผ่านการเห็นชอบจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 1 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โครงการวิจัยที่ 052/62

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ความถี่และร้อยละข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับชั้นปีที่กำลังศึกษา ผลการวิเคราะห์ พบว่า นักศึกษาที่ตอบแบบสอบถามเป็นเพศหญิง 202 คน คิดเป็นร้อยละ 50.50 และเพศชาย 198 คน คิดเป็นร้อยละ 49.50 เป็นนักศึกษาที่มีอายุ 18 ปี จำนวน 21 คน คิดเป็นร้อยละ 5.25 อายุ 19 ปี จำนวน 369 คน คิดเป็นร้อยละ 92.25 และอายุ 20 ปี จำนวน 10 คน คิดเป็นร้อยละ 2.50 ผู้ตอบแบบสอบถามทั้งหมดเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 400 คน คิดเป็นร้อยละ 100

2. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา และปัจจัยด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันอุดมศึกษา ด้านสังคม

การวิเคราะห์ในส่วนนี้ ประกอบด้วย ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานความสุขของนักศึกษา และผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรปัจจัยด้านตนเอง ตัวแปรปัจจัยด้านครอบครัว ตัวแปรปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา ตัวแปรปัจจัยด้านสังคม ค่าสถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ซึ่งมีรายละเอียดดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าสถิติพื้นฐานความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

ตัวแปร	$\bar{X}$	*SD*	ความหมาย
ความสุขของนักศึกษา			
การมีอารมณ์เชิงบวก	3.17	0.41	มาก
การมีความพึงพอใจในชีวิต	2.73	0.44	น้อย
การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม	3.04	0.53	มาก
การมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดี	3.17	0.44	มาก
การมีคุณค่า	3.08	0.54	มาก
การบรรลุเป้าหมาย	2.85	0.44	น้อย
การมีสุขภาพที่สมบูรณ์	3.04	0.52	มาก
รวม	3.01	0.48	มาก

หมายเหตุ: $\bar{X}$ = 3.56 ขึ้นไป หมายถึง ระดับมากที่สุด, $\bar{X}$ = 3.00 - 3.55 หมายถึง ระดับมาก, $\bar{X}$ = 2.45 - 2.99 หมายถึง ระดับน้อย, $\bar{X}$ = น้อยกว่า 2.45 หมายถึง ระดับน้อยที่สุด

จากตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่า นักศึกษาในระดับอุดมศึกษาในภาพรวม มีความสุขอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.01 เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความสุขของนักศึกษาเป็นรายด้าน พบว่า ความสุขของนักศึกษาด้านที่อยู่ในระดับมาก 3 อันดับแรก ได้แก่ การมีอารมณ์เชิงบวก ($\bar{X}$ = 3.17) การมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดี ($\bar{X}$ = 3.17) รองลงมา คือ การมีคุณค่า ($\bar{X}$ = 3.08) ตามลำดับ ส่วนด้านที่อยู่ในระดับน้อย ได้แก่ การมีความพึงพอใจในชีวิต ($\bar{X}$ = 2.73) และการบรรลุเป้าหมาย ($\bar{X}$ = 2.85)

ตารางที่ 2 ค่าสถิติพื้นฐานของปัจจัยด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันอุดมศึกษา และด้านสังคม

ตัวแปร	$\bar{X}$	*SD*	ความหมาย
ปัจจัยด้านตนเอง			
ความสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเอง	2.80	0.41	น้อย
การตระหนักรู้ในอารมณ์ของตนเอง	2.72	0.37	น้อย
การยอมรับตนเอง	2.84	0.57	น้อย
การปรับตัว	2.84	0.44	น้อย
ปัจจัยด้านครอบครัว			
การได้รับการยอมรับจากครอบครัว	3.25	0.63	มาก
ความสัมพันธ์กับคนในครอบครัว	2.93	0.62	น้อย
ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา			
การสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อน	3.01	0.50	มาก
การได้รับการยอมรับจากเพื่อน	2.79	0.45	น้อย
การสร้างสัมพันธภาพกับอาจารย์	2.79	0.48	น้อย
ปัจจัยด้านสังคม			
การอยู่ร่วมกันและการทำงานเป็นทีม	3.09	0.51	มาก
การสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น	3.05	0.51	มาก
การรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น	3.07	0.53	มาก

หมายเหตุ: $\bar{X}$ = 3.56 ขึ้นไป หมายถึง ระดับมากที่สุด, $\bar{X}$ = 3.00 - 3.55 หมายถึง ระดับมาก, $\bar{X}$ = 2.45 - 2.99 หมายถึง ระดับน้อย, $\bar{X}$ = น้อยกว่า 2.45 หมายถึง ระดับน้อยที่สุด

จากตารางที่ 2 เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของตัวแปรในปัจจัยด้านตนเอง พบว่า ตัวแปรการยอมรับตนเอง มีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.84 รองลงมา คือ ตัวแปรการปรับตัว มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.84 ตัวแปรความสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเอง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.80 และตัวแปรการตระหนักรู้ในอารมณ์ของตนเอง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.72 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของตัวแปรใน ปัจจัยด้านครอบครัว พบว่า ตัวแปรการได้รับการยอมรับจากครอบครัว มีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.25 รองลงมา คือ ความสัมพันธ์กับคนในครอบครัว มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.93 เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ยของตัวแปรในปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา พบว่า ตัวแปรการสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.01 รองลงมา คือ ตัวแปรการได้รับการยอมรับจากเพื่อน และตัวแปรการสร้างสัมพันธภาพกับอาจารย์มีค่าเฉลี่ยเท่ากัน คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.79 และเมื่อพิจารณา

เปรียบเทียบ ค่าเฉลี่ยของตัวแปรในปัจจัยด้านสังคม พบว่า ตัวแปรการอยู่ร่วมกันและการทำงานเป็นทีมมีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.09 รองลงมา คือ ตัวแปรการรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น และตัวแปรการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่นมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.07, 3.05 ตามลำดับ

3. ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านตนเอง ปัจจัยด้านครอบครัว ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา และปัจจัยด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา มีรายละเอียดปรากฏดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยด้านตนเอง ปัจจัยด้านครอบครัว ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา และปัจจัยด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา

ความสุขของนักศึกษา / ปัจจัยความสุข	การมีอารมณ์เชิงบวก	การมีความพึงพอใจในชีวิต	การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม	การมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดี	การมีคุณค่า	การบรรลุเป้าหมาย	การมีสุขภาพที่สมบูรณ์	**รวม**
	r	r	r	r	r	r	r	r
ปัจจัยด้านตนเอง	.233**	.242**	.300**	.334**	.369**	.334**	.325**	**.443****
ปัจจัยด้านครอบครัว	.150**	.334**	.075	.262**	.256**	.169**	.161**	**.287****
ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา	.402**	.260**	.453**	.435**	.119*	.316**	.279**	**.454****
ปัจจัยด้านสังคม	.420**	.461**	.437**	.370**	.210**	.489**	.338**	**.513****
รวม	**.411****	**.767****	**.435****	**.468****	**.314****	**.448****	**.373****	**.572****

** p <.05, ** p <.01*

จากตารางที่ 3 แสดงให้เห็นว่า ปัจจัยด้านตนเอง ปัจจัยด้านครอบครัว ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา และปัจจัยด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา มีสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .572) เมื่อพิจารณาในแต่ละด้าน พบว่า ปัจจัยที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มากที่สุด คือ ปัจจัยด้านสังคม มีสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .513) รองลงมา คือ ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา ปัจจัยด้านตนเอง ตามลำดับ มีสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .454, r = .443) ส่วนปัจจัยที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์น้อยที่สุด คือ ปัจจัยด้านครอบครัว มีสัมพันธ์ทางบวกระดับค่อนข้างต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .287)

การอภิปรายผล

1. ผลการวิเคราะห์ระดับความสุขของนักศึกษา พบว่า นักศึกษาในระดับอุดมศึกษาโดยรวมมีความสุขอยู่ในระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.01 สอดคล้องกับงานวิจัยของจิราภรณ์ สรรพวีรวงศ์ และคณะ (2559) เรื่องความสุขของนักศึกษามหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์ พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสุขของนักศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาความสุขของนักศึกษาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด คือ การมีอารมณ์เชิงบวก การมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดี

2. ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยของปัจจัยด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันอุดมศึกษา และด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา พบว่า ตัวแปรการยอมรับตนเอง มีค่าเฉลี่ยสูงสุด อาจเป็นเพราะนักศึกษาสามารถรับรู้ถึงอารมณ์ต่าง ๆ ของตนเอง เข้าใจความรู้สึกของตนตามความเป็นจริง เข้าความคิด ความต้องการ ความสนใจ พฤติกรรม ความสามารถ ข้อดีและข้อเสียของตนเองได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Roy (1999) ได้อธิบายว่า การปรับตัวด้านอัตมโนทัศน์ ประกอบขึ้นจากความเชื่อและความรู้สึกเกี่ยวกับตัวเองในช่วงเวลาหนึ่ง เกิดขึ้นจากการรับรู้ในตนเองและจากปฏิกิริยาของบุคคลรอบข้าง อันประกอบด้วยอัตมโนทัศน์ส่วนบุคคล เป็นการประเมินของแต่ละบุคคลเกี่ยวกับลักษณะนิสัย ความคาดหวัง ความรู้สึกมีค่า ส่วนปัจจัยด้านครอบครัว พบว่า ตัวแปรการได้รับการยอมรับจากครอบครัว มีค่าเฉลี่ยสูงสุด อาจเป็นเพราะนักศึกษามีครอบครัวที่ให้ความรักแความเข้าใจ การรับฟังและยอมรับความคิดเห็น สามารถพูดคุยปรึกษากันและเข้าใจในตัวนักศึกษา สอดคล้องกับงานวิจัยของ จิราภรณ์ สรรพวีรวงศ์ และคณะ (2559) พบว่า นักศึกษามีคะแนนความสุขในระดับมาก ทั้ง 9 ด้าน ด้านที่มีคะแนนมากที่สุด คือ การมีครอบครัวที่อบอุ่น ทั้งนี้ ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา พบว่า ตัวแปรการสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด อาจเป็นเพราะ นักศึกษามีการรับรู้ถึงสาเหตุและผลของอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น ทำให้มีทักษะในการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ๆ สอดคล้องกับ Prescott (2001) ได้เสนอองค์ประกอบที่มีผลต่อนักเรียนทำให้นักเรียนมีความสุข คือ องค์ประกอบด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนวัยเดียวกัน ได้แก่ ความสัมพันธ์ของนักเรียนกับเพื่อนวัยเดียวกันทั้งที่บ้านและโรงเรียน นอกจากนี้ ปัจจัยด้านสังคม พบว่า ตัวแปรการอยู่ร่วมกันและการทำงานเป็นทีม มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษาสามารถรับรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เรียนรู้การถึงเคารพซึ่งกันและกัน เรียนรู้ที่จะรับฟังผู้อื่น ยอมรับความแตกต่าง สามัคคีและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สอดคล้องกับทฤษฎีการปรับตัวของรอย (Roy, 1999) กล่าวว่า การปรับตัวเพื่อให้เกิดความมั่นคงทางสังคม เป็นการตอบสนองต่อความต้องการ

ที่จะมีสัมพันธภาพระหว่างบุคคลการให้ได้รับความรัก ความห่วงใย ก่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคง ปลอดภัย หากปฏิบัติตัวไม่เหมาะสมจะเกิดปัญหาในด้านการพึ่งพาตนเองและผู้อื่น

3. ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านตนเอง ปัจจัยด้านครอบครัว ปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา และปัจจัยด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา โดยภาพรวม พบว่า ปัจจัยด้านตนเอง ด้านครอบครัว ด้านสถาบันอุดมศึกษา ด้านสังคม กับความสุขของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา มีสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .572) เมื่อพิจารณาในแต่ละด้าน พบว่า ปัจจัยที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มากที่สุด คือ ปัจจัยด้านสังคม มีสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .513) อาจเป็นเพราะนักศึกษาสามารถเรียนรู้ในการอยู่ร่วมกันและการทำงานเป็นทีม สามารถเข้ากับบุคคลอื่น ๆ ได้ รวมทั้งรู้จักสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น เข้าใจผู้อื่น ทำให้เกิดการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน มีบุคคลที่รับฟังปัญหาและช่วยเหลือเมื่อเกิดปัญหาต่าง ๆ ขึ้น จึงสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างราบรื่นและมีความสุข สอดคล้องกับงานวิจัยของ Mark & Ben (2007) พบว่า ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับความสุข และเป็นตัวทำนายความสุข และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ณนิตา พิศเพลิน และ ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร (2561) เรื่องปัจจัยที่ส่งผลต่อความสุขของนักศึกษาในการใช้ชีวิตในหอพักนักศึกษา : กรณีศึกษาสถาบันอุดมศึกษาเอกชนแห่งหนึ่ง เขตกรุงเทพมหานคร พบว่า ตัวแปรทำนายที่มีอำนาจทำนายมากที่สุด คือ เจตคติต่อการใช้ชีวิตในหอพัก รองลงมาเรียงตามลำดับ คือ ความสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง บุคลิกภาพแบบประนีประนอม และการจัดบริการและสวัสดิการ

ส่วนปัจจัยด้านสถาบันอุดมศึกษา มีสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .454) อาจเป็นเพราะนักศึกษาได้มีการทำกิจกรรมต่าง ๆ ภายในมหาวิทยาลัยร่วมกัน เช่น กิจกรรมกีฬาภายในสถาบัน กิจกรรมบำเพ็ญประโยชน์และจิตอาสา เป็นต้น ทำให้ได้รับการยอมรับจากเพื่อนและมีสัมพันธภาพที่ดีกับเพื่อนร่วมคณะหรือเพื่อนร่วมมหาวิทยาลัย ไม่มีความขัดแย้งกับเพื่อน มีอาจารย์และเพื่อนที่คอยช่วยเหลือให้คำปรึกษาได้ทั้งในเรื่องการเรียนและการดำเนินชีวิต เป็นสาเหตุที่ทำให้นักศึกษามีความสุข ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ เรวดี เพชรศิราสัณห์ และคณะ (2550) เรื่องความสุขและวิถีการสร้างเสริมสุขภาพ พบว่า เมื่อวัยรุ่นได้รวมกลุ่มกับเพื่อนและทำกิจกรรมร่วมกัน ทำให้เกิดความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวและเป็นที่ยอมรับจากกลุ่มเพื่อน และการทำให้ชีวิตดีขึ้นถือว่าเป็นวิธีการสร้างเสริมสุขภาพอย่างหนึ่งตามมุมมองของวัยรุ่น

ปัจจัยด้านตนเอง มีสัมพันธ์ทางบวกระดับปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .443) อาจเป็นเพราะนักศึกษามีความเข้าใจในตนเอง รู้ข้อดี ข้อเสียและรู้ใน

คุณค่าของตนเอง เชื่อมั่นในตนเอง มีการปรับตัว สามารถรับรู้และอธิบายถึงอารมณ์ของตนเอง และสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้นั้น ส่งผลทำให้นักศึกษาเกิดความสุขและความพึงพอใจในตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ กาญจนา วันนา นุจรี ไชยมงคล และ พิชามญชุ์ ปุณโณทก (2560) พบว่า ความแข็งแกร่งในชีวิต ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง และการสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสุขของนักศึกษาพยาบาลในมหาวิทยาลัยเอกชน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ณภัทรารัตน์ ขาวสอาด มณี อาภานันทิกุล และ พรรณวดี พุธวัฒนะ (2556) เรื่องปัจจัยคัดสรรที่มีความสัมพันธ์กับความสุขของนักศึกษาพยาบาล พบว่า ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองและการสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์กับความสุขของนักศึกษาพยาบาล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นอกจากนี้ พบว่า ปัจจัยที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์น้อยที่สุด คือ ปัจจัยด้านครอบครัวมีสัมพันธ์ทางบวกระดับค่อนข้างต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r = .287$) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการได้รับการยอมรับจากครอบครัวและการที่ครอบครัวมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน มีครอบครัวคอยให้คำแนะนำปรึกษา ส่งผลให้นักศึกษามีความสุข สอดคล้องกับงานวิจัยของ จีรทัช ใจจริง และคณะ (2563) เรื่องปัจจัยที่ส่งผลต่อความสุขในการเรียนของนิสิตชั้นปีที่ 1 คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านครอบครัว ปัจจัยด้านการเรียนการสอน ปัจจัยส่วนตัว กับความสุขในการเรียนของนิสิตชั้นปีที่ 1 มีความสัมพันธ์กันทางบวก โดยปัจจัยด้านครอบครัวอยู่ในระดับปานกลาง และปัจจัยด้านการเรียนการสอน และปัจจัยส่วนตัวอยู่ในระดับค่อนข้างสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ ยุพา วงศ์รสไตร และ วราภรณ์ ดีน้ำจืด (2563) เรื่องความสุขในการเรียนรู้ของนักศึกษาพยาบาล หลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต พบว่า ปัจจัยด้านลักษณะนักศึกษา ลักษณะการจัดการเรียนการสอน ลักษณะอาจารย์ พ่อแม่หรือผู้ปกครอง ลักษณะสถานศึกษา และลักษณะนักศึกษาร่วมสถาบัน มีความสัมพันธ์ผลทางบวกกับความสุขในการเรียนของนักศึกษาพยาบาล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนประเด็นที่ทำให้ปัจจัยด้านครอบครัวมีสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ ซึ่งน้อยกว่าปัจจัยอื่น ๆ ในข้างต้น ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะนักศึกษามหาวิทยาลัยอยู่ในช่วงวัยรุ่นที่กำลังจะเปลี่ยนจากวัยเด็กเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ เป็นวัยที่แสวงหาความเป็นตัวของตัวเอง ต้องการอิสระ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ เรวดี เพชรศิราสัณห์ และคณะ (2550) พบว่า วัยรุ่นรับรู้ความสุขในรูปแบบของการมีอิสระ ได้เป็นตัวของตัวเอง ไม่ถูกควบคุมจากผู้ใหญ่ นอกจากนี้ อาจเป็นเพราะนักศึกษาบางกลุ่มอาจไม่ได้อาศัยอยู่ด้วยกันกับครอบครัว มีผลทำให้ความสัมพันธ์กับคนในครอบครัวลดน้อยลงหรือเกิดความเหินห่างกับครอบครัวมากขึ้น

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 มหาวิทยาลัยควรมีการกำหนดนโยบายในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนหรือจัดกิจกรรมทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัย โดยเน้นให้นักศึกษาได้ดำเนินกิจกรรมร่วมกัน ได้ทำงานเป็นทีม รู้จักปรับตัว ได้พบปะและสร้างสัมพันธภาพกับเพื่อนและบุคคลอื่น ๆ รวมถึงฝึกทักษะชีวิตที่ต้องใช้ในการอยู่ร่วมกันในสังคมและองค์กรต่าง ๆ อาทิ การจัดกิจกรรมชมรม หรือการเข้าค่าย การจัดกีฬาและนันทนาการที่มีความหลากหลาย ตามความถนัดและความสนใจของนักศึกษา เพื่อให้นักศึกษาได้พัฒนาตนเอง ตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและผู้อื่น มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน มีความสามัคคีช่วยเหลือกัน ยอมรับซึ่งกันและกัน ทำเพื่อส่วนรวม และรู้จักรับผิดชอบต่อส่วนรวมและสังคม

1.2 สามารถนำผลการวิจัยมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนาโปรแกรมหรือกิจกรรมส่งเสริมความสุขให้แก่นักศึกษามหาวิทยาลัยต่อไป

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ควรศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยอื่น ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับความสุขของนักศึกษา และทำการศึกษาวิจัยเพิ่มเติมในการทำนายตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขของนักศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กาญจนา วันนา, นุจรี ไชยมงคล, และพิชามญชุ์ ปุณโณทก. (2560). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสุขของนักศึกษาพยาบาลในมหาวิทยาลัยเอกชน. *วารสารพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยสยาม, 18*(34), 97-108.

จิราภรณ์ สรรพวีรวงศ์, ภัทรกันย์ ติเอียดย่อ, จันทนี ปลูกไม้ดี, ศรัญญา ทิ้งสุข, สุพรรษา สุดสวาท, และ กนกพร สงปราบ. (2559). ความสุขของนักศึกษามหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์. *สงขลานครินทร์เวชสาร. 34*(5), 269-279.

จีรทัช ใจจริง, ธนิต โตอดิเทพย์, ภารดี อนันต์นาวี, และ เจริญวิชญ์ สมพงษ์ธรรม. (2563). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสุขในการเรียนของนิสิตชั้นปีที่ 1 คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา. *วารสารวิชาการมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา, 28*(1), 29-47.

จุฑารัตน์ สถิรปัญญา และ วิทยา เหมพันธ์. (2556). ความเครียดของนักศึกษามหาวิทยาลัย. *วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่โจ้. 1*(1), มกราคม-มิถุนายน, 42-58.

ณนิตา พิศเพลิน และ ลัดดาวัลย์ เกษมเนตร. (2561). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสุขของนักศึกษาในการใช้ชีวิตในหอพักนักศึกษา : กรณีศึกษา สถาบันอุดมศึกษาเอกชนแห่งหนึ่ง เขตกรุงเทพมหานคร. *วารสารศรีวนาลัยวิจัย, 8*(1), มกราคม – มิถุนายน, 25-37.

ณภัทรารัตน์ ขาวสอาด, มณี อาภานันทิกุล, และพรรณวดี พุธวัฒนะ. (2556). ปัจจัยคัดสรรที่มีความสัมพันธ์กับความสุขของนักศึกษาพยาบาล. *วารสารสภาการพยาบาล, 28*(1), 19-33.

ประณต เค้าฉิม. (2549). *จิตวิทยาวัยรุ่น.* กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ไพรัช วงศ์ศรีตระกูล. (2554). *ปัจจัยทางการศึกษาที่มีผลต่อความเครียดและความวิตกกังวลของนักศึกษามหาวิทยาลัยธนบุรี.* รายงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการและการนำเสนอผลงานวิจัย มสธ. วิจัย ประจำปี 2554. 124-135.

เรวดี เพชรศิราสัณห์, ศิริอร สินธุ, สายฝน เอกวรางกูร, อุไร จเรประพาฬ, และ เจนเนตร พลเพชร. (2550). ความสุขและวิถีการสร้างเสริมสุขภาพ: ความต้องการที่แตกต่างระหว่างคนสามวัยในครอบครัวไทย. *วารสารพยาบาล, 56*(1-2), 23-31.

ยุพา วงศ์รสไตร และ วราภรณ์ ดีน้ำจืด. (2563). ความสุขในการเรียนรู้ของนักศึกษาพยาบาลหลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต. *วารสารการพยาบาลและการศึกษา. 13*(1), 43-57.

วินิตา แก้วเกื้อ. (2554). *การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุความสุขของนักเรียน : การวิเคราะห์กลุ่ม พหุ.* (วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศันสนีย์ ฉัตรคุปต์. (2544). *การเรียนรู้อย่างมีความสุข : สารเคมีในสมองกับความสุขและการเรียนรู้.* กรุงเทพฯ: สกายบุ๊กส์.

ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2545). *จิตวิทยาพัฒนาการช่วงวัยรุ่น – วัยทำงาน.* กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ศิรินันท์ กิตติสุขสถิต, เฉลิมพล แจ่มจันทร์, กาญจนา ตั้งชลทิพย์, และ จรัมพร โห้ลำยอง. (2555). *คุณภาพชีวิต การทำงาน และความสุข.* กรุงเทพฯ : ธรรมดาเพรส จำกัด.

สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564).* [ออนไลน์]. Retrieved from https://www.nesdb.go.th.

สุภาณี สุขะนาคินทร์. (2549). *ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความสุขของประชาชน อำเภอท่าปลา จังหวัดอุตรดิตถ์.* (วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์.

Adler, G. & Fagley, S. (2005). Individual Differences in Finding Value and Meaning as a Unique Predictor of Subjective Well-Being. *Journal of Personality, 73*(1), 79–114.

Ai – choo, O., & Gary, D. B. (2006). *Teaching strategies that promote thinking model and curriculum Approaches.* Singapore: Mcgraw- hill education (Asia).

Andrews, F. M., & Whithey., S. B. (1978). *Applied and Community Psychology: Trends and Direction* [Online]. Retrieved from https://books.google.co.th.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning: CASEL. (2010). *Effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition.* KSA-Plus Communications. [Online]. Retrived from: Retrived from: https://casel.org.

Clark, C. K. (2005). Percentile (Vol. 3). West Sussex: John Wiley.

Diener, E. (Ed.) (2000). *Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction.* New York: Oxford University.

Diener, E., Oishi, S., & Tay, L. (2018). Advances in Subjective Well-Being Research. *Nature Human Behavior, 2*, 253-260.

Gerdes, H., & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling & Development, 72*(3), 281-288.

Holder, M. D., & Coleman, B. (2008). The Contribution of Temperament, Popularity, and Physical Appearance to Children's Happiness. *Journal of Happiness Studies, 9,* 279-302.

Layard, R. (2005). Happiness: Lessions from a New Science. *Counselling and Psychotherapy Research, 6,* 302-303.

Lyubomirsky, S., Kasri, F., & Zehm, K., & Dickerhoof, R. (2005). *The cognitive and hedonic costs of excessive self-reflection.* Manuscript submitted for publication.

Magaletta, P., & Oliver, J. (1999). The hope construct, will, and ways: Their relations with self-efficacy, optimism, and general well-being. *Journal of clinical psychology, 55,* 539-551.

Manion, J. (2003). Joy at Work: Creating a Positive Workplace. *Journal of Nursing Administration, 33,* 652-655.

Mark, D. H. & Ben, C. (2007). The Contribution of Social Relationships to Children's Happiness. *Springer Science and Business Media B.V., 10,* 1-21.

Piers, E. V., & S., H. D. (2002). *Piers-Harris Children's Self-Concept Scale.* Retrieved from http://portal.wpspublish.com/pdf.

Prescott, D. M. (2001). *America's lost dream: life, liberty and the pursuit of happiness.* Paper presented at the Tenth International Congress Association for Prenatal and Perinatal Psychology and Health, San Francisco CA.

Rovinelli, R. J., & Hambleton, R. K. (1977). On the use of content specialists in the assessment of criterion-referenced test item validity. *Dutch Journal of Educational Research, 2*, 49-60.

Roy, S. C. (1999). *The Roy adaptation model: The definitive statement*. Norwalk, CT: Appleton & Lange.

Ryff, C. D. (1995). The structure of psychological well-beingrevisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69(*4), 719–727.

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

Shen, K. (1993). *Happy Chemical Education (HCE)* [Online]. Retrived from: https://www.medline.lib.buu.ac.th2T/H.W.Wilson/detail.nsp.

Veenhoven, R. (1996). Happy Life-Expectancy: A Comprehensive Measure of Quality-of-life in Nations. *Social Indicators Research, 39, 1-58.*

Yamane, T. (1973). *Statistics: An Introductory Analysis.* 3rd Edition, Harper and Row, New York.

Journal of Education Mahasarakham University
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม 2566

แนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียน สถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี

Guidelines for Solving Dropout Problems at Government Vocational Educational Institutions in Chonburi Province

จิรวัฒน์ แสงคุณธรรม[1*] และ สนั่น ประจงจิตร[2]

Jirawat Saengkhunnatham[1*] and Sanan Prachongchit[2]

[1] นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกริก

[2] สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกริก

* ผู้ประสานงาน: jirawat.tatc@gmail.com

[1] Master of Education in Educational Administration, Faculty of Liberal Arts, Krirk University

[2] Faculty of Liberal Arts, Krirk University

* Corresponding Author: jirawat.tatc@gmail.com

(Received: 2023-01-27; Revised: 2023-02-14; Accepted: 2023-02-15)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี 2) เสนอแนวทางการแก้ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี กลุ่มตัวอย่างจำนวน 243 คน จากผู้บริหารและจากครูผู้สอนในสถานศึกษา ปีการศึกษา 2564 แบ่งเป็น ผู้บริหาร (รองผู้อำนวยการฝ่ายพัฒนากิจการนักเรียนนักศึกษา) ของสถานศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี จำนวน 8 คน และครูของสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี จำนวน 235 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป โดยหาความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหาจากแบบสอบถาม ผลวิจัยพบว่า 1) ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี โดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านผู้เรียน คือผู้เรียนแบ่งเวลาเรียนไม่เหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด ถัดมาคือ ด้านครอบครัว คือฐานะทางเศรษฐกิจครอบครัวของผู้เรียนไม่เอื้ออำนวย ถัดมาคือด้านผู้สอน คือ ผู้สอนมอบหมายงานมากเกินไป และ ด้านสถานศึกษา คือระยะทางในการ

เดินทางมาสถานศึกษาไกลเกินไป ตามลำดับ และ 2) แนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี ในด้านผู้เรียนคือผู้เรียนควรได้รับการสร้างวินัยในการแบ่งเวลาและความตระหนักและรับรู้ในความสำคัญของการเรียน ในด้านผู้สอนคือผู้สอนควรปรับการสอน โดยปรับให้ให้มีความทันสมัย มีความน่าสนใจ และมอบหมายงานอย่างเหมาะสม ในด้านครอบครัวคือครอบครัวควรให้ความร่วมมือประสานงานกับครูและสถานศึกษาอย่างสม่ำเสมอ พร้อมหาข้อมูลการขอทุนการศึกษาหรือการกู้ยืมเงินเพื่อการศึกษา และในด้านสถานศึกษา คือ ควรจัดสภาพแวดล้อม บรรยากาศ ให้เอื้อและส่งเสริมต่อการเรียน ปรับลดข้อบังคับให้ยืดหยุ่นตามความเหมาะสม

คำสำคัญ: ปัญหาการออกกลางคัน , ผู้เรียน , ผู้สอน , ครอบครัว , สถานศึกษา

Abstract

The purposes of this study were (1) to investigate the problems of dropout among students from the vocational education institutions of government in Chonburi, and (2) to examine guidelines for solving dropout problems. The study employed a questionnaire for data collection from 243 cases. They consisted of 8 deputy directors and 235 teachers from the vocational education institutions of the government in Chonburi. The statistical methodology used analyze the data was frequency, percentage, mean, and standard deviation. The findings of the study were as follows: (1) there were four main factors for dropout problems among students from vocational education institutions in Chonburi; focusing on the student's factor – it was related to inefficient time management, focusing on family's factor – it was related to poverty, focusing on teacher's factor – it was related to heavy workload assigned, and focusing on institution's factor – it was related to the distance between the accommodations and the institutions of the students respectively, and (2) the study also suggested that the students should be supported to be discipline and aware of the importance of education, the teaching style of the teachers should be modern, interesting, and appropriate, the guardians should frequently cooperate with people in charge in the institutions and provide information relevant to bursary for the students, and the institutions should provide the supportive environment for teaching and learning process as

well as re-consider the flexibility and suitability of the regulations or codes of conduct of each institution.

Keywords: dropout problem, student, teacher, family, institute

บทนำ

ประเทศไทยได้กำหนดสิทธิทางการศึกษาให้กับผู้เรียนและเยาวชน ไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และ ที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 หมวด 2 สิทธิและหน้าที่ทางการศึกษา มาตรา 10 ว่าด้วยการจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิ และโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึง และมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) นั้นก็หมายความว่า เยาวชนที่อยู่ในผืนแผ่นดินไทยทุกคนจะต้องได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างน้อย 12 ปี จึงเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบของสถานศึกษา หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง รวมถึงผู้ปกครอง ในการส่งเสริมให้เยาวชนได้รับการศึกษาตามพระราชบัญญัติดังกล่าว โดยในการจัดการศึกษาด้านอาชีวศึกษาถือเป็นเส้นทางหนึ่งในการศึกษาของประเทศไทยโดยมีสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา เป็นองค์กรที่มีภารกิจเกี่ยวกับจัดการศึกษา ในด้านวิชาชีพ เพื่อผลิตและพัฒนากำลังคนในระดับฝีมือ (ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ หรือ ปวช.) ระดับเทคนิค (ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง หรือ ปวส.) และระดับเทคโนโลยี (ระดับปริญญาตรีสายเทคโนโลยีหรือสายปฏิบัติการ หรือ ทล.บ.) ซึ่งเป็นการจัดการศึกษาระยะยาว และการฝึกอบรมวิชาชีพ ซึ่งเป็นการจัดการศึกษาระยะสั้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนและผู้สำเร็จการศึกษามีคุณภาพสอดคล้องกับความต้องการของสถานประกอบการ ชุมชน ตลาดแรงงานและการประกอบอาชีพอิสระ และมีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศ (สำนักมาตรฐานการอาชีวศึกษาและวิชาชีพ, 2562)

แต่อย่างไรก็ตาม การจัดการอาชีวศึกษาก็ยังประสบปัญหาในหลายๆ ด้าน เช่น ด้านหลักสูตรการเรียนการสอน ด้านงบประมาณ ด้านตัวผู้เรียน ตลอดจนโครงสร้างการบริหารและระบบการจัดการภายในสถานศึกษา ซึ่งสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา มีผู้เรียนส่วนหนึ่งประสบปัญหาและต้องออกกลางคัน เช่น มีปัญหากับการเรียน ไม่ถนัดในประเภทหรือสาขาวิชาที่เรียน ไม่สามารถปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมและสังคมเพื่อนใหม่ได้ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย ไม่อยากเรียน ขาดเรียนบ่อย ในที่สุดก็ไม่สามารถสอบผ่านตามเกณฑ์ที่กำหนดได้ รวมถึงปัญหาอื่นๆ เช่น การหย่าร้างของพ่อแม่ ฐานะของครอบครัว ผลการเรียนที่ต่ำกว่าเกณฑ์ ยาเสพติด การขาดเรียน เป็นต้น (ธัญญ์พิชชา ท้วมทับ, 2563) ทำให้เกิดสภาวะการออกกลางคันหรือออกก่อนที่จะสำเร็จการศึกษา ซึ่งถือว่าเป็นความสูญเสียทางการศึกษา ทำให้การลงทุนของ

รัฐสูญเปล่า ที่ไม่สามารถผลิตกำลังคนออกมาได้ตามที่ต้องการ ส่งผลกระทบต่อระบบเศรษฐกิจของประเทศและครอบครัวของผู้เรียนเอง นอกจากนั้นยังก่อให้เกิดปัญหาตามมาอีกหลายด้าน เช่น ปัญหาการว่างงาน และปัญหาทางสังคม (ปริญญา มีสุข, 2559)

รายงานข้อมูลการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ปีการศึกษา 2561 พบว่า มีนักศึกษาจำนวนรวมทั้งสิ้น 1,003,109 คน ออกกลางคันทั้งสิ้น 92,835 คน คิดเป็นร้อยละ 9.25 เช่นเดียวกับสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี ซึ่งประกอบด้วยสถานศึกษาจำนวน 8 แห่ง ได้แก่ วิทยาลัยอาชีวศึกษาชลบุรี, วิทยาลัยเทคนิคบางแสน, วิทยาลัยเทคนิคชลบุรี, วิทยาลัยเทคนิคพัทยา, วิทยาลัยอาชีวศึกษาเทคโนโลยีฐานวิทยาศาสตร์ (ชลบุรี), วิทยาลัยการอาชีพพนัสนิคม, วิทยาลัยเทคนิคสัตหีบ และวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีชลบุรี โดยข้อมูลจำนวนผู้เรียนนักศึกษาสถานศึกษาภาครัฐในสังกัดอาชีวศึกษาจังหวัดชลบุรี รวมโดยกลุ่มเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการบริหารงานอาชีวศึกษา ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศและกำลังคนอาชีวศึกษา ในปีการศึกษา 2563 มีจำนวนผู้เรียนทั้งหมด 16,381 คน และตามรายงานจำนวนนักเรียนนักศึกษาออกกลางคัน ณ วันที่ 25 มิถุนายน 2564 โดยในปีการศึกษา 2563 มีผู้เรียนนักศึกษาออกกลางคันรวมทั้งหมดจำนวน 2,051 คน คิดเป็นร้อยละ 12.52 (ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศและกำลังคนอาชีวศึกษา, 2564)

จากสภาพปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยได้ตระหนักและสนใจศึกษาแนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี เพื่อศึกษาปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียน และแนวทางการแก้ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารและผู้ที่ดำเนินการด้านการป้องกันปัญหาการออกกลางคัน ทั้งในเชิงป้องกัน เชิงรุก เพื่อใช้ในการสร้าง กลยุทธ์และมาตรการที่เหมาะสมในการบริหารสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรีต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนในสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี

2. เพื่อศึกษาแนวทางการแก้ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี

วิธีดำเนินการวิจัย

1. รูปแบบการวิจัย การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ

2. ประชากรและตัวอย่าง

2.1 ประชากร ได้แก่ 1. ผู้บริหาร (รองผู้อำนวยการฝ่ายพัฒนากิจการนักเรียนนักศึกษา) ของสถานศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี จำนวน 8 คน และ 2. ครู ของสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี จำนวน 614 คน

2.2 กลุ่มตัวอย่าง กำหนดให้กลุ่มตัวอย่างมีจำนวน 243 คน โดยกำหนดขนาดจากการใช้ตารางของ Krejcie และ Morgan (1970) แบ่งเป็น 1. ผู้บริหาร (รองผู้อำนวยการฝ่ายพัฒนากิจการนักเรียนนักศึกษา) ของสถานศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี จำนวน 8 คน (สถานศึกษาละ 1 คน) กำหนดขนาดจากการใช้ตารางของ Krejcie และ Morgan (1970) และ 2. ครู ของสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี จำนวน 235 คน กำหนดขนาดจากการใช้ตารางของ Krejcie และ Morgan (1970) แล้วสุ่มตามสัดส่วน ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 จำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่างในสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี

ลำดับ	สถานศึกษา	ประชากรครู	กลุ่มตัวอย่างครู	ประชากร ผู้บริหาร (รอง ผอ. ฝ่ายพัฒนาฯ)	กลุ่มตัวอย่าง ผู้บริหาร (รอง ผอ. ฝ่ายพัฒนาฯ)	รวมประชากร	รวมกลุ่มตัวอย่าง
1	วิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีชลบุรี	28	11	1	1	29	12
2	วิทยาลัยเทคนิคบางแสน	49	19	1	1	50	20
3	วิทยาลัยการอาชีพพนัสนิคม	31	12	1	1	32	13
4	วิทยาลัยอาชีวศึกษาเทคโนโลยีฐานวิทยาศาสตร์ (ชลบุรี)	39	15	1	1	40	16
5	วิทยาลัยอาชีวศึกษาชลบุรี	89	34	1	1	90	35
6	วิทยาลัยเทคนิคชลบุรี	118	45	1	1	119	46
7	วิทยาลัยเทคนิคพัทยา	89	34	1	1	90	35
8	วิทยาลัยเทคนิคสัตหีบ	171	65	1	1	172	66
	รวม	614	235	8	8	622	243

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงปริมาณ แนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี ซึ่งแบ่งเป็น 3 ตอน มีลักษณะดังนี้

1. แบบสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม แบบ check list จำนวน 3 ข้อ สอบถามเกี่ยวกับเพศ ตำแหน่ง การทำหน้าที่ครูที่ปรึกษา

2. แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาที่ส่งผลต่อการออกกลางคัน จำนวน 29 ข้อ แบ่งเป็น 4 ด้าน ประกอบด้วย 1. ด้านผู้เรียนจำนวน 8 ข้อ 2. ด้านผู้สอนจำนวน 6 ข้อ 3. ด้านครอบครัวจำนวน 6 ข้อ และ 4. ด้านสถานศึกษาจำนวน 9 ข้อ โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับโดยลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ของ Likert (1967) ซึ่งผู้วิจัยกำหนดระดับคะแนนและค่าความหมาย ดังนี้

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

ผู้วิจัยทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยใช้วิธีการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity Test) โดยคัดเลือกข้อคำถามด้วยการให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้อง (IOC) และคัดเลือกข้อที่มีความค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.80 - 1.00 ขึ้นไป หลังจากนั้นนำไปทดลองใช้ (Try-out) ประชากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน แล้วนำแบบสอบถามมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อโดยใช้สัมประสิทธิสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson) ระหว่างคะแนนของแต่ละข้อกับคะแนนรวม (Item total correlation) โดยใช้เกณฑ์ในการเลือกข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.30-0.91 แล้วนำแบบสอบถามไปหาค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิแอลฟา (Alpha coefficient) ของครอนบราค (Cornbach) (บุญชม ศรีสะอาด, 2551) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป มีการพิจารณาจากเกณฑ์การประเมินความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟา (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2544) ได้รับความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ มีค่าเท่ากับ 0.952

3. ข้อเสนอแนะแบบปลายเปิดจำนวน 4 ข้อ ได้แก่ 1.ข้อเสนอแนะการแก้ปัญหาด้านผู้เรียน 2. ข้อเสนอแนะการแก้ปัญหาด้านผู้สอน 3.ข้อเสนอแนะการแก้ปัญหาด้านครอบครัว และ 4. ข้อเสนอแนะการแก้ปัญหาด้านสถานศึกษา เพื่อใช้รับข้อมูลข้อเสนอแนะและข้อคิดเห็นในการแก้ปัญหาการออกกลางคัน

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยมีวิธีการในการเก็บรวบรวมข้อมูลแนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี เพื่อนำมาวิเคราะห์ ดังนี้

1. ผู้วิจัยบันทึกเสนอต่อผู้อำนวยการหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยเกริก ออกหนังสือถึงผู้บริหารในสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้

2. ผู้วิจัยจัดส่งแบบสอบถามพร้อมกับหนังสือขออนุญาตเก็บข้อมูล ในวันที่ 18 เมษายน 2565 ถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐ ในจังหวัดชลบุรี จำนวน 8 แห่ง เพื่อขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม โดยผู้วิจัยได้นำส่งแบบสอบถาม ทั้งในรูปแบบอิเล็กทรอนิกส์ Google Form รูปแบบไปรษณีย์ และนำส่งด้วยตนเอง และรับคืนในวันที่ 18 พฤษภาคม 2565

3. เมื่อได้รับแบบสอบถามแล้ว นำมาตรวจความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม จากแบบสอบถามที่แจกไป จำนวน 246 ชุด ได้รับแบบสอบถามกลับคืน จำนวน 226 ชุด เป็นแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์ คิดเป็น ร้อยละ 91.86

4. นำแบบสอบถามที่สมบูรณ์มาวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้ศึกษานำข้อมูลทั้งหมดมาพิจารณาตรวจแบบสอบถามเพื่อเลือกแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์มาจัดระบบข้อมูลลงรหัส จากนั้นนำไปวิเคราะห์ (Unit of Analysis) ผู้ศึกษานำมาจัดลำดับข้อมูล มีขั้นตอนดังนี้

1. ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืนมา

2. นำแบบสอบถามมาจัดระบบข้อมูลตรวจรวบรวมคะแนนแบบสอบถาม

3. ลงรหัสข้อมูลนำไปคำนวณหาค่าสถิติ เพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูล

4. เสนอผลการวิเคราะห์เป็นตารางประกอบการบรรยาย

ผู้ศึกษานำแบบสอบถามที่เก็บรวบรวมได้จากกลุ่มตัวอย่างมาทำการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติและประมวลผลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป ซึ่งมีขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรีใน 4 ด้าน ประกอบด้วย 1) ด้านผู้เรียน 2) ด้านผู้สอน 3) ด้านครอบครัว และ 4) ด้านสถานศึกษา โดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (*SD*) และค่าระดับซึ่งพิจารณาจากค่าเฉลี่ยตามเกณฑ์ของ บุญชม ศรีสะอาด (2551) ดังนี้

4.51-5.00	หมายถึง	ระดับมากที่สุด
3.51-4.50	หมายถึง	ระดับมาก
2.51-3.50	หมายถึง	ระดับปานกลาง
1.51-2.50	หมายถึง	ระดับน้อย
1.00-1.50	หมายถึง	ระดับน้อยที่สุด

2. วิเคราะห์ข้อมูลแนวทางการแก้ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรีใน 4 ด้าน ประกอบด้วย 1) ด้านผู้เรียน 2) ด้านผู้สอน 3) ด้านครอบครัว และ 4) ด้านสถานศึกษา โดยใช้การจำแนกความคิดเห็นโดยใช้การจัดกลุ่มและเรียงตามลำดับความถี่

ผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง แนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี กลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิจัย คือ ผู้บริหาร (รองผู้อำนวยการฝ่ายพัฒนากิจการนักเรียนนักศึกษา) และครู รวมจำนวน 226 คน มีผลการวิจัยดังนี้

1. ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียน ผลการศึกษาความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรีจากการรวบรวมข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม โดยแบ่งปัญหาออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ 1. ด้านผู้เรียน 2. ด้านผู้สอน 3. ด้านครอบครัว และ4. ด้านสถานศึกษา ผลการเก็บข้อมูลรายข้อในแต่ละด้าน วิเคราะห์ด้วยค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (*SD*) ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรีจากการ รวบรวมข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถามในภาพรวมทุกด้าน

ที่	ด้าน	$\bar{X}$	*SD*	ระดับ	อันดับ
1	ด้านผู้เรียน	3.77	0.83	มาก	1
2	ด้านผู้สอน	3.46	0.85	ปานกลาง	3
3	ด้านครอบครัว	3.76	0.85	มาก	2
4	ด้านสถานศึกษา	3.32	0.85	ปานกลาง	4
	รวม	**3.58**	**0.85**	**มาก**	

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ในด้านผู้เรียน โดยรวมอยู่ใน ระดับ มาก ($\bar{X}$ =3.77, *SD*=0.84) ปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยตามอันดับสูงสุดคือ ผู้เรียนแบ่งเวลาเรียนไม่เหมาะสม ($\bar{X}$ =4.51,

SD=0.79) อันดับรองลงมาคือ ผู้เรียนปรับตัวเข้ากับสภาพการเรียนใหม่ไม่ได้ ($\bar{X}$ =4.30, *SD*=0.88) ผู้เรียนขาดความถนัดในสาขาวิชาที่เลือกเรียน ($\bar{X}$ =4.00, *SD*=0.85) ผู้เรียนไม่เห็นความสำคัญของการศึกษาในสาขาวิชาที่เรียน ($\bar{X}$ =3.80, *SD*=0.81) ผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้ไม่เพียงพอ ($\bar{X}$ =3.70, *SD*=0.84) ผู้เรียนมีปัญหาด้านความรักและความสัมพันธ์เชิงชู้สาว ($\bar{X}$ = 3.65, *SD*=0.86) ผู้เรียนมีปัญหาด้านสุขภาพ ($\bar{X}$ =3.13, *SD*=0.81) และ ผู้เรียนมีปัญหาด้านยาเสพติด ($\bar{X}$ =3.02, *SD*=0.88) ตามลำดับ

ในด้านครอบครัว โดยรวมอยู่ใน ระดับมาก ($\bar{X}$ =3.76, *SD*=0.84) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยตามอันดับสูงสุดคือ ฐานะทางเศรษฐกิจครอบครัวของผู้เรียนไม่เอื้ออำนวย ($\bar{X}$ =4.33, *SD*=0.78) อันดับรองลงมาคือ ผู้ปกครองของผู้เรียนหย่าร้าง ($\bar{X}$ =4.20, *SD*=0.87) ผู้เรียนมีความขัดแย้งกับคนในครอบครัว ($\bar{X}$ =3.73, *SD*=0.89) ครอบครัวของผู้เรียนย้ายถิ่นฐาน ($\bar{X}$ =3.65, *SD*=0.82) ผู้ปกครองไม่เห็นความสำคัญของการศึกษา ($\bar{X}$ =3.57, *SD*=0.87) และปัญหาด้านสุขภาพของบุคคลในครอบครัวของผู้เรียน ($\bar{X}$ =3.05, SD=0.82) ตามลำดับ

ในด้านผู้สอน โดยรวมอยู่ใน ระดับ ปานกลาง ($\bar{X}$ =3.46, *SD*=0.85) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยตามอันดับสูงสุดคือ ผู้สอนมอบหมายงานมากเกินไป ($\bar{X}$ = 4.12, *SD*=0.89) อันดับรองลงมาคือ ผู้สอนขาดวิธีการสอนที่หลากหลาย ดึงดูดผู้เรียน ($\bar{X}$=3.94, SD=0.86) ผู้สอนขาดการดูแลผู้เรียนอย่างทั่วถึง ($\bar{X}$ =3.55, *SD*=0.88) ผู้สอนขาดประสบการณ์และทักษะในการสอน ($\bar{X}$ =3.44, *SD*=0.83) ผู้สอนเข้าสอนไม่สม่ำเสมอ/ไม่เต็มเวลา/ไม่ตรงเวลา ($\bar{X}$ =3.08, *SD*=0.84) และผู้สอนมีอคติต่อผู้เรียน ($\bar{X}$ =2.63, *SD*=0.82) ตามลำดับ

ในด้านสถานศึกษา โดยรวมอยู่ใน ระดับ ปานกลาง ($\bar{X}$ =3.32, *SD*=0.85) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ระยะทางในการเดินทางมาสถานศึกษาไกลเกินไป ($\bar{X}$ = 3.78, *SD*=0.76) อันดับรองลงมาคือ สิ่งอำนวยความสะดวกของสถานศึกษาไม่เพียงพอ ($\bar{X}$ =3.58, *SD*=0.87) การเดินทางมาสถานศึกษาไม่สะดวก ($\bar{X}$ =3.55, *SD*=0.87) ระเบียบข้อบังคับของสถานศึกษาเคร่งครัดเกินไป ($\bar{X}$ =3.53, *SD*=0.86) สภาพแวดล้อมในสถานศึกษาไม่เอื้ออำนวยต่อการเรียน ($\bar{X}$ =3.38, *SD*=0.87) สถานศึกษามีสถานที่นันทนาการไม่เพียงพอ ($\bar{X}$ =3.05, *SD*=0.87) อาคารสถานที่ของสถานศึกษาไม่เพียงพอต่อจำนวนผู้เรียน ($\bar{X}$ =3.05, *SD*=0.87) สถานศึกษาตั้งอยู่ใกล้แหล่งอบายมุข ($\bar{X}$ =2.90, *SD*=0.88) และสถานศึกษาตั้งอยู่ในที่มีเสียงรบกวน ($\bar{X}$ = 2.88, *SD*=0.86) ตามลำดับ

2. แนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรีโดยการวิธีการเก็บข้อมูลจากแบบสอบถามแบบปลายเปิด นำข้อมูลดังกล่าวทำการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) สรุปภาพรวมของข้อมูลได้ดังนี้

ด้านผู้เรียนควรได้รับการสร้างวินัยในการแบ่งเวลาและความตระหนักและรับรู้ในความสำคัญของการเรียน อีกทั้งควรได้รับการติดตามอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้คำแนะนำ ช่วยเหลือได้อย่างรวดเร็ว และควรมีการเยี่ยมบ้านผู้เรียน ด้านครอบครัวควรให้ความร่วมมือประสานงานกับครูและสถานศึกษาอย่างสม่ำเสมอ พร้อมหาข้อมูลการขอทุนการศึกษาหรือการกู้ยืมเงินเพื่อการศึกษาเพิ่มความสนใจและรับฟังปัญหาของผู้เรียน ศึกษาวิธีการดูแลและให้คำปรึกษาผู้เรียนในเชิงบวก และควรควรมีความเข้าใจในความจำเป็นของการศึกษา ด้านผู้สอนควรปรับการสอนโดยปรับให้ให้มีความทันสมัย มีความน่าสนใจ และมอบหมายงานอย่างเหมาะสม มีการสอบถามถึงปัญหาของผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ และควรเรียนรู้การยอมรับความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้เรียน ด้านสถานศึกษาควรจัดสภาพแวดล้อม บรรยากาศ ให้เอื้อและส่งเสริมต่อการเรียน ปรับลดข้อบังคับให้ยืดหยุ่นตามความเหมาะสม เช่น อนุโลมให้นักศึกษาทีบ้านไกล สามารถเข้าแถวล่วงเวลาเป็นรายบุคคล นอกจากนี้ควรดูแลด้านสาธารณูปโภค อาคารสถานที่ให้เพียงพอต่อผู้เรียน โดยจัดให้มีช่องทางให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นเพื่อประโยชน์ในการปรับปรุงและพัฒนาสถานศึกษา อีกทั้งจัดให้ครูมีนักเรียนในที่ปรึกษาในสัดส่วนที่เหมาะสม ไม่มากจนเกินไป

การอภิปรายผล

ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี ในการอภิปรายผลนำเสนอเป็นรายด้าน ทั้ง 4 ด้าน ดังนี้

1. ด้านผู้เรียน พบว่า ปัญหาผู้เรียนแบ่งเวลาเรียนไม่เหมาะสมมีลำดับมากที่สุด นั่นเป็นเพราะในปัจจุบันมีสิ่งที่ดึงดูดความสนใจผู้เรียน ทั้งการใช้เล่นเกมบนโทรศัพท์มือถือทั้งในเวลาเรียนและนอกเวลาเรียน การจับกลุ่มสังสรรค์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของเมธีศิน สมอุ่มจารย์ (2563) ซึ่งพบว่าปัญหาการแบ่งเวลาไม่เหมาะสม เช่น นำเวลาเรียนไปเล่นเกม, เที่ยวห้าง ส่งผลให้เรียนไม่ได้เต็มที่และส่งผลต่อการออกกลางคัน และสอดคล้องกับงานวิจัยของ สมภาร มีอุเทน และคณะ (2560) ซึ่งพบว่าผู้เรียน ติดเกมส์ เล่นอินเทอร์เน็ต จนอาจเกิดปัญหาการออกกลางคันได้ **โดยแนวทางการแก้ไขปัญหาในด้านผู้เรียน** ผู้เรียนควรได้รับการสร้างความตระหนักและรับรู้ในความสำคัญของการเรียน สร้างวินัยในการแบ่งเวลา อีกทั้งควรได้รับการติดตามอย่างสม่ำเสมอจากครูที่ปรึกษา และหากมีปัญหาควรได้รับการแก้ไขปัญหาอย่างทันท่วงที สอดคล้องกับงานวิจัย

ของนันธวัช นุนารถ (2559) ซึ่งได้เสนอให้จัดกิจกรรมส่งเสริมพฤติกรรมให้รู้จักการแบ่งเวลารับผิดชอบต่อหน้าที่

2. ด้านครอบครัว พบว่า ปัญหาฐานะทางเศรษฐกิจครอบครัวของผู้เรียนไม่เอื้ออำนวยอยู่ในระดับมาก เนื่องจากค่าใช้จ่ายทางเศรษฐกิจในปัจจุบันมีอัตราที่สูงขึ้น รวมถึงอัตราเงินเฟ้อซึ่งส่งผลให้ค่าใช้จ่ายในครอบครัวไม่เพียงพอต่อการเรียนของผู้เรียน สอดคล้องกับข้อมูลจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 (2554) ซึ่งได้ระบุถึงสาเหตุในการออกกลางคันอันเกิดจากครอบครัวคือ การที่ผู้ปกครองมีรายได้น้อย ไม่เพียงพอต่อค่าใช้จ่ายในครอบครัว ส่งผลให้เกิดการออกกลางคัน นอกจากนี้ ในจังหวัดชลบุรีเป็นพื้นที่ท่องเที่ยวและอุตสาหกรรม ผู้ปกครองมีรายได้จากการค้าขายในพื้นที่ท่องเที่ยวและเป็นพนักงานในโรงงานอุตสาหกรรม ประกอบกับการแพร่ระบาดของเชื้อไวรัสโควิด – 19 ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อการท่องเที่ยวและอุตสาหกรรมในจังหวัดชลบุรี ทำให้ครอบครัวของผู้เรียนเกิดปัญหาทางเศรษฐกิจของครอบครัวได้ และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของชิสาพัชร์ โกสีย์รัตนภิบาล (2555) ซึ่งได้ศึกษาปัญหาการออกกลางคันของนักเรียนโรงเรียนบ้านจันทเขลม จังหวัดจันทบุรี โดยพบว่าปัจจัยด้านสถานภาพของผู้ปกครองมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ฐานะของครอบครัวไม่ดี เป็นข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด จึงสรุปได้ว่าปัจจัยด้านครอบครัวส่งผลต่อการออกกลางคันของผู้เรียนได้ **แนวทางการแก้ไขปัญหาในด้านครอบครัว** คือผู้ปกครองควรให้ความร่วมมือประสานงานกับครูและสถานศึกษาอย่างสม่ำเสมอ เพิ่มความสนใจและรับฟังปัญหาของผู้เรียน ควรมีความรู้ทางด้านการขอทุนการศึกษาหรือการกู้ยืมเงินเพื่อการศึกษา ซึ่งจะช่วยลดปัญหาการออกกลางคันอันเกิดจากฐานะทางเศรษฐกิจครอบครัวของผู้เรียนไม่เอื้ออำนวยได้ สอดคล้องกับผลการศึกษาของ ธัญญ์พิชชา ท้วมทับ (2563) ซึ่งได้สรุปแนวทางไว้ว่าสถานศึกษางานแนะแนว และครูที่ปรึกษาต้องร่วมมือกันเพื่อพิจารณาหาทุนการศึกษาให้กับผู้เรียน หรือส่งเสริมให้ผู้เรียนมีรายได้ระหว่างเรียน

3. ด้านผู้สอน พบว่า ปัญหาผู้สอนมอบหมายงานมากเกินไป อยู่ในระดับมาก เนื่องจากผู้เรียนมีวิชาในการเรียนในปริมาณที่มาก ทั้งวิชาทฤษฎีและปฏิบัติ ในบางสถานศึกษามีชั่วโมงเรียนถึงในช่วง 08.00 - 20.00 น. ซึ่งผู้เรียนเมื่อกลับถึงบ้านก็ไม่มีเวลาในการสะสางงานที่ได้รับมอบหมาย จึงส่งผลให้ผู้เรียนไม่ได้รับคะแนนงานที่ได้รับมอบหมาย ไม่เกิดการพัฒนาทักษะจากแบบฝึกหัดหรืองานที่ได้รับ และสร้างพฤติกรรมที่ไม่มีความรับผิดชอบ สอดคล้องกับงานวิจัยของวชิราภรณ์ โอนไธสง (2558) ซึ่งได้ทำการศึกษาความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้บริหารและครูที่มีต่อการออกกลางคันของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32 โดยมีความเห็นในด้านการจัดการเรียนการสอน คือ ครูไม่ควรมอบหมายชิ้นงานมาก

จนเกินไป เพื่อไม่ให้นักเรียนเกิดความท้อถอย จึงสรุปได้ว่าปัจจัยด้านผู้สอน ส่งผลต่อการออกกลางคันของผู้เรียนได้ **แนวทางการแก้ไขปัญหาในด้านผู้สอน** โดยสถานศึกษาควรกำหนดนโยบายในการมอบหมายงานให้ผู้เรียนอย่างเหมาะสม เน้นการเรียนรู้แบบบูรณาการร่วมกับในหลายวิชา ให้มีการมอบหมายงานร่วมกัน มีการสอบถามถึงปัญหาของผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ และควรเรียนรู้การยอมรับความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้เรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของโกมล จันทวงษ์ (2558) ซึ่งเน้นการปรับบริบทให้ผู้เรียนมีกิจกรรม และเปลี่ยนความคิดเห็น ปรับเวลาให้เลิกเร็ว

4. ด้านสถานศึกษา พบว่า ปัญหาระยะทางในการเดินทางมาสถานศึกษาไกลเกินไป ส่งผลต่อการออกกลางคันของผู้เรียน อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ เนื่องจากผู้เรียนบางรายเลือกเรียนสถานศึกษาไกลบ้าน หรือไม่มีสถานศึกษาที่ใกล้บ้าน ส่งผลให้ต้องใช้ระยะเวลาในการเดินทางที่ยาวนาน หรือหากมีเรียนเช้าก็จำเป็นที่จะต้องตื่นแต่เช้าตรู่ และหากเลิกเรียนค่ำก็จะไม่มีรถโดยสารเดินทางกลับบ้าน ซึ่งนับเป็นอุปสรรคต่อการเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ ซึ่งพบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการออกกลางคันของนักศึกษาในด้านสังคมคือการคมนาคมหรือการเดินทางที่ไม่สะดวก และสอดคล้องกับผลการวิจัยของเอกบุตร อยู่สุข (2549) เรื่อง ได้ทำการศึกษาเรื่องสาเหตุการออกกลางคันของนักศึกษา หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) วิทยาลัยการอาชีพพุทธมณฑล สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา พบว่า สภาพแวดล้อมภายในสถานศึกษาเป็นสาเหตุของการออกกลางคันในระดับ ปานกลาง โดยเฉพาะการบริการสิ่งอำนวยความสะดวกที่ไม่เพียงพอ สถานที่คับแคบ สถานที่พักผ่อน ตลอดจนการคมนาคมที่ห่างไกล ระหว่างบ้านกับสถานศึกษาทำให้ไม่สะดวกในการเดินทาง จึงสรุปได้ว่า ปัจจัยด้านสถานศึกษาส่งผลต่อการออกกลางคันของผู้เรียนได้ **แนวทางการแก้ไขปัญหาในด้านสถานศึกษา** สถานศึกษาควรจัดสภาพแวดล้อม บรรยากาศ ให้เอื้อและส่งเสริมต่อการเรียน ควรดูแลด้านสาธารณูปโภค อาคารสถานที่ให้เพียงพอต่อผู้เรียน โดยจัดให้มีช่องทางให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นเพื่อประโยชน์ในการปรับปรุงและพัฒนาสถานศึกษา ในส่วนระยะทางของสถานศึกษาที่ไกลเกินไป อาจต้องทำความเข้าใจกับผู้ปกครองและวางแผนการเรียนร่วมกับสถานศึกษา หรืออาจผ่อนปรนกฎระเบียบในการทำกิจกรรมหน้าเสาธงให้เอื้อต่อผู้เรียนที่เดินทางไกล ให้สามารถร่วมกิจกรรมได้อย่างสมบูรณ์ สอดคล้องกับผลการศึกษาของธัญญ์พิชชา ท้วมทับ (2563) ว่าสถานศึกษาสร้างความเข้าใจระหว่างผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน ให้มีความตระหนักและเห็นถึงแนวทางปฏิบัติร่วมกันเกี่ยวกับกฎระเบียบข้อบังคับของสถานศึกษา และกฎระเบียบบางข้อควรเกิดจากการมีส่วนร่วมและสามารถยอมรับได้จากทุกๆฝ่าย รวมถึงอาจจัดหาที่อยู่อาศัย ทำความร่วมมือกับกิจการหอพัก หน่วยงานภาครัฐที่เกี่ยวข้องเพื่อลดปัญหาการเดินทาง ซึ่งสอดคล้องกับ

งานวิจัยของสุเกษร ชุ่มสวัสดิ์ (2562) ซึ่งได้เสนอให้ผู้สอนเข้าไปสอนยังชุมชนให้แก่ผู้เรียนที่ห่างไกล เดินทางมาเรียนลำบาก หรือจัดบริการรถ รับส่งผู้เรียน หรือทำความร่วมมือกับกิจการหอพักบริการให้แก่ผู้เรียนที่เดินทางไกลหรือเดินทางลำบาก เพื่อเป็นการลดระยะเวลา และลดปัญหาด้านการเดินทางให้แก่ผู้เรียน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผลการวิจัยพบว่า ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี ในด้านผู้เรียน ปัญหาผู้เรียนแบ่งเวลาเรียนไม่เหมาะสมมีค่าเฉลี่ยในอันดับสูงสุด จึงเสนอแนะให้ผู้เรียนมีการฝึกวินัยในตนเองในด้านการแบ่งเวลา มีความตระหนัก โดยอาจด้วยวิธีการปลูกฝังถึงประโยชน์ของการเรียน และหากมีปัญหาหรืออุปสรรคใดๆ ควรปรึกษาผู้ปกครองหรือครูผู้สอน ไม่ควรแก้ปัญหาเพียงลำพัง โดยสถานศึกษาอาจมีการจัดกิจกรรมร่วมกับหน่วยงานภายนอกเพื่อฝึกให้ผู้เรียนวินัยหรือทำกิจกรรมปรับเปลี่ยนพฤติกรรม

1.2 ผลการวิจัยพบว่า ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี ในด้านครอบครัว ปัญหาฐานะทางเศรษฐกิจครอบครัวของผู้เรียนมีค่าเฉลี่ยในอันดับสูงสุด จึงเสนอแนะให้ผู้ปกครองควรให้ความร่วมมือประสานงานกับครูและสถานศึกษาอย่างสม่ำเสมอ หากมีข้อขัดข้องเรื่องค่าใช้จ่ายควรปรึกษาสถานศึกษาเพื่อลดหย่อนผ่อนปรน หรือให้ผู้เรียนขอทุนการศึกษา ติดตามข่าวสารจากสถานศึกษาอย่างสม่ำเสมอพร้อมทั้งแจ้งปัญหาทางการด้านค่าใช้จ่ายแก่ครูที่ปรึกษาเพื่อทราบและให้ความสำคัญในการแจ้งข่าวสารเป็นพิเศษ

1.3 ผลการวิจัยพบว่า ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี ในด้านผู้สอน ปัญหาผู้สอนมอบหมายงานมากเกินไป มีค่าเฉลี่ยในอันดับสูงสุด จึงเสนอแนะให้ผู้สอนควรปรับการสอน โดยปรับให้ให้มีความทันสมัย มีความน่าสนใจ และมอบหมายงานอย่างเหมาะสม ควรมีการเปิดรับความคิดเห็นและเปิดให้มีการประเมินผู้สอนเป็นประจำ เพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนปัญหาที่อาจเกิดขึ้นจากผู้สอน เพื่อให้ผู้สอนได้พิจารณาปรับแก้ไขและลดปัญหาการออกกลางคันที่อาจเกิดจากด้านผู้สอนได้

1.4 ผลการวิจัยพบว่า ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรี ในด้านสถานศึกษา ปัญหาระยะทางในการเดินทางมาสถานศึกษาไกลเกินไปส่งผลต่อการออกกลางคันของผู้เรียน ค่าเฉลี่ยในอันดับสูงสุด จึงเสนอแนะให้ สถานศึกษาควรจัดสภาพแวดล้อม บรรยากาศ ให้เอื้อและส่งเสริมต่อการเรียน ปรับลดข้อบังคับให้ยืดหยุ่น

ตามความเหมาะสม ปรับเวลาเรียนไม่ให้เช้าหรือค่ำจนเดินทางมาเรียนไม่สะดวก รวมถึงอาจผ่อนปรนให้แก่ผู้เรียนที่มีความลำบากในการเดินทางเป็นรายบุคคล หรืออาจทำโครงการประสานงานหอพักในหรือนอกสถานศึกษา หากมีอาคารสถานที่เพียงพอควรพิจารณาทำเป็นโครงการหอพักในสถานศึกษา จะช่วยลดปัญหาการเดินทางและค่าใช้จ่ายที่เกิดขึ้นจากการเดินทางของผู้เรียนได้

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การวิจัยครั้งนี้ศึกษาจากบุคคลที่เกี่ยวข้องกับผู้ออกกลางคัน ในส่วนของสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วยผู้บริหารและครูเท่านั้น จึงควรมีการเก็บข้อมูลเพิ่มเติมที่เกี่ยวข้องกับผู้ออกกลางคันในมุมมองอื่นๆ เช่น ผู้ปกครอง ผู้เรียน ชุมชน เพื่อให้ทราบถึงความคิดเห็นที่เป็นประโยชน์และชัดเจนมากยิ่งขึ้น อันจะนำไปสู่การแก้ไขปัญหาการออกกลางคันของสถานศึกษาอาชีวศึกษาของรัฐในจังหวัดชลบุรีที่มีประสิทธิภาพ

2.2 ควรทำการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับโครงการที่เกี่ยวข้องกับการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ อันได้แก่โครงการพาน้องกลับมาเรียน เพื่อถอดบทเรียนและนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมตามบริบทของแต่ละสถานศึกษา

2.3 ผลการวิจัยพบว่า ปัญหาการออกกลางคันด้านผู้เรียน อยู่ในระดับสูงสุด จึงเสนอแนะทำการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับปัญหาการออกกลางคันที่เกิดจากผู้เรียน รวมถึงพัฒนาแนวทางหรือกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมวินัยของผู้เรียน

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม(ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

โกมล จันทวงษ์. (2558). ปัจจัยสาเหตุการออกกลางคันของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ ศูนย์สระแก้ว. *วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์*, *5*(1), 127-141.

ชิสาพัชร์ โกสีย์รัตนาภิบาล. (2555). *การศึกษาปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนสถานศึกษาบ้านจันทเขลม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจันทบุรี เขต 2*. (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี

ธัญญ์พิชชา ท้วมทับ. (2563). แนวทางการป้องกันการออกกลางคันของนักศึกษากลุ่มเสี่ยง กรณีศึกษา: วิทยาลัยเทคนิคอุตรดิตถ์. *วารสารมหาจุฬานาครทรรศน์*, *7*(6), 60 – 76.

นันธวัช นุนารถ. (2559). แนวทางการป้องกันความเสี่ยงในการออกกลางคันของเด็กและเยาวชนในเขตพื้นที่การศึกษาจังหวัดนครสวรรค์. *วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์*, 11 (31), 33-46.

บุญชม ศรีสะอาด. (2551). *การวิจัยเบื้องต้น.* กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

ปริญญา มีสุข. (2559). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจออกกลางคันของผู้เรียนอาชีวศึกษา เขตภาคกลาง 1 . *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์*, *10*(3), 72 – 83.

เมธีศิน สมอุ่มจารย์. (2563). การศึกษาสภาพปัญหาและแนวทางการแก้ไขปัญหาการออกกลางคันนักเรียน นักศึกษา วิทยาลัยเทคนิคบึงกาฬ. *วารสารรัชต์ภาคย์*, *14*(34), 101-110.

วชิราภรณ์ โอนไธสง. (2558). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการออกกลางคันของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 32*. วิทยานิพนธ์หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย: มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2544). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม.* พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศและกำลังคนอาชีวศึกษา. (วันที่ 25 มิถุนายน 2564). *จำนวนนักเรียนนักศึกษาอาชีวศึกษาภาครัฐ ประจำปีการศึกษา 2563 จำแนกสถานศึกษาและระดับชั้น.* สืบค้นเมื่อ 14 พฤศจิกายน 2564, จาก http: //std2018.vec.go.th

สมภาร มีอุเทน และคณะ. (2560). การศึกษาสาเหตุและแนวทางการบริหารจัดการการออกกลางคันของนักเรียนนักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพหนองกุงศรี จังหวัดกาฬสินธุ์. *วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, *23*(1), 238.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1.(2554). *สมุดบันทึกประจำปี 2554. จันทบุรี* : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1.

สำนักมาตรฐานการอาชีวศึกษาและวิชาชีพ (2562). *หลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติการจัดการอาชีวศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง เรื่องที่ 1 การจัดการอาชีวศึกษา.* กรุงเทพฯ: วิทยาลัยเทคนิคมีนบุรี.

สุเกษร ชุ่มสวัสดิ์. (2562). *การศึกษาสภาพปัญหา และแนวทางแก้ปัญหาการออกกลางคันของผู้เรียนวิทยาลัยอาชีวศึกษาชุมพร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา*. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี, สุราษฎร์ธานี.

เอกบุตร อยู่สุข. (2549). *สาเหตุการออกกลางคันของนักศึกษา หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) วิทยาลัยการอาชีพพุทธมณฑล สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตร์อุตสาหกรรมมหาบัณฑิต, สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ, กรุงเทพฯ.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Education and Psychological Measurement*, *30*(3), 607-610.

Likert, R. (1967). *The Method of Constructing and Attitude Scale. In Reading in Fishbeic*. M (Ed.), Attitude Theory and Measurement. New York: Wiley & Son.

Journal of Education Mahasarakham University
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม 2566

ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2

Factors of Change Management Affecting Effectiveness of Schools under the Secondary Educational Service Area Office Bangkok 2

นิลาวัลย์ หนูน้ำคำ[1*], กัลยารัตน์ เมธีวีรวงศ์[2] และ ปริยาภรณ์ ตั้งคุณานันต์[3]

Nilawan Nunamkham[1*], Kalayarat Mathewerawong[2], and Pariyaporn Tungkunanan[3]

[1] นักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

[2] อาจารย์ภาควิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

[3] รองศาสตราจารย์ภาควิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรมและเทคโนโลยี สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

* ผู้ประสานงาน: 63603019@kmitl.ac.th

[1] Graduate Student Of Master Degree in Education Administration, School Of Industrial Education and Technology, King Mongkut's Institute Of Technology Ladkrabang

[2] Lecturer, School Of Industrial Education and Technology, King Mongkut's Institute Of Technology Ladkrabang

[3] Associate Professor, School Of Industrial Education and Technology, King Mongkut's Institute Of Technology Ladkrabang

*Corresponding author: 63603019@kmitl.ac.th

(Received: 2023-02-12; Revised: 2023-02-15; Accepted: 2023-02-27)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 2) ศึกษาระดับการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 และ 3) ศึกษาปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 กลุ่มตัวอย่าง ในการวิจัย

ได้แก่ ครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 372 คน ได้มาโดยการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์ (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .982 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบมีขั้นตอน (Stepwise Multiple Regression)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับประสิทธิผลของสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมาก 2) ระดับการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมาก และ 3) ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ได้แก่ ด้านการสนับสนุนทีมผู้นำและทรัพยากรสำหรับการเปลี่ยนแปลง (X_4) ด้านการติดตาม ประเมินผลและปรับปรุง (X_5) ด้านการรักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่ (X_6) และด้านการวางแผน (X_1) สามารถร่วมกันพยากรณ์ได้ร้อยละ 77.20 โดยมีสมการคะแนนดิบและคะแนนมาตรฐาน ดังนี้

$$\hat{Y} = 0.730 + 0.295(X_4) + 0.262(X_5) + 0.194(X_6) + 0.075(X_1)$$

$$\acute{Z}y = 0.330(X_4) + 0.297(X_5) + 0.226(X_6) + 0.081(X_1)$$

คำสำคัญ: ประสิทธิผลของสถานศึกษา, ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลง, สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2

Abstract

The research objectives were to 1) study the level of effectiveness of schools in Bangkok Secondary Educational Service Area Office 2, 2) study the level of changing management, and 3) study the factors of changing management affecting effectiveness of schools. The samples were 372 teachers under Bangkok Secondary Educational Service Area Office 2, stratified random sampling as school size and proportional sampling (multi-stage sampling methodology). The research instrument was a 5-point rating scale. The index of item-objective congruence (IOC) was between 0.80-1.00 with a reliability of .982. The statistical methodology used for data analysis was standard deviation, mean, and stepwise multiple regression analysis.

The findings of the research were 1) the level of schools' effectiveness management in overall were at high level, 2) the level of changing management in overall were at high level, and 3) the changing management affecting effectiveness of schools was significantly at .01 level consisting of: the aspect of leader team and facilitation support for changes (X_4), monitoring evaluation and improvement (X_5), maintaining changes (X_6) and planning (X_1). The percentage of prediction was 77.20 with the regression equations as follows:

$$\hat{Y} = 0.730 + 0.295(X_4) + 0.262(X_5) + 0.194(X_6) + 0.075(X_1)$$

$$Ź y = 0.330(X_4) + 0.297(X_5) + 0.226(X_6) + 0.081(X_1)$$

Keywords: Effectiveness of Schools, Factors of Changing Management, Bangkok Secondary Educational Service Area Office 2

บทนำ

ในสังคมยุคโลกาภิวัตน์ที่มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจและสังคม เนื่องมาจากความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสารสนเทศและการติดต่อสื่อสารสมัยใหม่ ทำให้ประเทศต่าง ๆ ต้องเผชิญกับความท้าทายของสภาวะการแข่งขันในเวทีโลกอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ โดยเฉพาะปัญหาในการบริหารและจัดการศึกษาให้มีคุณภาพในสภาพสังคมที่เปลี่ยนไป ส่งผลให้ประเทศไทยต้องปฏิรูปการศึกษา เพื่อให้ระบบการศึกษาเป็นกลไกหลักของการขับเคลื่อนประเทศภายใต้รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยฉบับใหม่ สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 พ.ศ. 2566-2570 (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2565) ที่ให้ความสำคัญในการกำหนดทิศทางและเป้าหมายการพัฒนาประเทศที่ต้องการมุ่งเน้นและบรรลุผลภายในระยะเวลาของแผน ให้สามารถชี้ถึงเป้าหมายหลักที่ประเทศไทยต้องดำเนินการให้เกิดผลและต้องเร่งดำเนินการหรือต้องมีการปรับเปลี่ยน เพื่อให้เป้าหมายหลักบรรลุผลและพัฒนาศักยภาพให้สอดรับกับพลวัตและเงื่อนไขใหม่ของโลก เพื่อให้ประเทศไทยสามารถเติบโตต่อไปได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน ท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลง ซึ่งสถานศึกษาที่ประสบความสำเร็จจะต้องเปลี่ยนแปลงให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงในสถานการณ์ปัจจุบันเพื่อให้เกิดการพัฒนาในประสิทธิภาพและประสิทธิผล อีกทั้ง การเปลี่ยนแปลงองค์กรเป็นกลยุทธ์ที่ทำให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ ซึ่งต้องอาศัยความเข้าใจความสามารถของผู้บริหาร รวม

ไปถึงความร่วมมือจากบุคคลในองค์กรด้วย จึงจะทำให้สามารถบริหารการเปลี่ยนแปลงได้ (กัลยารัตน์ ธีระธนชัยกุล, 2562)

ประสิทธิผลของสถานศึกษาตามแนวคิดสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (2563) เป็นผลที่เกิดขึ้นของการปฏิบัติตามการดำเนินงาน ตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ อันเป็นผลที่เกิดต่อผู้เรียน ต่อสถานศึกษา มีผลการดำเนินงานที่พัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีนวัตกรรมและเป็นแบบอย่างที่ดี ซึ่งประสิทธิผลของสถานศึกษามีความสำคัญอย่างยิ่งในการบริหารสถานศึกษา ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับตัวชี้วัดที่สำคัญจากแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลของสถานศึกษา และผู้วิจัยพบว่า แนวคิดประสิทธิผลของสถานศึกษาฮอยและมิสเกล (Hoy and Miskel, 2005) มีตัวชี้วัดที่แสดงถึงคุณลักษณะความมีประสิทธิผลของสถานศึกษาไว้ 3 ประการ ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร และการจัดการคุณภาพของสถานศึกษา ซึ่งมีความครอบคลุมในการประเมินความมีประสิทธิผลของสถานศึกษา ดังนั้น ผู้บริหารจะต้องเป็นผู้มีบทบาทในการดำเนินการปฏิรูปการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมภายนอกและจะต้องเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ เพื่อให้เกิดประสิทธิผลและตอบสนองต่อเทคโนโลยีและนวัตกรรมใหม่ ๆ เพราะการศึกษาเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาเปลี่ยนแปลงในทุก ๆ ด้าน (นครินทร์ ธิยะภูมิ, 2563)

จากผลการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาของจิระประภา โมจิดะ และทวีวัฒน์ ปิตยานนท์ (2556) ได้ศึกษาเรื่อง รูปแบบการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่มีประสิทธิผลในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเอกชน พบว่า การบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการกำหนดเป้าประสงค์ ด้านการกำหนดภารกิจ ด้านสภาพแวดล้อม ด้านการกำหนดยุทธศาสตร์ ส่งผลต่อประสิทธิผลในการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเอกชน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปัญญา น้ำใจสุข (2556) ได้ศึกษาเรื่อง การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2 พบว่า การบริหารการเปลี่ยนแปลงส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 3 ด้าน ได้แก่ การเตรียมการให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การดำเนินการบริหารการเปลี่ยนแปลง และการสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน ชรินทิพย์ อิศรางกูร ณ อยุธยา (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี ผลวิจัยพบว่า การบริหารการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการกำกับติดตาม และปิยรัฐ จันซางเพ็ญ (2562) ได้ศึกษาเรื่อง การจัดการ

เปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษามัธยมศึกษาของรัฐในจังหวัดนครปฐม พบว่า การจัดการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษามัธยมศึกษาของรัฐในจังหวัดนครปฐม ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ด้านการกำกับติดตาม ด้านการติดต่อสื่อสาร ด้านพลังอำนาจ และด้านการเจรจาข้อตกลงร่วมกัน ตามลำดับ

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 กำหนดทิศทางการบริหารจัดการศึกษาเพื่อขับเคลื่อนการดำเนินงานตามนโยบายของรัฐบาล กระทรวงศึกษาธิการ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานลงสู่สถานศึกษา ซึ่งกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าประสงค์ และกุลยุทธ์ ในการบริหารจัดการสถานศึกษาให้เป็นศูนย์กลางพัฒนาคุณภาพการศึกษา บริหารจัดการด้วยนวัตกรรมที่ทันสมัย สู่ความเป็นเลิศอย่างยั่งยืน แต่จากรายงานผลการประเมินตามตัวชี้วัดแผนปฏิบัติราชการของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ผลการดำเนินงานด้านการจัดการศึกษาเพื่อเพิ่มความสามารถในการแข่งขันของประเทศ มีระดับคุณภาพปรับปรุง และด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพของทรัพยากรมนุษย์ มีผลการประเมินยังไม่บรรลุ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2, 2563) ซึ่งจากข้อมูลดังกล่าวการดำเนินงานของสถานศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 จึงต้องมีกระบวนการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ทำให้ผู้เรียนการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพตามมาตรฐานการศึกษาที่กำหนด ตลอดจนสามารถช่วยให้สถานศึกษาประเมินตนเองภายใต้สภาวะแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดประสิทธิผลเป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้

จากที่ได้กล่าวมาข้างต้นนั้น จะเห็นได้ว่าหากสถานศึกษามีกระบวนการบริหารการเปลี่ยนแปลงเพื่อวางแผนการดำเนินการต่าง ๆ และจัดระบบให้ก้าวหน้าทันสมัย จะส่งผลให้สถานศึกษามีการพัฒนาและเกิดประสิทธิผลที่ดี ทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 เพื่อจะได้นำผลการวิจัยไปใช้เป็นข้อมูลในการแก้ไข ปรับปรุง ส่งเสริม และพัฒนาประสิทธิผลของสถานศึกษาต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2

2. เพื่อศึกษาระดับการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2

3. เพื่อศึกษาปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2

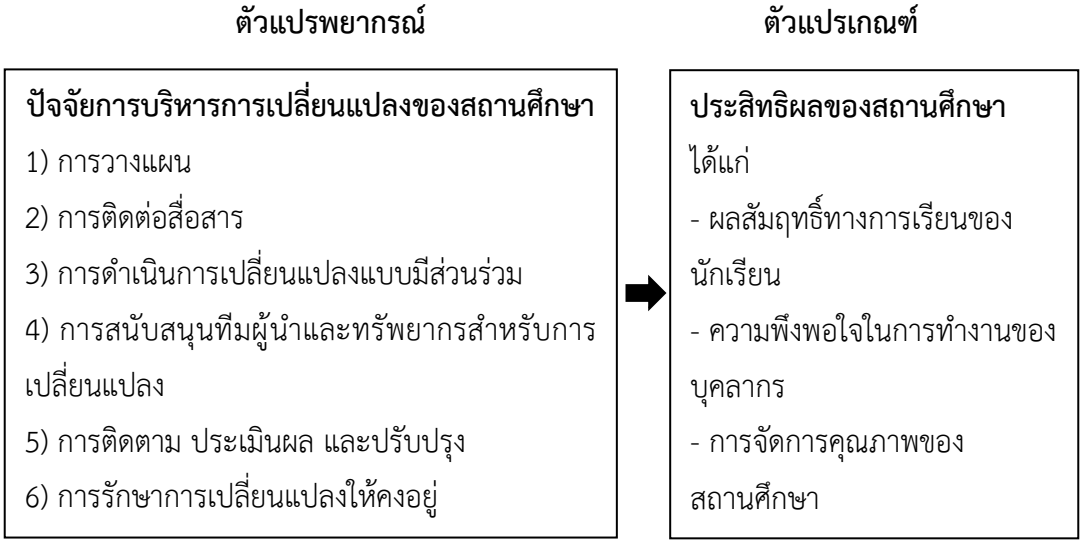
สมมติฐานการวิจัย

ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลง มีปัจจัยอย่างน้อย 1 ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2

วิธีดำเนินการวิจัย

1. กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาจากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวกับปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาของ Kotter & Cohen (1996) สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ (2550) จิระประภา โมจิดะ และทวีวัฒน์ ปิตยานนท์ (2556) ปัญญา น้ำใจสุข (2556) สุนิสา คงสุวรรณ (2559) และ ปิยรัฐ จันซางเพ็ญ (2562) และได้ศึกษาแนวคิดประสิทธิผลของสถานศึกษาของ Hoy and Miskel, (2005) แล้วกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในงานวิจัย ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.1 ประชากร คือ ครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 52 แห่ง รวมทั้งสิ้นจำนวน 5,329 คน

2.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ปีการศึกษา 2565 โดยใช้วิธีการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างจากสูตรของทาโร่ยามาเน่ (Taro Yamane, 1973) และใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling) ดังนี้ ขั้นที่ 1 การสุ่มแบบชั้นภูมิตามขนาดของสถานศึกษาโดยวิธีการจับฉลากจำนวนกลุ่มตัวอย่างสถานศึกษาและขั้นที่ 2 การสุ่มแบบชั้นภูมิ แต่ละสถานศึกษากำหนดผู้ตอบแบบสอบถาม คือ ครูตามขนาดสถานศึกษาและเทียบสัดส่วนบัญญัติไตรยางศ์ ได้กลุ่มตัวอย่างที่ต้องการ คือ ครูจำนวน 372 คน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา และตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับประสิทธิผลของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับตามรูปแบบของลิเคิร์ท (Likert, 1961) โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์ (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80-1.00 และได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเท่ากับ 0.982

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการส่งแบบสอบถามด้วยตนเองให้กับสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 จำนวน 26 แห่ง รวมทั้งสิ้น 372 คน โดยผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามกลับคืน จำนวน 372 ฉบับ แล้วจึงนำแบบสอบถามที่ได้กลับมาตรวจสอบความสมบูรณ์พร้อมนำแบบสอบถามมาทำการลงข้อมูล และนำไปวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ความถี่ (Frequency) และค่าร้อยละ (Percentage)

5.2 วิเคราะห์ระดับการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา โดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

5.3 วิเคราะห์ระดับประสิทธิผลของสถานศึกษา โดยใช้ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

5.4 วิเคราะห์ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 โดยใช้การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบขั้นตอน (Stepwise Multiple Regression Analysis)

ผลการวิจัย

1. ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 273 คน คิดเป็นร้อยละ 73.40 และเพศชาย จำนวน 99 คน คิดเป็นร้อยละ 26.60 ตามลำดับ จำแนกตามอายุ พบว่าส่วนใหญ่มีอายุระหว่าง 30-40 ปี จำนวน 174 คน คิดเป็นร้อยละ 46.80 รองลงมาคืออายุต่ำกว่า 30 ปี จำนวน 86 คน คิดเป็นร้อยละ 23.10 อายุระหว่าง 41-50 ปี จำนวน 62 คน คิดเป็นร้อยละ 16.70 และอายุ 51 ปีขึ้นไป จำนวน 50 คน คิดเป็นร้อยละ 13.40 ตามลำดับ จำแนกตามระดับการศึกษา พบว่า ส่วนใหญ่มีระดับการศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี จำนวน 221 คน คิดเป็นร้อยละ 59.40 และระดับการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี จำนวน 151 คน คิดเป็นร้อยละ 40.60 ตามลำดับ จำแนกตามประสบการณ์ในการทำงาน พบว่า ส่วนใหญ่มีประสบการณ์ในการทำงาน 5–10 ปี จำนวน 198 คน คิดเป็นร้อยละ 53.20 รองลงมาคือ น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 62 คน คิดเป็นร้อยละ 16.70 มากกว่า 15 ปี จำนวน 74 คน คิดเป็นร้อยละ 19.90 และ 11–15 ปี จำนวน 38 คน คิดเป็นร้อยละ 10.20 ตามลำดับ

2. ระดับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$=4.05, *SD*=0.62) และเมื่อพิจารณารายข้อจากมากไปหาน้อยดังนี้ ค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ สถานศึกษาปรับปรุงกระบวนการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง ($\overline{X}$=4.26, *SD*=0.78) รองลงมา คือ สถานศึกษาใช้ประโยชน์จากทรัพยากรที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ($\overline{X}$=4.20, *SD*=0.71) บุคลากรเกิดความกระตือรือร้นและความมุ่งมั่นที่จะทำงาน ($\overline{X}$=4.12, *SD*=0.76) นักเรียนเกิดประสบการณ์จริงจากกระบวนการเรียนการสอนและการจัดกิจกรรมภายในสถานศึกษา ($\overline{X}$=4.09, *SD*=0.70) การดำเนินงานของสถานศึกษาเป็นไปตามมาตรฐานหรือข้อกำหนดที่ต้องการ ($\overline{X}$=4.08, *SD*=0.81) นักเรียนเปลี่ยนแปลงความสามารถ ทั้งด้านความรู้ ทักษะและคุณลักษณะจากกระบวนการเรียนการสอนและการจัดกิจกรรมของสถานศึกษา ($\overline{X}$=4.07, *SD*=0.73) สถานศึกษากำหนดทิศทางในการดำเนินงานและนโยบายที่ชัดเจน ($\overline{X}$=4.05, *SD*=0.83)นักเรียนเปลี่ยนแปลงด้านพฤติกรรมจากกระบวนการเรียนการสอนและการจัดกิจกรรมของสถานศึกษา ($\overline{X}$=3.96, *SD*=0.78) บุคลากรเกิดความรู้สึกทางบวกต่อการ

ทำงาน ($\overline{X}$=3.86, *SD*=0.89) และบุคลากรได้รับการสร้างขวัญและกำลังใจ ในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย ($\overline{X}$=3.84, *SD*=0.97) ตามลำดับ

3. ระดับการบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$=4.03, *SD*=0.72) และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านจากมากไปหาน้อยดังนี้ ด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ด้านการวางแผน ($\overline{X}$=4.12, *SD*=0.68) รองลงมา คือ ด้านการติดต่อสื่อสาร ($\overline{X}$=4.06, *SD*=0.78) ด้านการติดตามประเมินผลและปรับปรุง ($\overline{X}$=4.05, *SD*=0.71) ด้านการรักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่ ($\overline{X}$=4.01, *SD*=0.73) ด้านการสนับสนุนทีมผู้นำและทรัพยากรสำหรับการเปลี่ยนแปลง ($\overline{X}$=3.99, *SD*=0.70) และด้านการดำเนินการเปลี่ยนแปลงแบบมีส่วนร่วม ($\overline{X}$=3.94, *SD*=0.75) ตามลำดับ

4. ปัจจัยด้านการสนับสนุนทีมผู้นำและทรัพยากรสำหรับการเปลี่ยนแปลง (X_4) ปัจจัยด้านการติดตาม ประเมินผล และปรับปรุง (X_5) ปัจจัยด้านการรักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่ (X_6) และปัจจัยด้านการวางแผน (X_1) สามารถร่วมกันพยากรณ์ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 (R^2) ได้ร้อยละ 77.20 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังปรากฏในตารางที่ 1 โดยสามารถเขียนสมการพยากรณ์ในรูปสมการคะแนนดิบและสมการคะแนนมาตรฐาน ได้ดังนี้

$$\hat{Y} = 0.730 + 0.295(X_4) + 0.262(X_5) + 0.194(X_6) + 0.075(X_1)$$

$$\acute{Z}y = 0.330(X_4) + 0.297(X_5) + 0.226(X_6) + 0.081(X_1)$$

ตารางที่ 1 แสดงค่าสัมประสิทธิ์ตัวพยากรณ์ ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของตัวพยากรณ์ ค่าสถิติที่ใช้พิจารณาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ค่าความคลาดเคลื่อนของการพยากรณ์ โดยใช้วิธี Stepwise

ปัจจัยพยากรณ์ที่นำเข้าสมการทั้งหมด	b	SE_b	β	t	p-value
Constant	.730	.101		7.198**	.000
(x_4)	.295	.052	.330	5.698**	.000
(x_5)	.262	.052	.297	5.037**	.000
(x_6)	.194	.057	.226	3.417**	.000
(x_1)	.075	.035	.081	2.145**	.000
R = .879	SE_{est} = .300	R^2= .772	F = 310.442		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การอภิปรายผล

1. ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ตามความคิดเห็นของครู มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ซึ่งประสิทธิผลของสถานศึกษานั้นเป็นผลสำเร็จที่เกิดขึ้นของการปฏิบัติตามการดำเนินงาน ตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้ อันเป็นผลที่เกิดต่อผู้เรียน ต่อสถานศึกษา มีผลการดำเนินงานที่พัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีนวัตกรรมและเป็นแบบอย่างที่ดี ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 มีการกำหนดทิศทางในการทำงานและนโยบายอย่างชัดเจน ในการดำเนินงานของสถานศึกษาให้เป็นไปตามมาตรฐานหรือข้อกำหนดที่ต้องการ โดยการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์สูงสุดและมีการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง ส่งเสริมให้บุคลากรมีความรู้สึกทางบวกต่อการทำงาน ซึ่งเกิดจากการมีขวัญและกำลังใจ มีแรงผลักดันให้เกิดความกระตือรือร้นและความมุ่งมั่นในการจัดการเรียนการสอนและจัดกิจกรรมภายในสถานศึกษา ให้นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงและเกิดประสบการณ์ ทั้งด้านความรู้ ทักษะและคุณลักษณะ จึงทำให้ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 อยู่ในระดับมาก ซึ่งสอดคล้องกับฮอยและ มิสเกล (Hoy and Miskel, 2005) ที่กล่าวถึงคุณลักษณะของความมีประสิทธิผลของสถานศึกษาประกอบด้วย 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน 2) ความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร และ 3) การจัดการคุณภาพของสถานศึกษาโดยรวม สอดคล้องกับงานวิจัยของยุกตนันท์ หวานฉ่ำ (2555) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ประสิทธิผลของโรงเรียน ในอำเภอคลองหลวง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 ผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิผลของโรงเรียนโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก กล่าวคือ สถานศึกษามีครูและบุคลากรที่มีความรู้ ความสามารถ ประกอบด้วยผู้บริหารที่มีวิสัยทัศน์ มีทักษะในการบริหารงาน ด้านการวางแผนกลยุทธ์ การปฏิบัติตามแผนที่เป็นระบบ รวมถึงมีทักษะในการแก้ปัญหา มีครูและบุคลากรทางการศึกษาที่มีความตั้งใจ ในการพัฒนานักเรียนให้มีความรู้ สอดคล้องกับงานวิจัยของปัทมา โสภิตชาติ (2558) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 9 ผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิผลของโรงเรียนโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก กล่าวคือ ผู้บริหารโรงเรียน ครูและบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในทุก ๆ ด้าน จึงทำให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

2. การบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ตามความคิดเห็นของครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้

อาจเนื่องมาจากการบริหารการเปลี่ยนแปลงมีความสำคัญและเป็นกระบวนการหนึ่งที่ช่วยพัฒนาสถานศึกษาให้เจริญก้าวหน้า เพื่อให้ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาของสภาพแวดล้อม ซึ่งการวางแผนพัฒนาสถานศึกษาให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง ต้องแจ้งวิสัยทัศน์ที่มุ่งสู่การเปลี่ยนแปลงให้ทราบอย่างทั่วถึงและบุคลากรภายในสถานศึกษาเกิดการยอมรับ มีแนวทางการปรับเปลี่ยนที่เหมาะสม สนับสนุนทีมผู้นำในการเปลี่ยนแปลงและทรัพยากรเพื่ออำนวยความสะดวกให้การทำงาน ทำให้เกิดการพัฒนาปรับเปลี่ยนกระบวนการในการทำงานของสถานศึกษาอย่างมีระบบและเป็นไปอย่างราบรื่น จึงทำให้การบริหารการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 อยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับแนวคิดของไกร์ทเนอร์และคินิกิ (Kreitner & Kinicki, 2008) ได้เสนอกระบวนการบริหารการเปลี่ยนแปลงว่า การติดต่อสื่อสารและการให้ข้อมูลนั้นจะทำให้บุคลากรได้มีส่วนร่วม สนับสนุนส่งเสริมจนไปถึงยอมรับในการบริหารการเปลี่ยนแปลง และมีการติดตามพัฒนาหรือแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นร่วมกัน ซึ่งการบริหารการเปลี่ยนแปลงมีความจำเป็นต่อสถานศึกษาเป็นอย่างมาก เพื่อให้สถานศึกษามีความก้าวหน้าทันต่อเทคโนโลยีที่เปลี่ยนแปลง สอดคล้องกับงานวิจัยของเมตตา สารีวงค์ (2559) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาราชบุรี เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า การบริหารการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษา อยู่ในระดับมากทั้งภาพรวมและรายด้าน

3. ผลวิเคราะห์ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ได้แก่ ปัจจัยด้านการสนับสนุนทีมผู้นำและทรัพยากรสำหรับการเปลี่ยนแปลง ปัจจัยด้านการติดตาม ประเมินผลและปรับปรุง ปัจจัยด้านการรักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่ และปัจจัยด้านการวางแผน สามารถร่วมกันทำนายประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ได้ร้อยละ 77.20 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยด้านการสนับสนุนทีมผู้นำและทรัพยากรสำหรับการเปลี่ยนแปลง เป็นปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 มากที่สุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการสร้างทีมผู้นำเป็นอีกหนึ่งกระบวนการในการพัฒนาสถานศึกษาไปสู่การเปลี่ยนแปลง ให้บุคลากรมีศักยภาพทั้งด้านความคิดสร้างสรรค์และพลังในการเปลี่ยนแปลง โดยการจัดอบรมทักษะใหม่ ๆ ให้บุคลากรในสถานศึกษาได้พัฒนาความรู้ อีกทั้งการสนับสนุนทรัพยากรสำหรับการเปลี่ยนแปลงเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาสถานศึกษาให้มีคุณภาพ เนื่องจากการแก้ไขปัญหาหรือการดำเนินงานจัดการศึกษาจำเป็นอย่าง

ยิ่งที่ต้องนำทรัพยากรในทุกด้านมาใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผลภายในสถานศึกษา สอดคล้องกับการศึกษาคอตเตอร์และโคเฮน (Kotter & Cohen, 1996) ได้กล่าวถึง การสนับสนุนทีมผู้นำการฝึกอบรมให้ทักษะใหม่ ๆ ให้บุคลากรภายในองค์กร โดยการจัดหาสิ่งอำนวยความสะดวกและให้การสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงขององค์กรต่อบุคคล ซึ่งจะช่วยให้การบริหารการเปลี่ยนแปลงองค์กรมีประสิทธิผลมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของเมตตา สารีวงศ์ (2559) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาราชบุรี เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า การกำกับติดตาม การติดต่อสื่อสาร พลังอำนาจและการสนับสนุนทรัพยากรทางการศึกษาเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษาโดยร่วมกันทำนายได้ร้อยละ 60.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ด้านการติดตาม ประเมินผลและปรับปรุง เป็นปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 เป็นลำดับที่สอง ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการติดตาม ประเมินผลและนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุงคุณภาพสถานศึกษา ถือเป็นกระบวนการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญที่ช่วยกำกับ ทบทวน และแก้ไขปัญหาขณะดำเนินงาน เพื่อปรับปรุงระบบบริหารของสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง โดยมีการกำหนดแผนการกำกับติดตามงานอย่างเป็นระยะ จะทำให้ดำเนินงานเป็นไปตามเกณฑ์ที่สถานศึกษากำหนด และเพิ่มประสิทธิผลของสถานศึกษาให้มากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของชรินทิพย์ อิศรางกูร ณ อยุธยา (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี ผลวิจัยพบว่า การบริหารการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการกำกับติดตาม สอดคล้องกับงานวิจัยของปิยรัฐ จันซางเพ็ญ (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การจัดการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษามัธยมศึกษาในจังหวัดนครปฐม ผลการวิจัยพบว่า การกำกับติดตาม การติดต่อสื่อสาร พลังอำนาจ และการเจรจาข้อตกลงร่วมกันเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สามารถร่วมกันทำนายได้ร้อยละ 79 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ด้านการรักษาการเปลี่ยนแปลงให้คงอยู่ เป็นปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 เป็นลำดับที่สาม ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการรักษาสภาพหลังจากที่สถานศึกษาเปลี่ยนแปลงแล้วให้อยู่กับสถานศึกษาต่อไป เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน โดยกำหนดแนวทางและ

วิธีการปฏิบัติงานเพื่อแก้ปัญหาในการเปลี่ยนแปลง ตั้งแต่การประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและพัฒนาสถานศึกษาให้เกิดการเปลี่ยนแปลงใหม่ที่ดีกว่า เพื่อให้การเปลี่ยนแปลงดำเนินไปอย่างต่อเนื่องและเกิดประโยชน์แก่สถานศึกษา ซึ่งถือเป็นอีกหนึ่งปัจจัยในการช่วยเพิ่มประสิทธิผลของสถานศึกษาให้มีความต่อเนื่อง สอดคล้องกับงานวิจัยของปัญญา น้ำใจสุข (2556) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2 ผลวิจัยพบว่าการเตรียมการให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การดำเนินการบริหารการเปลี่ยนแปลง และการสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สามารถร่วมกันทำนายได้ร้อยละ 75

ด้านการวางแผน เป็นปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 เป็นลำดับสุดท้าย ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากกระบวนการวางแผนถือเป็นแนวทางปฏิบัติที่นำไปสู่ความสำเร็จของสถานศึกษา เพราะเป็นตัวกำหนดทิศทางและความมุ่งหมายการดำเนินงานภายในสถานศึกษา ช่วยให้การกำหนดเป้าหมาย วิสัยทัศน์ ไปสู่การปฏิบัติ มีการตัดสินใจที่มีเหตุมีผลและมีการกระทำตามแผนและทำให้บรรลุจุดมุ่งหมาย มีกรอบระยะเวลาของแผนงานและระยะเวลาของการปฏิบัติงานที่ชัดเจน และการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างคุ้มค่า หรือเป็นประโยชน์ต่อสถานศึกษามากที่สุด สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2544) ได้กล่าวถึง การวางแผนจะช่วยให้การทำงานเกิดประสิทธิผล ในการวางแผนจะต้องมีการกำหนดเป้าหมาย แนวทางการดำเนินงาน ผู้รับผิดชอบงาน ระยะเวลา และทรัพยากรที่จะต้องใช้เพื่อทำงานให้บรรลุตามเป้าหมายที่ต้องการ สอดคล้องกับงานวิจัยของจิระประภา โมจิดะ และทวีวัฒน์ ปิตยานนท์ (2556) ได้ศึกษารูปแบบการเปลี่ยนแปลงที่มีประสิทธิผลในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร ผลวิจัยพบว่าปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเอกชน ได้แก่ ด้านการกำหนดเป้าประสงค์ ด้านการกำหนดภารกิจ ด้านสภาพแวดล้อม และด้านการกำหนดยุทธศาสตร์ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารการศึกษาขั้นพื้นฐานเอกชน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ที่กล่าวมาข้างต้น มีความสำคัญเป็นอย่างมากต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา เพื่อให้สถานศึกษามีกระบวนการบริหารการเปลี่ยนแปลง มีการวางแผนการดำเนินการต่าง ๆ และจัดระบบให้

ก้าวหน้าทันสมัย จึงควรนำปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว ไปพิจารณาเพื่อกำหนดแนวทางในการพัฒนากระบวนการบริหารสถานศึกษาต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ประสิทธิผลของสถานศึกษาที่มีการค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ด้านความพึงพอใจในการทำงานของบุคลากร ได้แก่ บุคลากรได้รับการสร้างขวัญและกำลังใจ ในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย ดังนั้นควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาบุคลากรและเสริมแรงให้บุคลากรมีขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงาน พัฒนาบุคลากรให้มีคุณภาพเหมาะสมกับงานที่กำหนดไว้ เพื่อให้บุคลากรเกิดความพอใจและความรู้สึกที่ดีในการปฏิบัติงาน

1.2 ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงด้านการวางแผน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ดังนั้น ผู้บริหาร ครูและบุคลากรภายในสถานศึกษา ควรให้ความสำคัญในการวางแผนการดำเนินงานให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าประสงค์และกลยุทธ์ของสถานศึกษา กำหนดมาตรฐานในการทำงานภายในสถานศึกษา เพื่อเพิ่มประสิทธิผลของสถานศึกษาให้ดียิ่งขึ้น

1.3 ปัจจัยที่มีน้ำหนักพยากรณ์สูงสุดคือ ด้านการสนับสนุนทีมผู้นำและทรัพยากรสำหรับการเปลี่ยนแปลง ดังนั้นควรส่งเสริมให้บุคลากรในสถานศึกษาได้พัฒนาความรู้ อีกทั้งให้สนับสนุนทรัพยากรในการเปลี่ยนแปลงโดยอำนวยความสะดวกเพื่อให้สถานศึกษามีประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 จากผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ซึ่งสามารถยกระดับให้สูงขึ้นได้อีก ดังนั้นจึงควรศึกษาประสิทธิผลของสถานศึกษา โดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพ

2.2 จากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 อยู่ในระดับมากทุกด้าน ดังนั้นจึงควรศึกษาความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา เพื่อพัฒนารูปแบบประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2

2.3 จากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยการบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 สามารถร่วมกันพยากรณ์ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

กรุงเทพมหานคร เขต 2 (R^2) ได้ร้อยละ 77.20 ดังนั้นจึงควรศึกษางานวิจัยเพิ่มเติมเพื่อค้นหาตัวแปรการบริหารการเปลี่ยนแปลงในด้านอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาให้สูงยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

กัลยารัตน์ ธีระธนชัยกุล. (2562). *การจัดการเปลี่ยนแปลง*. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.

จิระประภา โมจิดะ และทวีวัฒน์ ปิตยานนท์. (2556). รูปแบบการเปลี่ยนแปลงที่มีประสิทธิผลในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเอกชน. *วารสารวิชาการมหาลัยอีสเทิร์นเอเชีย. 3*(2). 40-46.

ชรินทิพย์ อิศรางกูร ณ อยุธยา. (2562). *การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต การบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเชีย. กรุงเทพฯ.

นครินทร์ ธิยะภูมิ. (2563). *การบริหารการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากระบี่*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต การบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช. นครศรีธรรมราช.

ปัญญา น้ำใจสุข. (2556). *การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุพรรณบุรี เขต 2*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต การบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม. นครปฐม.

ปัทมา โสภิตชาติ. (2558). *ทักษะผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต การบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยศิลปากร. นครปฐม.

ปิยรัฐ จันซางเพ็ญ. (2562). *การจัดการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษามัธยมศึกษา ในจังหวัดนครปฐม.* วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต การบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยศิลปากร. นครปฐม.

เมตตา สารีวงศ์. (2559). *การบริหารการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาราชบุรี เขต 2*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต การบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม. นครปฐม.

ยุกตนันท์ หวานฉ่ำ. (2555). *การบริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษาในอำเภอคลองหลวง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต การบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี. กรุงเทพฯ.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ. (2550). *คู่มือการบริหารการเปลี่ยนแปลงเพื่อเสริมสร้างความเป็นเลิศในการปฏิบัติราชการของหน่วยงานภาครัฐ.* กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ (ก.พ.ร.).

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2544). *คู่มือการประเมินผลภายในของสถานศึกษาตามมาตรฐานการศึกษา การออกแบบระบบการประเมินผลภายใน.* กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา. (2563). *กรอบแนวทางการประเมินคุณภาพภายนอกรอบสี่ (พ.ศ. ๒๕๕๙ - ๒๕๖๓) ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). *สรุปสาระสำคัญแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่สิบสาม พ.ศ. 2566-2570*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2. (2563). *รายงานผลการดำเนินงานประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2562*. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.

สุนิสา คงสุวรรณ. (2559). *การพัฒนาแบบจำลองการบริหารการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษาประถมศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.* วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต การบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา. พระนครศรีอยุธยา.

Hoy, W. K. and Miskel, C. G. (2005). *Educational Administration : Theory-Research-Practice*. (7th ed). New York: McGraw-Hill.

Kreitner & Kinicki. (2008). *Organizational behavior*. (8th ed). Boston: McGraw-Hill.

Kotter & Cohen. (1996). *Leading Change*. Massachusetts: Harvard Business School.

Likert, R.A. (1961). *New patterns of management*. New York: McGraw-Hill.

Taro Yamane. (1973). *Statistics: An Introductory Analysis*. (3rd ed). New York: Harper and Row Publications.

Journal of Education Mahasarakham University
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม 2566

สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา

MANAGEMENT COMPETENCIES OF SCHOOL ADMINISTRATORS AFFECTING LEARNING MANAGEMENT UNDER THE SECONDARY EDUCATION SERVICE NAKHON RATCHASIMA

ศราวุธ จูมทอง [1*] และ กุลจิรา รักษนคร[2]

Sararawut Joomthong [1*] and Kuljira Raksanakorn[2]

[1*] นิสิตปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ

[2] ผู้อำนวยการหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

* ผู้ประสานงาน: **e-mail .** sarawutjoom789@gmail.com

[1*] Student in Master of Educational Faculty of Education North Bangkok university

[2] Director of Master of Education in Faculty of Education North Bangkok University

* Corresponding Author: **e-mail.** sarawutjoom789@gmail.com

(Received: 2023-01-26; Revised: 2023-02-17; Accepted: 2023-02-28)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา 2) ศึกษาการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา 4) ศึกษาสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่างการวิจัย คือ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา จำนวน 341 คน โดยสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวมรวมข้อมูล คือ แบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความเที่ยงตรงของเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.80-1.00 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .94 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน และการถดถอยพหุคูณแบบตามลำดับขั้นตอน

ผลการวิจัย พบว่า 1) สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า โดยภาพรวมและจำแนกรายด้านอยู่ในระดับมาก เรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการมีวิสัยทัศน์ ด้านการสื่อสารและการจูงใจ ด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร และด้านการวิเคราะห์และสังเคราะห์ 2. การจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก เรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ ด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ และด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ 3. ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา มีความสัมพันธ์กันในเชิงบวก ในระดับค่อนข้างสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (r = .661) และ 4. สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แก่ สมรรถนะการบริหารจัดการด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร โดยสมการถดถอยในรูปแบบคะแนนดิบและคะแนนมาตรฐานดังนี้

$\hat{Y} = 2.906 + .262(X3)$

$\hat{Z} = .220(X3)$

คำสำคัญ: สมรรถนะการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ ผู้บริหารสถานศึกษา

Abstract

The purposes of this research were 1) to study management competencies of school administrators, 2) to study teaching and learning management in educational institutions, 3) to study the relationship between the management competencies of school administrators and learning management in schools, and 4) to study the competencies of school administrators affecting teaching and learning management in educational institutions. The research samples were 341 of school administrators and teachers in educational institutions under Nakhon Ratchasima Secondary Educational Service Area Office by stratified random sampling. The research tools used for data collection was a 5-point scale questionnaire with its validity between 0.80-1.00 and reliability of .94. The methods for statistical analysis were percentage, mean, standard deviation, Pearson correlation, and stepwise multiple regression.

The findings of the research were: 1. the management competencies of school administrators overall were at high level classified by aspect from the highest to the

lowest level as follows; vision, communication and motivation, personnel potential improvement, and information analysis and synthesis respectively. 2. the level of teaching and learning management in educational institutions was high, considering each aspect from the highest to the lowest level revealed educational measurement and evaluation, teaching, and learning management, and research for learning development respectively. 3. the relationship between administrative competencies of school administrators and teaching and learning management in educational institutions was positive and relatively high with statistical significance of .01 (r = .661) and 4. the management competencies of school administrators affecting teaching and learning management in educational institutions was the personnel potential improvement with the statistical significance of .05, the regression equation as follows:

$\hat{Y} = 2.906 + .262(X3)$

$\hat{Z} = .220(X3)$

Keywords: Management Competencies, Learning Management, Educational Administrators

บทนำ

สถานศึกษาเป็นองค์กรที่มีความสำคัญที่สุด และมีบทบาทสูงสุดต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน เพื่อให้การจัดการศึกษาสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม สภาพแวดล้อม และความรู้ทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีที่เจริญก้าวหน้า ผู้บริหารสถานศึกษา เป็นบุคลากรหลักที่สำคัญเป็นอันดับแรกที่จะทำให้สถานศึกษามีประสิทธิภาพ ด้านการบริหารจัดการ และการจัดการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา จึงมีบทบาทหน้าที่ในการพัฒนา การส่งเสริม ด้านการจัดการเรียนรู้ของครูให้เกิดความสำเร็จตามเป้าหมายของหลักสูตรสถานศึกษา ตามเป้าหมายมาตรฐานการเรียนรู้ รวมทั้งตามนโยบายและกฎหมายอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง การสร้างเสริมและพัฒนาครูให้มีคุณลักษณะที่ดี (ภคพร เลิกนอก และ เอกราช โฆษิตพิมานเวช. 2564)

สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาต้องศึกษา และพัฒนาความรู้ของตนเอง เพื่อให้เกิดกระบวนการ การพัฒนา เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการบริหารจัดการ จึงต้องดำเนินการอย่างจริงจัง

ขึ้น ซึ่งการบริหารจัดการของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมาเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วและได้พยายามพัฒนาคุณภาพการศึกษาของนักเรียนมาโดยตลอดส่งผลให้สภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาต้องได้รับผลกระทบไปด้วย ปัจจัยที่จะเสริมสร้างความสำเร็จให้สถานศึกษาในด้านการจัดการเรียนรู้ซึ่งเป็นภารกิจสำคัญของสถานศึกษาเพื่อยกระดับคุณภาพ และยกระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน นั่นคือ สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา ได้กำหนดสมรรถนะสำหรับผู้บริหาร 2 สมรรถนะ ได้แก่ สมรรถนะหลัก (core competency) ประกอบด้วย 1) การมุ่งผลสัมฤทธิ์ 2) การบริการที่ดี 3) การพัฒนาตนเอง 4) การทำงานเป็นทีม สมรรถนะประจำสายงาน (functional competency) 1) การคิดวิเคราะห์และสังเคราะห์ 2) การสื่อสารและการจูงใจ 3) การพัฒนาศักยภาพของบุคลากร 4) การมีวิสัยทัศน์ สมรรถนะของผู้บริหารจึงเป็นตัวแปรสำคัญว่าสามารถบริหารจัดการสถานศึกษาได้มากน้อยเพียงใด สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องกับกลุ่มบริหารงานวิชาการ จะบริหารอย่างไรให้ประสบความสำเร็จ จำเป็นต้องดำเนินการวางแผนการบริหารงาน ดังนี้ 1) การวางแผนการบริหารกลุ่มงานวิชาการ 2) การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 3) การวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ 4) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้วิชาการ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

ในขณะปัจจุบันการบริหารจัดการโรงเรียนยังมีปัญหาจากการศึกษาเอกสารของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมาปัญหาด้านบุคคลากรจำเป็นจะต้องได้รับการพัฒนาความรู้ ประสบการณ์และทักษะในการทำงาน โดยเฉพาะผู้บริหารโรงเรียนจะต้องมีภาวะผู้นำในการใช้ระบบการจัดการคุณภาพ กระตุ้นให้เกิดบรรยากาศแห่งความไว้วางใจและความร่วมมือร่วมใจ รวมทั้งมีการกระจายอำนาจ (Empowerment) ไปสู่ครูนักเรียนและผู้ปกครองตลอดจนชุมชน ขณะเดียวกันต้องปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องกับเป้าหมายและวิสัยทัศน์ของโรงเรียนที่เน้นวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้แนวใหม่นอกจากนี้ผู้บริหารโรงเรียนจำเป็นจะต้องเน้นการปรับปรุงบุคลากรทั้งครู นักเรียนรวมทั้งตนเองให้ทันกับความเจริญเติบโตของสังคมและโลก (สมชาย เทพแสง, 2560)

จากสภาพปัญหาการจัดการศึกษาดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจเรื่องสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา เป็นสิ่งที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามความมุ่งหมายของการจัดการศึกษา เพื่อใช้ในการวางแผนพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง อันจะส่งผลให้ผู้เรียนมีคุณภาพ สามารถพัฒนาสถานศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา

2. เพื่อศึกษาการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา

3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา

4. เพื่อศึกษาสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา

วิธีดำเนินการวิจัย

1. รูปแบบการวิจัย เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ

2. ประชากรและตัวอย่าง

2.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา 50 โรงเรียน จำนวน 3,210 คน

2.2 กลุ่มตัวอย่าง ผู้ให้ข้อมูลในสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา โดยใช้ตารางการกำหนดตัวอย่างของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie and Morgan.1970 : 607 – 610) และการสุ่มแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) จำนวนทั้งสิ้น 341 คน

3. ตัวแปรที่ศึกษา

3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 4 ด้าน ดังนี้ 1) การวิเคราะห์และสังเคราะห์ 2) การสื่อสารและจูงใจ 3) การพัฒนาศักยภาพบุคลากร และ 4) การมีวิสัยทัศน์

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา จำนวน 3 ด้าน ดังนี้ 1) การจัดกระบวนการเรียนรู้ 2) การวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ และ 3) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือเป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่

การศึกษามัธยมศึกษานคราชสีมา ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากการทบทวนวรรณกรรม และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) ตอนที่ 2 แบบสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา เป็นสมรรถนะประจำสายงาน ตามหลักการของสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) กระทรวงศึกษาธิการ (2553ข ; 1-3) แบ่งข้อคำถาม จำนวน 4 ด้าน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์และสังเคราะห์ 2) การสื่อสารและจูงใจ 3) การพัฒนาศักยภาพบุคลากร 4) การมีวิสัยทัศน์ และ ตอนที่ 3 แบบสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา ลักษณะแบบสอบถามในตอนที่ 3 แบบตัวเลือก 5 ระดับ ตามเกณฑ์ของ Likert Scale โดยมีการสร้างเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี หลักการ และเอกสาร วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ตำราต่าง ๆ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา จากแนวคิดสมรรถนะประจำสายงานจากสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) (2553) และการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ซึ่งประกอบด้วย 4 ด้าน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์และสังเคราะห์ 2) การสื่อสารและจูงใจ 3) การพัฒนาศักยภาพบุคลากร และ 4) การมีวิสัยทัศน์ และการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ 1) การจัดกระบวนการเรียนรู้ 2) การประเมินผลการเรียนรู้ และ3) การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ จากนั้นนำข้อมูลที่ศึกษามาสร้างเครื่องมือภายใต้การให้คำปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์

2. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขเรียบร้อยแล้ว ไปหาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน โดยใช้ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับประเด็นหลักของเนื้อหา (Index of Item Objective Congruence: IOC) ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.94 ขึ้นไป

3. นำแบบสอบถาม ไปทดลองใช้ (try out) กับผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในสถานศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ให้ข้อมูล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา จำนวน 30 คน ที่มีคุณสมบัติเหมือนกัน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของ

แบบสอบถามทั้งฉบับ โดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ตามวิธีการของครอนบาค (Cronbach) มีค่าความเที่ยงของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.94

4. จัดพิมพ์เครื่องมือในรูปแบบสมบูรณ์แล้วนำไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดย 1) ผู้วิจัยส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลวิจัย ถึงผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา ขอความอนุเคราะห์จากผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา เพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูลงานวิจัย 2) กำหนดวันเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยจัดเตรียมแบบสอบถามให้เพียงพอครบถ้วน และดำเนินการจัดส่งไปยังผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา 3) การเก็บรวบรวมแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่าง พร้อมทั้งตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ เพื่อดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นลำดับต่อไป

6. การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป ดังต่อไปนี้

6.1 ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าความถี่ (Frequency) และค่าร้อยละ (Percentage)

6.2 วิเคราะห์ตอนที่ 2 และ ตอนที่ 3 ประกอบด้วย ข้อมูลสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือ ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) จำแนกออกเป็นรายด้าน และรายข้อ แล้วนำเสนอในรูปตารางประกอบความเรียง (บุญชม ศรีสะอาด, 2554)

6.3) วิเคราะห์ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson product moment correlation coefficient

6.4) วิเคราะห์ตอนที่ 5 ข้อมูลของสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา วิเคราะห์โดยใช้สถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis)

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

จากการตอบแบบสอบถามของกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา แล้วนำมาวิเคราะห์โดยการแจกแจงความถี่ และหาค่าร้อยละ พบว่า เพศชาย จำนวน 117 คน คิดเป็นร้อยละ 34.31 เพศหญิง จำนวน 224 คน คิดเป็นร้อยละ 65.69 อายุ 20 – 30 ปี จำนวน 46 คน คิดเป็นร้อยละ 13.49 อายุ 31 – 39 ปี จำนวน 105 คน คิดเป็นร้อยละ 30.79 อายุ 40 – 50 ปี จำนวน 146 คน คิดเป็นร้อยละ 42.81 และอายุ 51 ปี ขึ้นไป จำนวน 44 คน คิดเป็นร้อยละ 12.91 ระดับการศึกษาปริญญาตรี จำนวน 271 คน คิดเป็นร้อยละ 79.47 และระดับการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี จำนวน 70 คน คิดเป็นร้อยละ 20.53 การดำรงตำแหน่งปัจจุบัน ตำแหน่งผู้อำนวยการสถานศึกษา จำนวน 88 คน คิดเป็นร้อยละ 4.40 ตำแหน่งรองผู้อำนวยการสถานศึกษา จำนวน 94 คน คิดเป็นร้อยละ 8.50 และตำแหน่งครู จำนวน 159 คน คิดเป็นร้อยละ 87.10 ประสบการณ์การทำงานน้อยกว่า 10 ปี จำนวน 88 คน คิดเป็นร้อยละ 25.80 ประสบการณ์การทำงาน 10 – 19 ปี จำนวน 94 คน คิดเป็นร้อยละ 27.57 และประสบการณ์การทำงาน 20 ปีขึ้นไป จำนวน 159 คน คิดเป็นร้อยละ 46.63 ขนาดของสถานศึกษาขนาดเล็ก จำนวน 89 คน คิดเป็นร้อยละ 26.10 ขนาดกลาง จำนวน 100 คน คิดเป็นร้อยละ 29.33 ขนาดใหญ่ จำนวน 152 คน คิดเป็นร้อยละ 44.57 รวมจำนวนทั้งสิ้น จำนวน 341 คน คิดเป็นร้อยละ 100.00

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา ปรากฏในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา (n = 341)

สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา	ระดับการปฏิบัติสมรรถนะการบริหารจัดการ			
	$\overline{X}$	*SD*	แปลความ	ลำดับ
1. ด้านการวิเคราะห์และสังเคราะห์	4.01	0.31	มาก	4
2. ด้านการสื่อสารและการจูงใจ	4.07	0.50	มาก	2
3. ด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร	4.06	0.43	มาก	3
4. ด้านการมีวิสัยทัศน์	4.08	0.53	มาก	1
ภาพรวม	4.05	0.41	มาก	

จากตารางที่ 1 พบว่า สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.05, *SD*= 0.41) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่าอยู่ในระดับมากทุกด้าน เรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการมีวิสัยทัศน์ ($\bar{X}$ =4.08, *SD*=0.53) ด้านการสื่อสารและการจูงใจ ($\bar{X}$ = 4.07, *SD*= 0.50) ด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร ($\bar{X}$ = 4.06, *SD*= 0.43) และด้านการวิเคราะห์และสังเคราะห์ ($\bar{X}$ = 4.01, *SD*= 0.31)

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษา ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)

ผลการวิเคราะห์ การจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) จำนวน 3 ด้าน ได้แก่ การจัดกระบวนการเรียนรู้ การวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ และ การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ รายด้านและโดยรวม ดังปรากฏในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา (n = 341)

การจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา	ระดับการปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา			
	$\bar{X}$	*SD*	แปลความ	ลำดับ
1. การจัดกระบวนการเรียนรู้	4.10	0.34	มาก	2
2. การวัดผลประเมินผลการเรียนรู้	4.11	0.38	มาก	1
3. การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้	4.09	0.37	มาก	3
ภาพรวม	4.10	0.36	มาก	

จากตารางที่ 2 พบว่า การจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.10, *SD*= 0.36) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมาก ทุกด้าน เรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ ($\bar{X}$ = 4.11, *SD*= 0.38) ด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ ($\bar{X}$ = 4.10, *SD*= 0.34) และด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ($\bar{X}$ = 4.09, *SD*= 0.38)

ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา ดังปรากฏในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา

ตัวแปร	X1	X2	X3	X4	Xt	Y1	Y 2	Y 3	Yt
X1	1.000								
X2	.802**	1.000							
X3	.829**	.982**	1.000						
X4	.738**	.815**	.806**	1.000					
Xt	.676**	.874**	.891**	.805**	1.000				
Y1	.567**	.618**	.645**	.516**	.630**	1.000			
Y2	.616**	.682**	.707**	.568**	.692**	.960**	1.000		
Y3	.585**	.623**	.652**	.521**	.639**	.944**	.981**	1.000	
Yt	.597**	.648**	.676**	.541**	.661**	.891**	.874**	.975**	1.000

**มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 พบว่า ความสัมพันธ์สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา จากตัวแปรทั้งหมดมีความสัมพันธ์กันในเชิงบวก ระดับค่อนข้างสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์โดยรวมเท่ากับ .661 (r_{XtYt} = .661**) เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีความสัมพันธ์โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มากที่สุด คือ สมรรถนะการบริหารจัดการของ

ผู้บริหารสถานศึกษาด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร (X3) กับด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ (Y2) มีความสัมพันธ์ในทางบวก ระดับค่อนข้างสูง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .707 (r = .707**) รองลงมาคือ สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการสื่อสารและการจูงใจ (X2) กับด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ (Y2) มีความสัมพันธ์ในทางบวก ระดับค่อนข้างสูง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .682 (r =.682**)สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร (X3) กับด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ (Y3) มีความสัมพันธ์ในทางบวก ระดับค่อนข้างสูง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .652 (r = .652**) และด้านที่มีความสัมพันธ์โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์น้อยที่สุด คือ สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการมีวิสัยทัศน์ (X1) ด้านการการจัดกระบวนการเรียนรู้ (Y1) มีความสัมพันธ์ในทางบวก ระดับปานกลาง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .516 (r = .516**)

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเพื่อศึกษาการส่งผลระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา

ผลการการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเพื่อศึกษาการส่งผลระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมาดังปรากฏในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ผลการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณของสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา

ตัวแปรที่ใช้พยากรณ์	B	SE	Beta	t	Sig.
Constant	2.906	.341		8.523*	.000
การวิเคราะห์และสังเคราะห์ (X1)	.053	.084	.057	.634	.527
การสื่อสารและการจูงใจ (X2)	-.091	.095	-.131	-.958	.339
การพัฒนาศักยภาพบุคลากร (X3)	.262	.064	.220	4.119*	.000
การมีวิสัยทัศน์ (X4)	.055	.092	.066	.598	.550
R = .229, R^2 = .054					

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4 พบว่า สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา อย่างน้อย 1 ตัวแปร ได้แก่ สมรรถนะการบริหารจัดการด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยในรูปคะแนนดิบ (B) เท่ากับ .262 และค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยในรูปคะแนนมาตรฐาน (Beta) เท่ากับ .220 โดยมีค่าคงที่ของการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบเท่ากับ 2.906 สามารถเขียนนำไปเขียนในรูปสมการได้ดังนี้

สมการการถดถอยในรูปแบบของคะแนนดิบ (B) $\hat{Y} = 2.906 + .262(X3)$

สมการการถดถอยในรูปแบบของคะแนนมาตรฐาน (Beta) $\hat{Z} = .220(X3)$

อภิปรายผล

1. สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมาก ทุกด้าน เรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการมีวิสัยทัศน์ ด้านการสื่อสารและการจูงใจ ด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร และด้านการวิเคราะห์และสังเคราะห์ อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษาให้ความสำคัญกับวิสัยทัศน์มาเป็นอันดับแรก เนื่องจากเป็นพันธกิจหลักของการบริหารสถานศึกษาสอดคล้องกับงานวิจัยของ ภคินี มีวารา (2560) ศึกษาเรื่อง สมรรถนะผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอ่างทอง ตามมาตรฐานวิชาชีพของคุรุสภา ผลการวิจัยพบว่า ในภาพรวมและรายด้านทุกด้านอยู่ในระดับมากที่สุดและระดับมาก สมรรถนะผู้บริหารโรงเรียน ตามมาตรฐานวิชาชีพของคุรุสภา ทั้งภาพรวม และรายด้านแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.1 ด้านการวิเคราะห์และสังเคราะห์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าอยู่ในระดับมาก ทุกข้อ ทั้งอาจเนื่องจากผู้บริหารสถานศึกษาและคณะครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา ส่วนใหญ่เป็นผู้ทรงคุณวุฒิและเป็นผู้มีประสบการณ์ด้านวิเคราะห์และสังเคราะห์ ด้านการบริหารการศึกษา และเป็นตัวสะท้อนถึงการบริหารสถานศึกษา อีกทั้งกระทรวงศึกษาธิการให้ความสำคัญกับการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาโดยดำเนินโครงการยกระดับคุณภาพครู และผู้บริหารทั้งระบบเพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาทุกคนมีสมรรถนะการบริหารจัดการในสถานศึกษา สอดคล้องกับงานวิจัยของ ทอมสัน (Thompson, 1998) ได้ศึกษาและ

สรุปผลการประเมินสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาว่า การประเมินผู้บริหารศึกษาดำเนินการได้ยาก เนื่องจากแต่ละสถานศึกษามีความแตกต่างตามสภาพแวดล้อม บริบทของชุมชน สังคม จากผลการศึกษาพบว่า การประเมินสมรรถนะของผู้บริหารควรเป็นกระบวนการต่อเนื่อง มากกว่าใช้การรายงานผล การปฏิบัติงานประจำปีการศึกษา และควรมีการแจ้งผลการประเมินให้ผู้บริหารทราบ

1.2 ด้านการสื่อสารและการจูงใจ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าอยู่ในระดับมากทุกข้อ ทั้งนี้อาจเนื่องจากผู้บริหารสถานศึกษาอาจเปรียบเสมือนจอมทัพที่สำคัญที่จะนำพาองค์กรให้ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงในยุคปัจจุบัน โดยต้องสื่อสาร และจูงใจให้ผู้ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติตามคำสั่งที่ได้รับมอบหมาย และปฏิบัติหน้าที่อย่างเต็มความสามารถให้ไปสู่เป้าหมายที่พึงประสงค์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ กนกอร จุลินทร (2560) ได้ศึกษาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในอำเภอเขาคิชฌกูฏ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา ในอำเภอเขาคิชฌกูฏ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 ตามความคิดเห็นของคณะครูและบุคลากรทางการศึกษาโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

1.3 ด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมากทุกข้อ ทั้งนี้อาจเนื่องจากการพัฒนาศักยภาพผู้บริหารสถานศึกษาและคณะครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เป็นคุณสมบัติที่สำคัญให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบัน ผู้บริหารสถานศึกษาในยุคแห่งการเปลี่ยนทางบริบทเปรียบได้กับ “ ผู้บริหารมืออาชีพ “ จึงเหมาะสมกับสภาพปัจจุบันด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากรในสถานศึกษาและพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา แสดงให้เห็นถึงศักยภาพ คุณภาพ จนเกิดประสิทธิภาพในการบริหารจัดการภายในสถานศึกษา สอดคล้องกับงานวิจัยของ ภิชาพัชญ์ โหนา (2561) ศึกษาเรื่อง รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในยุคประเทศไทย 4.0 ผลการวิจัยพบว่า 1) องค์ประกอบสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในยุคประเทศไทย 4.0 มีจำนวน 6 องค์ประกอบ ได้แก่ (1) ด้านการบริหารงานเชิงกลยุทธ์ (2) ด้านความรู้ (3) ด้านบุคลิกภาพ (4) ด้านการพัฒนาทีมงาน (5) ด้านการบริหารการเปลี่ยนแปลง และ (6) ด้านการบริหารบุคคล

1.4 ด้านการมีวิสัยทัศน์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมากทุกข้อ ทั้งนี้อาจเนื่องจากการมีวิสัยทัศน์ เป็นกระบวนการสำคัญที่จะช่วยในด้านการบริหารสถานศึกษาดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ภัคจิรา ผาทอง (2563) ศึกษาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาแพร่ เขต 2

ผลการวิจัยพบว่า สมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาแพร่เขต 2 ในภาพรวม พบว่า ทุกด้านมีระดับความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุด

2. การจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า อยู่ในระดับมากทุกด้าน เรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ ด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ และด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้บริหารสถานศึกษาให้ความสำคัญกับการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ มาเป็นอันดับแรก เนื่องจากเป็นตัวกำหนดประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สอดคล้องกับงานวิจัยของ ธีระรัตน์ คันธิวงศ์ (2560) ได้การศึกษาการบริหารงานการจัดการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูวิชาการในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

2.1 ด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าอยู่ในระดับมากทุกข้อ ทั้งนี้อาจเนื่องจากสถานศึกษาให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาให้บรรลุตามเจตนารมณ์ของของการจัดการศึกษา อีกทั้งผู้บริหารสถานศึกษา และครูได้รับการพัฒนานิเทศติดตามในด้านการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับงานวิจัยของ วรพงศ์ บงกชสุมาลย์ (2560) ได้ศึกษาการบริหารกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้วยวงจรคุณภาพของโรงเรียนในศูนย์เครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาแม่คง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาแม่ฮ่องสอน เขต 2 ผลการศึกษาพบว่า การบริหารกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้วยวงจรคุณภาพของโรงเรียนในศูนย์เครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาแม่คง สังกัดสานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาแม่ฮ่องสอน เขต 2 โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาประชาธิปไตยอยู่ในระดับมากที่สุด

2.2 ด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า อยู่ในระดับมากทุกข้อ สอดคล้องกับ อนุเทพ กุศลคุ้ม (2561) ได้ทำ วิจัยเรื่อง สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาตาม มาตรฐานวิชาชีพคุรุสภาในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 30 ผลการวิจัยพบว่า ข้อเสนแนะเพื่อการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารตามมาตรฐานวิชีพคุรุสภาเป็นดังนี้ ควรพัฒนามุ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สอดคล้องกับ นโนบายของกระทรวงศึกษาธิการและสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจัดทำแผนปฏิบัติการของสถานศึกษา โดยการเน้น

การมีส่วนร่วมของชุมชนและองค์กรที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำมาใช้เป็นฐานวิเคราะห์ข้อมูลควรจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาให้ตรงตามความต้องการผู้เรียนและนโยบายของสำ นักงานคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน วางแผนส่งเสริมพัฒนาให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาได้รับการพัฒนาวิชาชีพ แต่งตั้งคณะกรรมการประกันคุณภาพ นิเทศติดตาม ตรวจสอบ สรุปผลการดำเนินงาน เพื่อใช้เป็นฐานข้อมูลในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ควรบริหารระบบสารสนเทศ ภายในสถานศึกษาให้เกิดความสะดวกในการเผย แพร่และนำไปใช้ประโยชน์ปฏิบัติตนตามกรอบ จรรยาบรรณวิชาชีพผู้บริหารเป็นแบบอย่างที่ดีในการประพฤติปฏิบัติตนทั้งในด้านการทำงาน และการดำเนินชีวิต

2.3 ด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายข้อพบว่า อยู่ในระดับมากทุกข้อ ทั้งนี้อาจเนื่องจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา และผู้บริหารสถานศึกษาได้ให้ความสำคัญในการส่งเสริมให้ครูทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ และพัฒนาผลงานทางวิชาการของตนเองอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับ สำนักงานเสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560) ได้ให้ความสำคัญของการวิจัยในชั้นเรียนไว้ว่า การวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้จะเน้นไปที่การวิจัย ปฏิบัติการ มีจุดมุ่งหมายที่สำคัญคือ การนำผลการวิจัยไปสู่การปรับปรุงแก้ไขให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากที่สุด บรรลุเป้าหมายหลักสูตรมากที่สุด ปัญหาด้านเจตคติ คือ ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์จากการที่ได้ทำวิจัยในชั้นเรียน ความกระตือรือร้นที่จะได้รับการฝึกทักษะการสร้างสรรค์นวัตกรรมของการวิจัยในชั้นเรียน และความชอบการทำวิจัยในชั้นเรียน

3. ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา ผลการวิจัยพบว่า มีความสัมพันธ์กันในเชิงบวก ระดับค่อนข้างสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์โดยรวมเท่ากับ .661 (r_{XtYt} = .661**) เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีความสัมพันธ์โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มากที่สุด คือ สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากรด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์ในทางบวก ระดับค่อนข้างสูง (r = .707**) รองลงมาคือ สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการสื่อสารและการจูงใจด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์ในทางบวก ระดับค่อนข้างสูง (r =.682**) สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการพัฒนาศักยภาพบุคลากรด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์ในทางบวก ระดับค่อนข้างสูง (r = .652**) และด้านที่มีความสัมพันธ์โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์น้อยที่สุด คือ

สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาด้านการมีวิสัยทัศน์ด้านการการจัดกระบวนการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์ในทางบวก ระดับปานกลาง (r = .516**) สอดคล้องกับงานวิจัยของ ขวัญชนก แซ่โค้ว (2565) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะของผู้บริหารกับการบริหารงานวิชาการของกลุ่มโรงเรียนเมืองฉะเชิงเทรา 1 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 ผลการวิจัยพบว่า 1. สมรรถนะการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาของกลุ่มโรงเรียนเมืองฉะเชิงเทรา 1 สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก 2. การบริหารงานวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาของกลุ่มโรงเรียนเมืองฉะเชิงเทรา 1 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก 3. สมรรถนะของผู้บริหารกับการบริหารงานวิชาการของกลุ่มโรงเรียนเมืองฉะเชิงเทรา 1 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1 พบว่า โดยรวมมีความสัมพันธ์กันทางบวกในระดับสูงมาก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. สมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครราชสีมา ทั้งนี้อาจเนื่องจากผู้บริหารสถานศึกษามีหน้าที่สำคัญที่สุดคือการบริหารงานวิชาการด้านการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา โดยผู้บริหารสถานศึกษาต้องทำงานร่วมกับครูในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้มีคุณภาพ และมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรนั่นคือ เป็นคนดี มีความรู้ และมีความสุข และเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายดังกล่าวผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีสมรรถนะการบริหารจัดการให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเห็นถึงความรู้ความสามารถและความมุ่งมั่นที่จะพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ซึ่งจะส่งผลให้ครูซึ่งเป็นผู้ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติหน้าที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรอย่างเต็มความรู้ความสามารถและเต็มศักยภาพ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายในด้านบริหารการจัดการศึกษาต่อไป โดยภาพรวมมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีการปฏิบัติค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการวัดผลประเมินผลการเรียนรู้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ศิวานันท์ สังข์ทอง (2562) ได้ศึกษาการมีส่วนร่วมของครูที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียนของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 จังหวัดราชบุรี ผลการวิจัยพบว่า การมีส่วนร่วมของครู ด้านการประเมินผล.ด้านการดำเนินการและด้านการรับผลประโยชน์เป็นตัวแปรที่ได้รับการคัดเลือกเข้าสมการถดถอยและสามารถอภิปรายความผันแปรของการจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียนของสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ เท่ากับ .800 และค่าสัมประสิทธิ์ในการพยากรณ์.เท่ากับ .639 ซึ่งแสดงว่าการมีส่วนร่วมในด้านการประเมินผล ด้านการ

ดำเนินการ และด้านการรับผลประโยชน์ร่วมกันพยากรณ์การจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียนของสถานศึกษา ได้ร้อยละ 63.90 และมีค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าร้อยละ 39.80

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้ความสำคัญด้านการวิเคราะห์และสังเคราะห์ เกี่ยวกับกระบวนการคิด และการแก้ไขปัญหาอย่างมีระบบเพื่อนำมาวิเคราะห์และวางแผนเพื่อหาแนวทางแก้ไข มีการนิเทศภายในอย่างเป็นระบบ และต่อเนื่อง

1.2 การจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าด้านอื่น ๆ ดังนั้นครูจึงต้องตระหนักถึงการวิจัยในชั้นเรียนควบคู่กับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน พัฒนาตนเองทั้งด้านวิชาการ ด้านวิจัย เพื่อให้สามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้ควบคู่ไปกับการวิจัยในชั้นเรียน

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขตทั้งประถม และมัธยมอื่น ๆ

2.2 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะการบริหารจัดการของผู้บริหารสถานศึกษากับตัวแปรอื่น ๆ เช่น ประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการ ประสิทธิผลการจัดการเรียนการสอนของครู ความสำเร็จของการบริหารสถานศึกษา ความพึงพอใจของนักเรียน เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

กนกอร จุลินทร. (2560). *สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในอำเภอเขาคิชฌกูฏ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2.* วิทยานิพนธ์หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา. 256

กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *ตัวชี้วัดและหลักสูตรแกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.* สำนักคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ, กรุงเทพมหานคร:โรงพิมพ์ชุมนุม สหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

ขวัญชนก แซ่โค้ว. (2565). *ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะของผู้บริหารกับการบริหารงานวิชาการของกลุ่มโรงเรียนเมืองฉะเชิงเทรา 1 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1*. วิทยานิพนธ์หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.

ธีระรัตน์ คันธิวงศ์ (2560 *การศึกษาการบริหารงานการจัดการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของ ครูวิชาการในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พระนครศรีอยุธยา เขต 2.* วิทยานิพนธ์หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

บุญชม ศรีสะอาด. (2554). *การวิจัยเบื้องต้น.* (พิมพ์ครั้งที่9). กรุงเทพฯ : บริษัท สุวีริยาสาส์น จำกัด.

ภิชาพัชญ์ โหนา (2561). *รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในยุคประเทศไทย 4.0. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา).* มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

ภคพร เลิกนอก และ เอกราช โฆษิตพิมานเวช. (2564). บทบาทผู้บริหารสถานศึกษาที่มีผลต่อการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้. *วารสารบัณฑิตศึกษามหาจุฬาขอนแก่น. 8*(4), ตุลาคม – ธันวาคม.

ภัคจิรา ผาทอง. (2563). *สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาแพร่ เขต 2***.** สารนิพนธ์หลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต.สาขาวิชาการบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยพะเยา.

ภคินี มีวารา. (2560). สมรรถนะผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสานักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอ่างทองตามมาตรฐานวิชาชีพของคุรุสภา. *วารสารบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์.*

วรพงศ์ บงกชสุมาลย์ (2560). การบริหารกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้วยวงจรคุณภาพของโรงเรียนในศุนย์เครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษาแม่ฮ่องสอน เขต 2. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย, 10*(1), 185-208.

ศิวานันท์ สังข์ทอง. (2562). *การมีส่วนร่วมของครูที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้สู่ประชาคมอาเซียนของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8 จังหวัดราชบุรี.* วิทยานิพนธ์หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง.

สมชาย เทพแสง. (2560). กลยุทธ์ในการสร้างแรงบันดาลใจของผู้นำร่วมสมัย. *วารสารบริหารการศึกษา มศว*, *14*(27), 165-172.

สำนักงานเสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2560-2579*. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.). (2553). *พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ฉบับที่ 3) พุทธศักราช 2553*. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานยุทธศาสตร์การศึกษา สำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร. (2560). *แนวทางการขอขยายชั้นเรียนหรือห้องเรียน*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

อนุเทพ กุศลคุ้ม (2561). *สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาตามมาตรฐานวิชาชีพครุสภาในการบริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 30*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ.

Krejcie and Morgan.1970 : 607 – 610 Krejcie, R.V., & Morgan, D.W., (1970). *Determining Sample Size for Research Activities*. Educational and Psychological Measurement.

John Thompson. (1998). Strategic Competency and Measured Performance Outcomes. *Journal of Workplace learning*. *10*(5): 219-231.

Journal of Education Mahasarakham University
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม 2566

การพัฒนาคลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ

Development of the Mathematical Process Item Bank by Application Multidimensional Item Response Theory Model

ณัฐพงษ์ จันทะพรหม[1*] และ พัชรินทร์ ชมภูวิเศษ[2]

Natthapong Chantaprom[1*] and Patcharin Chompuwiset[2]

[1] นักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาการวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาราชภัฏอุดรธานี

[2] อาจารย์สาขาวิชาการวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาราชภัฏอุดรธานี

* ผู้ประสานงาน: km9994math@gmail.com

[1] M.Ed. Condidate in Educational Research and Evaluation, Faculty of Education, Udon Thani Rajabhat University.

[2] Lecturer,Department of Educational Research and Evaluation, Faculty of Education, Udon Thani Rajabhat University.

* Corresponding Author: km9994math@gmail.com

(Received: 2022-08-29; Revised: 2023-01-30; Accepted: 2023-03-08)

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์การวิจัยเพื่อ 1) สร้างและหาคุณภาพของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ และ 2) พัฒนาคลังข้อสอบและสร้างคู่มือการใช้ฐานข้อมูลของคลังข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่ประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 25 จังหวัดขอนแก่น จำนวน 630 คน ที่ได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi–Stage Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ แบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 80 ข้อ โดยหาคุณภาพของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ ได้แก่ ค่าความยากของข้อสอบแบบพหุมิติ ($MDIFF_i$) ค่าอำนาจจำแนกแบบ

พหุมิติแบบพหุมิติ ($MDISC_i$) ค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im}) และค่าโอกาสการเดา (c_i) ผลการวิจัยพบว่า

1. ข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์มีค่าโอกาสในการเดา (c_i) คัดเลือกข้อสอบ ในระหว่างช่วง 0.000 – 0.300 ได้จำนวน 58 ข้อ ค่าอำนาจจำแนกแบบพหุมิติ ($MDISC_i$) มีค่าระหว่าง 0.558 – 6.871 และคัดเลือกข้อสอบที่ค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im}) ไม่ติดลบ ได้จำนวน 25 ข้อ ค่าความยากของข้อสอบแบบพหุมิติ ($MDIFF_i$) มีค่าระหว่าง -0.286 – 2.097 โดยคัดเลือกข้อสอบทั้งหมดได้จำนวน 60 ข้อ คัดเลือกข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่ผ่านเกณฑ์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ ได้จำนวน 24 ข้อ และ 2. คลังข้อสอบประกอบด้วยข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ จำนวน 24 ข้อ จัดเก็บในฐานข้อมูลออนไลน์โดยใช้โปรแกรมการจัดฐานข้อมูล MySQL และ PhpMyAdmin ในรูปของตาราง ใช้งานโปรแกรมบน Web Browser เชื่อมต่อผ่าน URL และสร้างคู่มือการใช้ฐานข้อมูลการใช้คลังข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่ประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ ที่มีองค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความมุ่งหมายของคลังข้อสอบ 2) ลักษณะของคลังข้อสอบ 3) การพัฒนาคลังข้อสอบ 4) คุณภาพของคลังข้อสอบ 5) การใช้คลังข้อสอบและการดำเนินการสอบ และ 6) การวัดผล

คำสำคัญ : โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ, คลังข้อสอบ, กระบวนการทางคณิตศาสตร์, โปรแกรมการจัดฐานข้อมูล MySQL และ PhpMyAdmin

Abstract

The research objectives were to 1) develop and determine the quality of mathematical process test, and 2) develop item bank and create an instruction in order to use the database of the mathematical process dimension applying the multidimensional item response theory model. The samples in this research were acquired by using multi-stage random sampling consisting of 630 secondary school students level 3 (Grade 9), in semester 2 of 2021 under the Secondary Educational Service Area Office, Khon Kaen. The research tool was a mathematical process test with 4 multiple choice, as a number of 80 items totally. The quality of the test was evaluated according to the multidimensional item response theory as follows; the difficulty of the multidimensiona ($MDIFF_i$), the multidimensional discrimination

($MDISC_i$), the discrimination of each dimension (a_{im}), and the guessing chance (c_i). The results showed that:

1. the results of creation and quality determination of mathematical process items there were 58 items from probability of guessing (c_i) by selecting the test during the range of 0.000-0.300, the multidimensional discrimination (MDISCi) between 0.558-6.871 and the discrimination of each dimension (a_{im}) with no negative value were 25 items, the difficulty of the multidimensional ($MDIFF_i$) by selecting the exam. During the range of -0.286-2.097, 60 items. A total of 24 items were selected from the mathematical process test that passed the criteria according to the multidimensional item response theory, and 2. The items bank consisted of 24 quality mathematical process test according to multidimensional item response theory, keeping them on the online database using MySQL and PhpMyAdmin, storing the recorded data in form of table and using the program on the Web Browser connected through a URL, as well as creating an instruction for using the mathematical process dimension item bank's database whose components were 1) the purpose of the item bank, 2) the nature of the item bank, 3) the development of the item bank, 4) the quality of the item bank, 5) the usage and the conduct of the item bank, and 6) the assessment.

Keywords: Multidimensional Item Response Theory Model, Item Bank, Mathematical Process Item, MySQL and PhpMyAdmin.

บทนำ

การวัดผลมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยมีทฤษฎีการทดสอบอยู่ 2 แนวคิดที่นิยม คือ ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม และทฤษฎีการทดสอบแนวใหม่ ดังที่ ศิริชัย กาญจนวาสี (2555) กล่าวไว้ว่า ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (CTT) เป็นที่รู้จักกันเป็นอย่างดีในวงการวัดผลทางการศึกษาและจิตวิทยามาเป็นเวลาที่ยาวนาน แนวคิดทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมถูกนำมาใช้อย่างกว้างขวางในการสร้าง วิเคราะห์ และตรวจสอบคุณภาพสำหรับการพัฒนาแบบสอบต่าง ๆ เช่น แบบสอบผลสัมฤทธิ์ แบบวัดความถนัด แบบวัดบุคลิกภาพ เป็นต้น ด้วยข้อจำกัดที่สำคัญของ CTT ได้แก่ การที่พารามิเตอร์ของข้อสอบผันแปรตามกลุ่มผู้สอบและคะแนนที่สังเกตได้หรือ

ค่าประมาณความสามารถของผู้ตอบไม่เป็นอิสระหรือขึ้นอยู่กับข้อสอบ และแบบสอบที่นำมาใช้ นักทฤษฎีการทดสอบหลายท่านจึงได้พัฒนาระบบการวัดแนวใหม่ และยอมรับกันอย่างกว้างขวาง ในปัจจุบันคือทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory : IRT) ซึ่งเป็นทฤษฎีการวัดที่อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถที่มีอยู่ภายในบุคคล (Latent trait or ability) กับผลการตอบข้อสอบหรือข้อคำถามโดยใช้โค้งลักษณะข้อสอบ (Item Characteristic Curve; ICC) มีการกำหนดลักษณะของข้อสอบด้วยพารามิเตอร์ความยาก (b) อำนาจจำแนก (a) และโอกาสการเดาข้อสอบถูก (c) IRT อยู่บนฐานความคิดที่สำคัญ 2 ประการคือ 1) ผลการตอบข้อสอบหรือข้อคำถามของผู้ตอบสามารถอธิบายได้ด้วยความสามารถที่มีอยู่ภายในของผู้ตอบและ 2) ความสัมพันธ์ระหว่างผลการตอบข้อสอบกับความสามารถที่มีอยู่ภายในสามารถอธิบายได้ด้วยฟังก์ชันลักษณะข้อสอบหรือโค้งลักษณะข้อสอบ (ICC) อันมีลักษณะเป็นฟังก์ชันทางคณิตศาสตร์เรียกว่าฟังก์ชันโลจิส (Logistic function) หรือใกล้เคียงกับฟังก์ชันปกติสะสม (Normal ogive function)

IRT เป็นทฤษฎีที่พยายามมุ่งหาทางวัดคุณลักษณะภายในโดยการวิเคราะห์ผ่านข้อคำถามรายข้อ โดยมีหลักว่าโอกาสที่จะตอบข้อคำถามถูกหรือผิดจากแบบสอบใด ๆ ของผู้ตอบคนหนึ่ง ๆ จะขึ้นอยู่กับระดับความสามารถและคุณลักษณะของข้อคำถาม (เยาวดี รางชัยกุล วิบูลย์ศรี, 2554) โดยจะไม่แปรเปลี่ยนไปตามกลุ่มของผู้ตอบไม่ว่าจะนำไปสอบกับผู้ใดก็ตาม ทำให้สามารถคำนวณหาค่าความสามารถที่แท้จริงของบุคคลนั้นได้ (สุภาพร ละอองวิจิตร, 2543) แต่อย่างไรก็ตามในการทดสอบส่วนมากจะพิจารณาคุณลักษณะแฝงหรือระดับความสามารถของผู้สอบเพียงองค์ประกอบเดียว เป็นแนวคิดพื้นฐานของเอกมิติ มีข้อตกลงเบื้องต้นที่ว่าคุณลักษณะแฝงที่จะทำการวัดไม่มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ 1) ความเป็นเอกมิติเดียว (Composite approach) มีลักษณะของข้อคำถามวัดคุณลักษณะแฝงเดียวและมีคุณลักษณะแฝงเดียว และ 2) ความเป็นเอกมิติแยกตามมิติ (Consecutive approach) มีลักษณะของข้อคำถามวัดคุณลักษณะแฝงเดียวแต่มีหลายคุณลักษณะแฝงเดียว (ชัยวิชิต เชียรชนะ, 2552) ซึ่งจะต่างจากทฤษฎีของโมเดลการตอบสนองพหุมิติ ที่ถือว่าคุณลักษณะแฝงของบุคคลมีมากกว่า 1 องค์ประกอบ ส่งผลต่อการทำข้อสอบ ดังนั้นพารามิเตอร์ความสามารถของผู้สอบจึงมีตั้งแต่ 2 พารามิเตอร์ขึ้นไป การพิจารณาความสามารถหลายมิติของบุคคล น่าจะช่วยให้โมเดลนั้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลได้ดียิ่งขึ้น (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2555) จากเหตุผลดังกล่าวภายใต้ทฤษฎีของโมเดลการตอบสนองพหุมิติจะเป็นประโยชน์อย่างมากต่อการพัฒนาแบบสอบที่ต้องการศึกษาประเด็นการประเมินที่มีความซับซ้อน เพราะทฤษฎีการตอบสนองที่วัดคุณลักษณะแฝงหลายมิติสามารถประมาณค่าความสามารถที่แท้จริงของบุคลลได้ในหลายุณลักษณะและมีคุณภาพที่ดีกว่า

การทดสอบแบบดั้งเดิมข้อด้วยจำกัดที่ ไม่สามารถอธิบายถึงคุณลักษณะแฝงที่มีความซับซ้อนได้ ทฤษฎีการทดสอบที่พัฒนามาก่อนมีคุณภาพต่ำกว่าทฤษฎีการทดสอบที่พัฒนาขึ้นมาทีหลัง เพราะสามารถคลายข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีเดิมได้ โดยการแก้ปัญหานั้นก็จำเป็นต้องใช้กระบวนการทางคณิตศาสตร์เป็นองค์ประกอบที่ช่วยในการแก้ปัญหา โดยในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 (ปรับปรุง พ.ศ.2560) ได้ระบุว่าทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์เป็นความสามารถที่จะนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้และประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ในที่นี่ เน้นที่ทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่จำเป็นและต้องการพัฒนาให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้แก่ การแก้ปัญหาการสื่อสารและการสื่อความหมายทางคณิตศาสตร์ การเชื่อมโยง การให้เหตุผล และการคิดสร้างสรรค์ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) ซึ่งกระบวนการทางคณิตศาสตร์ เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ใช้สำหรับการแก้ปัญหาการแก้ปัญหาตามเกณฑ์การประเมินผลของ PISA จึงได้กำหนดเป็นพฤติกรรมที่ต้องการวัดของแบบวัดการรู้เรื่องคณิตศาสตร์ภายใต้โมเดลการตอบสนองแบบพหุมิติ

ปัจจุบันเป็นยุคของการนำเอาคอมพิวเตอร์เข้ามาช่วยในการทำงานเก็บรวบรวมข้อมูล การค้นหาข้อมูล และการสร้างคลังข้อสอบ (คมสัน เอี่ยมจำรัส, 2547) ซึ่งคลังข้อสอบเป็นที่รวมของข้อสอบที่มีคุณภาพจำนวนมากสำหรับใช้วัดความรู้ความสามารถ และทักษะอันเป็นผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามจุดมุ่งหมายของวิชาและหลักสูตร (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2552) นอกจากนี้คลังข้อสอบยังเป็นเครื่องมือที่จำเป็นสำหรับการบริหารการสอบแบบเลือกตอบที่ถูกต้องและเชื่อถือได้สามารถเก็บรายการข้อสอบไว้ และสามารถนำกลับมาใช้ได้ตามต้องการ (Mcdonald, 2002) ทำให้ไม่จำเป็นต้องเขียนข้อสอบใหม่ทั้งหมดสำหรับการสอบในทุก ๆ ครั้ง (Mcdonald, 2002) ซึ่งมีความจำเป็นเป็นอย่างมากสำหรับผู้วิจัยศึกษาเกี่ยวกับการสร้างหรือพัฒนาข้อสอบหรือแบบทดสอบที่สร้างโดยการมีการอ้างอิงทฤษฎีต่างๆ เพราะมีข้อมูลจำเพาะมาก ซึ่งต้องมีแหล่งเก็บรวมข้อสอบที่มีมีความสะดวกในการนำเอาข้อสอบมาใช้และคัดเลือกข้อสอบได้เหมาะสมต่อความสามารถของผู้สอบนั้น

ดังนั้นจากที่มาและความสำคัญของปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจในการศึกษาเรื่อง การพัฒนาคลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ เพื่อหาว่าคุณภาพเป็นไปตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติหรือไม่อย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อสร้างและหาคุณภาพของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่ประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ

2. เพื่อพัฒนาคลังข้อสอบและสร้างคู่มือการใช้ฐานข้อมูลของคลังข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่ประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2564 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขตที่ 25 จังหวัดขอนแก่น จำนวน 84 โรงเรียน มีจำนวนนักเรียนทั้งหมด 10,975 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขตที่ 25 จังหวัดขอนแก่น โดยกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างผู้วิจัยได้กำหนดขนาดตัวอย่าง โดยใช้เกณฑ์ที่เสนอโดย Drasgow (1989) Harwell & Janosky (1991) และ Stone (1992) (ณพงษ์ ร่มแก้ว, 2563) ให้คำอธิบายว่าการทดสอบโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ถ้าหากเป็น 2 พารามิเตอร์ หรือ 3 พารามิเตอร์ ต้องใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 500 ขึ้นไป จากเกณฑ์ที่กล่าวมาข้างต้นในการวิจัยครั้งนี้กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบเพื่อใช้ในการรวบรวมข้อมูลนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 25 จังหวัดขอนแก่น จำนวน 630 คน ที่ได้จากการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi–Stage Random Sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบททดสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ ที่สร้างให้สอดคล้องการคิดให้เป็นคณิตศาสตร์ (Mathematising) โดยมีลักษณะของข้อสอบและเนื้อหาคณิตศาสตร์ตามเกณฑ์การประเมินผลของ PISA ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีพฤติกรรมที่ต้องการวัด (มิติ) คือ มิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ เป็นแบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก ที่มีข้อคำถามเป็นปัญหาเชิงสถานการณ์ โดยการให้คะแนนแบบ 2 ค่า จำนวน 80 ข้อ

การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย

1. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เกี่ยวกับการสร้างและพัฒนาคลังข้อสอบโดยกำหนดปัญหาในข้อคำถามเป็นสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน มีลักษณะ การคิดให้เป็นคณิตศาสตร์ ตามเกณฑ์การประเมินผลของ PISA โมเดลการตอบสนองแบบพหุมิติ กระบวนการทางคณิตศาสตร์เพื่อเป็นแนวทางการสร้างและพัฒนาคลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ที่ประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ

2. กำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาคลังข้อสอบ คือ เพื่อให้ได้คลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ และมีคู่มือการใช้ฐานข้อมูลของคลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์

3. ผู้วิจัยกำหนดนิยามของพฤติกรรมที่ต้องการวัด (มิติ) คือ กระบวนการทางคณิตศาสตร์ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) คือ 1) การแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการทำความเข้าใจปัญหาคิดวิเคราะห์วางแผนแก้ปัญหาและเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมโดยคำนึงถึงความสมเหตุสมผลของคำตอบพร้อมทั้งตรวจสอบความถูกต้อง 2) การสื่อสารและการสื่อความหมายทางคณิตศาสตร์ความสามารถในการใช้รูปภาษาและสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ในการสื่อสารสื่อความหมายสรุปผลและนำเสนอได้อย่างถูกต้องชัดเจน 3) การเชื่อมโยง เป็นความสามารถในการใช้ความรู้ทางคณิตศาสตร์เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้คณิตศาสตร์เนื้อหาต่าง ๆ หรือศาสตร์อื่น ๆ และนำไปใช้ในชีวิตจริง 4) การให้เหตุผล เป็นความสามารถในการให้เหตุผลรับฟังและให้เหตุผลสนับสนุนหรือได้แย้งเพื่อนำไปสู่การสรุปโดยมีข้อเท็จจริงทางคณิตศาสตร์รองรับ และ 5) การคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการขยายแนวคิดที่มีอยู่เต็มหรือสร้างแนวคิดใหม่เพื่อปรับปรุงพัฒนาองค์ความรู้

4. วิเคราะห์รูปแบบของการสร้างข้อคำถาม มีขั้นตอนดังนี้

วิเคราะห์การสร้างข้อสอบแนวคิดการแก้ปัญหาตามเกณฑ์การประเมินผลของ PISA ที่เน้นการรู้เรื่องคณิตศาสตร์ (Mathematise Literacy) อาศัยกลยุทธ์ของคณิตศาสตร์ที่เรียกว่า “การคิดให้เป็นคณิตศาสตร์ ” มี 5 ลักษณะ (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2552) โดยสังเคราะห์รูปแบบที่ใช้ในการสร้างข้อคำถามให้มีความสอดคล้องกับ การคิดให้เป็นคณิตศาสตร์ทั้ง 5 ลักษณะ ให้รูปแบบของข้อคำถามเป็นไปดังในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ลักษณะของข้อสอบในข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์

การคิดให้เป็นคณิตศาสตร์	ลักษณะของข้อคำถาม
ลักษณะที่ 1 เริ่มต้นด้วยปัญหาที่มีอยู่ในความเป็นจริง	มีลักษณะเป็นสถานการณ์ ปัญหา ที่มีอยู่ในความจริง ได้แก่ สิ่งที่เจอในชีวิตประจำวันทั่วไป การงาน อาชีพ สังคม วัฒนธรรม สิ่งแวดล้อม และวิทยาศาสตร์
ลักษณะที่ 2 จัดการโดยใช้แนวคิดทางคณิตศาสตร์	ในข้อคำถามจะแทรกด้วยเนื้อหาคณิตศาสตร์ตามเกณฑ์การประเมินผลของ PISA ซึ่งออกแบบให้ผู้สอบต้องอาศัยความรู้พื้นฐานของคณิตศาสตร์ร่วมกับกระบวนการทางคณิตศาสตร์และสมรรถนะทางคณิตศาสตร์ใน การแก้ปัญหา โดยความสัมพันธ์ระหว่างข้อสอบและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ อยู่ในรูปแบบพหุมิติ
ลักษณะที่ 3 ค่อย ๆ ตัดความเป็นจริงออกไปในขณะดำเนินกระบวนการคิด เป็นต้นว่ามองหาวาส่วนไหนของปัญหามีความสำคัญที่สุดที่ต้องคิดออกมาในรูปของคณิตศาสตร์	
ลักษณะที่ 4 แก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์	
ลักษณะที่ 5 ทำให้คำตอบของโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์มีความหมายในรูปของความจริง	คำตอบมีลักษณะเป็นได้ทั้งจำนวนและข้อความตัวอักษร ซึ่งรูปแบบของคำตอบเป็นไปได้ทั้งปลายปิดหรือปลายเปิด รวมทั้งคำตอบที่มีค่าใกล้เคียงก็มีผลต่อการได้คะแนน มีเกณฑ์การให้คะแนนอย่างชัดเจน

5. สร้างตารางวิเคราะห์ ตามน้ำหนักของแต่ละมิติมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์โดยพิจารณาจากความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ซึ่งแบ่งข้อคำถามที่ประกอบด้วยเป็น 2 มิติ 3 มิติ และ 4 มิติ ดังในตารางที่ 2 และตารางที่ 3

ตารางที่ 2 จำนวนข้อคำถามตามจำนวนของมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์

จำนวนมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์	น้ำหนัก (จำนวนข้อ)
ข้อคำถามที่มีมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ 2 มิติ	30
ข้อคำถามที่มีมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ 3 มิติ	35
ข้อคำถามที่มีมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ 4 มิติ	15
รวม	80

ตารางที่ 3 ค่าน้ำหนักของมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์

มิติกระบวนการ	น้ำหนัก	ข้อคำถาม		
	(คะแนน)	2 มิติ	3 มิติ	4 มิติ
1. แก้ปัญหา	62	20	29	13
2. สื่อสาร	38	6	22	10
3. เชื่อมโยง	68	26	30	12
4. ให้เหตุผล	40	8	25	7
5. สร้างสรรค์	17	0	3	14
รวม	225	60	109	56

6. การสร้างข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ การสร้างข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ ผู้วิจัยมีขั้นตอนดำเนินการสร้างแบบทดสอบ ดังนี้

6.1 สร้างข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์แบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก โดยมีลักษณะเป็นปัญหาเชิงสถานการณ์ที่พบได้ในชีวิตจริง สอดคล้องกับการคิดให้เป็นคณิตศาสตร์ มีการให้คะแนน 2 ค่า คือ ถูกต้องได้คะแนน 1 คะแนน ไม่ถูกต้องได้คะแนน 0 คะแนน มีจำนวนทั้งหมด 80

6.2 ตรวจสอบความถูกต้องของภาษา ความชัดเจนในการใช้ภาษา องค์ประกอบต่าง ๆ ของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์

6.3 สร้าง Q – Matrix ของข้อสอบแสดงความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาของข้อคำถามกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด (มิติ) คือมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ นำ Q – Matrix ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 คน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยวิธีการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตามวิธีของโรวิเนลลี่และเฮมเบิลตัน (บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์, 2527) ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ตัวอย่าง Q – Matrix

<table>
<tr><th rowspan="2">ข้อสอบ</th><th rowspan="2">พฤติกรรม (มิติ)</th><th colspan="3">ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ</th></tr>
<tr><th>-1</th><th>0</th><th>+1</th></tr>
<tr><td rowspan="6">ในการทดสอบสมรรถนะของรถยนต์ 4 ยี่ห้อ เกี่ยวกับอัตราการประหยัดน้ำมัน โดยนำรถยนต์ทั้ง 4 ยี่ห้อ มาทดสอบขับเดินทางในระยะทางที่แตกต่างกัน แต่ใช้น้ำมันชนิดเดียวกัน ทดสอบในลักษณะภูมิประเทศที่คล้ายกันและการใช้ความเร็วในการทดสอบใกล้เคียงกัน ผลทดสอบดังในตาราง
<table><tr><th rowspan="2">ยี่ห้อ</th><th colspan="2">น้ำมัน (Liter)</th><th rowspan="2">ระยะทาง (km)</th></tr><tr><th>เต็มถัง</th><th>คงเหลือ</th></tr><tr><td>A</td><td>30.5</td><td>12</td><td>225</td></tr><tr><td>B</td><td>32</td><td>20.8</td><td>85</td></tr><tr><td>C</td><td>31.5</td><td>11</td><td>260</td></tr><tr><td>D</td><td>34</td><td>6.3</td><td>280</td></tr></table>จากตารางการ ข้อใดต่อไปนี้ถูกต้อง
1) A มีอัตราสิ้นเปลืองน้ำมันเป็นอันดับสอง
2) <u>B มีอัตราประหยัดน้ำมันน้อยที่สุด</u>
3) C สิ้นเปลืองน้ำมันมากกว่า A
4) D ถ้าเติมน้ำมันเต็มถังจะขับไปได้ระยะทางน้อยที่สุดเมื่อเทียบกับยี่ห้ออื่น</td><td>แก้ปัญหา √</td><td rowspan="6"></td><td rowspan="6"></td><td rowspan="6"></td></tr>
<tr><td>สื่อสาร</td></tr>
<tr><td>เชื่อมโยง √</td></tr>
<tr><td>ให้เหตุผล √</td></tr>
<tr><td>สร้างสรรค์</td></tr>
</table>

การพิจารณาเลือกข้อสอบที่มีค่าตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป นำข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ที่ผ่านการตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญเพื่อความถูกต้องเหมาะสม

7. ทดลองใช้เครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพ ตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม โดยการนำข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ไปทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ไม่ได้อยู่ในกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 50 คน เลือกข้อสอบที่อยู่ในเกณฑ์ทีเหมาะสม นั่นคือ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.20 – 1.00 มีค่าความยาก ตั้งแต่ 0.20 – 0.80 (สมชาย วรกิจเกษมสกุล, 2559)

8. นำข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ที่ผ่านการทดลองใช้เครื่องมือแล้วไปทดสอบกับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 630 คน เพื่อตรวจสอบคุณภาพด้วยโมเดลการ

ตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ (Multidimensional Item Response Theory Models: MIRT Models)

9. คัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพผ่านเกณฑ์ ในการทดสอบ จากการนำคะแนนของผู้สอบในกลุ่มตัวอย่าง ที่ได้จากการทดสอบ มาวิเคราะห์หาคุณภาพของข้อสอบตามทฤษฎีของโมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติที่มี 3 พารามิเตอร์ (Multidimensional 3 – Parameter Logistic Model) ด้วยโปรแกรม R studio แล้ววิเคราะห์เพื่อประมาณค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบ (Reckase and McKinley, 1991; Reckase, 2009),(Senarat & Tayraukham, 2013)

โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติที่มี 3 พารามิเตอร์ (Multidimensional 3 – Parameter Logistic Model) โดยใช้สูตร ดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2555)

$$P_i(\theta_p) = c_i + \frac{(1 - c_i)}{1 + e^{-(\sum_m a_{im}\theta_{pm} + \delta_i)}}$$

เมื่อ $P_i(\theta_p)$ แทน ความน่าจะเป็นที่ผู้ตอบซึ่งมีความสามารถ $\theta_{pm}(m \geq 2)$ จะตอบข้อสอบ i ได้ถูกต้อง

θ_{pm} แทน ค่าระดับความสามารถหรือคุณลักษณะแฝงของผู้สอบ $p\ (m \geq 2)$

a_{im} แทน ค่าอำนาจำแนกของข้อสอบที่ i ในมิติที่ m

c_i แทน ค่าโอกาสการเดาข้อสอบได้ถูกต้อง (guessing) ของข้อสอบที่ i

δ_i แทน ค่าจุดตัดความง่าย (easiness intercept) ของข้อสอบที่ i

e แทน การยกกำลังของค่าคงที่ลอการิทึมธรรมชาติ .718...

พารามิเตอร์อำนาจจำแนกแบบพหุมิติ ($MDISC_i$) ของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ใช้สูตร ดังนี้ (สัตยา นาอุดม, 2559)

$$MDISC_i = \sqrt{\sum_{k=1}^{m} a^2{}_{im}}$$

เมื่อ $MDISC_i$ แทน ค่าอำนาจจำแนกแบบพหุมิติ

a_{im} แทน อำนาจแนกของข้อสอบที่ i ในมิติที่ k

m แทน จำนวนของมิติในข้อสอบ

k แทน จำนวนมิติที่เป็นองค์ประกอบในข้อสอบ

พารามิเตอร์ความยากแบบพหุมิติ ($MDIFF_i$) ของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ใช้สูตร ดังนี้ (สัตยา นาอุดม, 2559)

$$MDIFF_i = \frac{-\delta_i}{MDISC_i}$$

เมื่อ $MDIFF_i$ แทน ค่าความยากแบบพหุมิติ

$MDISC_i$ แทน ค่าอำนาจจำแนกแบบพหุมิติ

δ_i แทน ค่าจุดตัดความง่าย (easiness intercept) ของข้อสอบที่ i

ค่าอำนาจจำแนก ($MDISC_i$) ตามทฤษฎี ค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im}) ควรมีค่าเป็นบวกและไม่ควรมีค่ามากอย่างสุดโต่งเมื่อเทียบกับ a_{im} ในข้อคำถามอื่น ๆ ($MDIFF_i$) ตามทฤษฎีควรมีค่าตั้งแต่ -4.00 ถึง 4.00 และวิเคราะห์ค่าจุดตัดความยากแบบพหุมิติ (δ_i) เพื่อหาความสัมพันธ์ของความยากของแบบวัดทั้งฉบับ ค่าโอกาสการเดา (c_i) ตามทฤษฎีควรมีค่าไม่เกิน 0.30

10. นำข้อสอบที่มีคุณภาพผ่านเกณฑ์สร้างเป็นคลังข้อสอบโดยจัดเก็บข้อสอบลงในฐานข้อมูลคอมพิวเตอร์โดยใช้โปรแกรมฐานข้อมูลออนไลน์ MySQL และ PhpMyAdmin แล้วจัดทำคู่มือการใช้ฐานข้อมูลของคลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ

ผลการวิจัย

1. ผลตรวจสอบคุณภาพรายข้อของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม โดยคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าความยาก (p) อยู่ระหว่างช่วง 0.20 – 0.56 และค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่างช่วง 0.20 – 0.56 คัดเลือกข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ได้จำนวน 60 ข้อ และผลการตรวจสอบคุณภาพรายข้อของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์จำนวน 60 ข้อ โดยใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติที่มี 3 พารามิเตอร์ พบว่า ค่าความยากของข้อสอบแบบพหุมิติ ($MDIFF_i$) มีค่าระหว่าง 0.286 – 2.097 โดยคัดเลือกข้อสอบ ในระหว่างช่วง -0.286 – 2.097 ได้จำนวน 60 ข้อ ค่าอำนาจจำแนกแบบพหุมิติ ($MDISC_i$) มีค่าระหว่าง 0.558 – 6.871 โดยคัดเลือกค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im}) ไม่ติดลบได้จำนวน 25 ข้อ ค่าโอกาสในการเดา (c_i) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.000 – 0.411 โดยคัดเลือกข้อสอบ ในระหว่างช่วง 0.000 – 0.300 ได้จำนวน 58 ข้อ คัดเลือกข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ได้จำนวน 24 ข้อ ดังตารางที่ 5 และตารางที่ 6

ตารางที่ 5 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์แบบรายข้อโดยใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติที่มี 3 พารามิเตอร์

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im})					δ_i	c_i	$MDISC_i$	$MDIFF_i$
	a_{i1}	a_{i2}	a_{i3}	a_{i4}	a_{i5}				
1	0.131	0.000	0.935	-0.448	0.000	-0.868	0.058	1.045	0.830
***2**	0.714	0.000	0.335	0.000	0.000	-0.444	0.154	0.788	0.563
3	0.072	0.000	0.799	-0.289	0.000	-1.583	0.001	0.853	1.857
***4**	0.452	0.000	0.327	0.000	0.000	-0.412	0.012	0.558	0.738
5	0.000	-0.217	0.000	1.723	0.000	-1.673	0.411	1.736	0.964
6	0.073	0.000	1.553	-0.676	0.000	-1.095	0.102	1.695	0.646
***7**	0.000	0.345	0.885	0.000	0.000	0.063	0.071	0.950	-0.066
***8**	1.223	0.000	1.055	0.106	0.000	-2.870	0.052	1.619	1.773
9	0.000	0.000	1.294	-0.395	0.000	-0.456	0.170	1.353	0.337
***10**	0.051	0.210	1.312	0.000	0.000	-2.513	0.046	1.330	1.890
11	1.025	-0.302	0.000	0.765	0.000	-1.495	0.001	1.314	1.138
12	0.000	0.000	1.65	-1.389	0.000	-0.784	0.162	2.157	0.364
13	0.214	-0.225	1.249	0.000	0.000	-2.099	0.015	1.287	1.631
14	0.000	0.000	1.779	-0.823	0.000	-0.049	0.164	1.960	0.025
15	-0.833	0.000	3.038	0.384	0.000	-1.275	0.177	3.174	0.402
***16**	1.277	0.000	0.531	0.031	0.000	-2.155	0.016	1.383	1.558
17	1.635	0.641	0.000	-0.815	0.000	0.039	0.001	1.937	-0.020
18	0.000	-0.231	0.990	0.391	0.000	-1.714	0.000	1.089	1.5743
19	2.168	0.000	0.000	-0.481	0.000	-0.700	0.252	2.221	0.315
20	-0.266	0.000	1.280	0.000	0.000	-0.478	0.002	1.307	0.366
21	0.650	-0.122	0.340	0.000	0.000	0.019	0.002	0.744	-0.026
22	0.000	0.000	2.294	-0.766	0.000	-3.602	0.044	2.418	1.490
***23**	0.000	0.923	2.829	0.000	0.000	-1.628	0.209	2.976	0.547
24	0.000	-2.071	2.587	-0.011	0.000	-1.452	0.143	3.314	0.438
25	1.846	0.261	0.000	-0.671	0.000	0.264	0.002	1.982	-0.133
***26**	0.870	0.000	0.313	0.000	0.000	-1.940	0.007	0.925	2.097
***27**	1.298	0.000	0.492	0.06	0.000	-2.802	0.017	1.390	2.016
28	-0.700	0.000	2.117	0.000	0.000	-0.577	0.091	2.230	0.259

ตารางที่ 5 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์แบบรายข้อโดยใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติที่มี 3 พารามิเตอร์ (ต่อ)

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im})					δ_i	c_i	$MDISC_i$	$MDIFF_i$
	a_{i1}	a_{i2}	a_{i3}	a_{i4}	a_{i5}				
29	2.172	0.000	0.000	1.146	-1.475	-0.923	0.199	2.865	0.322
30	-0.038	0.000	0.000	-1.632	6.675	-1.201	0.083	6.871	0.175
31	-0.646	0.000	2.218	0.000	0.000	-0.058	0.035	2.310	0.025
***32**	3.276	1.534	0.979	0.000	0.000	-5.556	0.067	3.748	1.483
33	0.000	-0.005	1.058	-0.244	0.000	-0.372	0.001	1.086	0.342
***34**	1.132	0.000	0.839	0.000	0.000	-1.306	0.236	1.409	0.927
35	-0.084	0.000	2.514	0.000	0.000	-3.343	0.029	2.516	1.329
***36**	1.642	0.000	0.025	0.000	0.000	-0.682	0.106	1.643	0.415
***37**	1.242	0.000	1.257	0.000	0.000	-2.889	0.041	1.767	1.635
***38**	1.087	0.000	0.000	0.599	0.000	-1.404	0.000	1.241	1.131
***39**	0.863	0.121	0.838	0.000	0.000	-1.759	0.032	1.209	1.455
40	2.497	0.000	-0.055	0.000	0.000	-3.113	0.024	2.498	1.247
41	-0.591	0.000	2.681	0.000	0.000	-1.393	0.216	2.745	0.507
***42**	3.611	0.795	0.107	0.000	1.100	-5.217	0.058	3.858	1.352
***43**	0.703	0.000	1.886	0.000	0.000	-1.652	0.204	2.013	0.820
44	1.605	0.000	0.963	-0.147	0.000	-3.42	0.036	1.877	1.822
45	-0.338	0.880	3.888	0.000	0.000	-2.494	0.265	4.001	0.624
46	0.325	-0.362	0.651	0.000	0.000	0.233	0.007	0.812	-0.286
47	0.152	-0.964	1.069	0.000	0.000	-0.476	0.157	1.447	0.329
***48**	0.357	0.370	1.315	0.000	0.000	-0.773	0.052	1.412	0.548
49	2.279	-3.136	0.000	1.419	0.000	-2.089	0.257	4.128	0.506
50	0.000	1.637	5.311	0.000	0.000	-3.785	0.324	5.557	0.681
***51**	0.000	0.058	1.641	0.103	0.000	-0.970	0.051	1.645	0.589
52	0.053	-0.224	1.159	0.000	0.000	0.116	0.010	1.181	-0.098
53	0.000	-0.300	1.741	-0.287	0.000	-0.862	0.092	1.790	0.481
***54**	0.174	0.000	1.899	0.000	0.000	-1.479	0.300	1.907	0.776
***55**	0.886	0.000	0.093	1.766	0.000	0.174	0.103	1.978	-0.088
56	-0.609	1.045	3.040	0.000	0.000	-1.183	0.100	3.272	0.361
57	0.521	-0.952	1.273	0.000	0.000	-1.225	0.251	1.673	0.732

ตารางที่ 5 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์แบบรายข้อโดยใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติที่มี 3 พารามิเตอร์ (ต่อ)

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im})					δ_i	c_i	$MDISC_i$	$MDIFF_i$
	a_{i1}	a_{i2}	a_{i3}	a_{i4}	a_{i5}				
***58**	0.000	0.127	0.782	1.226	0.000	-0.503	0.001	1.460	0.345
***59**	0.526	0.000	0.865	0.230	0.000	-0.290	0.162	1.037	0.279
***60**	0.000	0.336	0.715	0.620	0.000	-0.270	0.003	1.005	0.269

* หมายถึง ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติที่คัดเลือกไว้

ผลการสร้างข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่สอดคล้องกับมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ พบว่าได้ข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์วิเคราะห์ค่าพารามิเตอร์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ จำนวน 24 ข้อ จากข้อสอบที่วิเคราะห์ทั้งหมด 60 ข้อ

ตารางที่ 6 จำนวนข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่ผ่านการวิเคราะห์

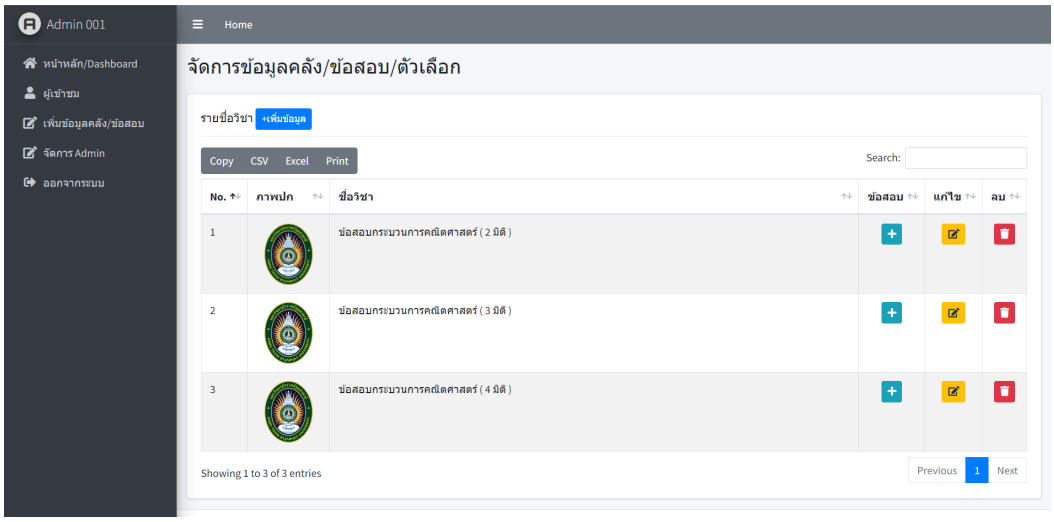
มิติใน ข้อสอบ	จำนวนข้อสอบ		หมายเลขข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์
	ทั้งหมด	ผ่านเกณฑ์	
2 มิติ	26	11	2, 4, 7, 23, 26, 34, 36, 37, 38, 43, 54
3 มิติ	33	12	8, 10, 16, 27, 32, 39 ,48, 51, 55, 58, 59, 60
4 มิติ	1	1	42
รวม	60	24	

ผลการพัฒนาคลังข้อสอบ พบว่า คลังข้อสอบออนไลน์ที่สร้างขึ้นสามารถจัดเก็บข้อสอบที่ประกอบด้วยข้อมูลดังนี้ หมายเลขข้อสอบ, ตัวเลข, ตัวอักษร, รูปภาพ, พร้อม ตัวเลือก A ตัวเลือก B ตัวเลือก C ตัวเลือก D , ค่าอำนาจจำแนกพหุมิติ, ค่าอำนาจจำแนกบนมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์, จุดตัดความยาก, ค่าความยากพหุมิติ, ค่าโอกาสการเดา, และเฉลยข้อคำถาม โดยใช้โปรแกรมการจัดฐานข้อมูล MySQL และ PhpMyAdmin บันทึกข้อมูลถูกจัดเก็บไว้ในรูปของตาราง ดังตารางที่ 7 ภาพที่ 1 ภาพที่ 2 และภาพที่ 3

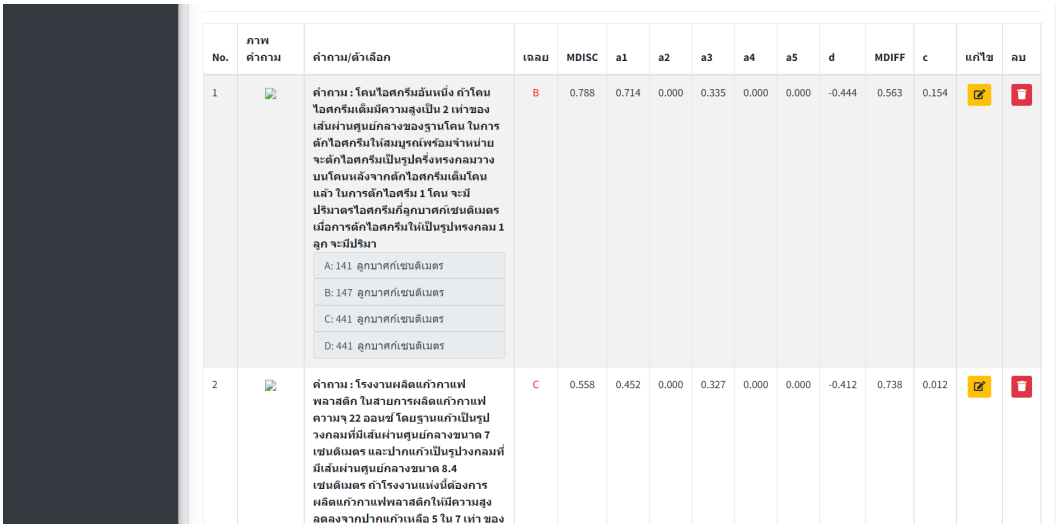
ตารางที่ 7 การออกแบบฐานข้อมูลคลังข้อสอบทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์

Table Name	Field Name	Data Type	Description
Math process Item bank	ID	Numeric	ข้อที่
	Question	Text	ข้อคำถาม
	Choice A	Text	ตัวเลือก A
	Choice B	Text	ตัวเลือก B
	Choice C	Text	ตัวเลือก C
	Choice D	Text	ตัวเลือก D
	Answer	Text	เฉลยข้อคำถาม
	MDISC	Numeric	ค่าอำนาจจำแนกพหุมิติ
	a_1	Numeric	ค่าอำนาจจำแนกบนมิติ 1
	a_2	Numeric	ค่าอำนาจจำแนกบนมิติ 2
	a_3	Numeric	ค่าอำนาจจำแนกบนมิติ 3
	a_4	Numeric	ค่าอำนาจจำแนกบนมิติ 4
	a_5	Numeric	ค่าอำนาจจำแนกบนมิติ 5
	d	Numeric	จุดตัดความยาก
	MDIFF	Numeric	ค่าความยากพหุมิติ
	c	Numeric	ค่าโอกาสการเดา

ภาพที่ 1 ตัวอย่างหน้าจอหลักคลังข้อสอบ



ภาพที่ 2 ตัวอย่างหน้าจอการเพิ่มคลังข้อสอบสำหรับผู้ดูแล



ภาพที่ 3 ตัวอย่างหน้าจอการเพิ่มข้อสอบในคลังข้อสอบสำหรับผู้ดูแล

ผลการสร้างคู่มือการใช้ฐานข้อมูลของคลังข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่ประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ ผู้วิจัยสร้างคู่มือการใช้ฐานข้อมูลของคลังข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่ประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติจากข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์วิเคราะห์ค่าพารามิเตอร์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ จำนวน 24 ข้อ บนโปรแกรม MySQL และ PhpMyAdmin มีการเข้าสู่ระบบการใช้งานโปรแกรมบน Web Browser โดยคู่มือการใช้ฐานข้อมูลของคลังข้อสอบมี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความมุ่งหมายของคลังข้อสอบ 2) ลักษณะของคลังข้อสอบ 3) การพัฒนาคลังข้อสอบ 4) คุณภาพของคลังข้อสอบ 5) การใช้คลังข้อสอบ 6) การวัดผล

การอภิปรายผล

1. ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ ผู้วิจัยได้หาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ โดยใช้วิธีของโรวิเนลลีกับแฮม เบิลลิน จากความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนคณิตศาสตร์และการวัดผลประเมินผล 5 คน วิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่างเนื้อหาของข้อคำถามกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด (มิติ) และความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาของข้อคำถามกับนิยามของเนื้อหา จาก Q-Matrix ของข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ พบว่าระหว่างเนื้อหาของข้อคำถามกับพฤติกรรมที่ต้องการวัด (มิติ) มีความสอดคล้องกันทุกข้อ ซึ่งสอดคล้องกับศิริชัย กาญจนวาสี (2552) ได้กล่าวว่า ความเที่ยงตรงเป็นความสอดคล้องหรือความเหมาะสมของผลการวัดกับเนื้อเรื่อง หรือเกณฑ์ หรือทฤษฎีที่เกี่ยวกับลักษณะที่มุ่งวัด เช่นเดียวกับ สัตยา นาอุดม (2559) ที่ได้การพัฒนาแบบทดสอบการรู้เรื่องคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ ผู้เชี่ยวชาญได้พิจารณาความสอดคล้องของ Q-Matrix ปรากกฏว่า แบบทดสอบการรู้เรื่องคณิตศาสตร์ที่ผ่านเกณฑ์มีจำนวน 74 ข้อจากข้อสอบทั้งหมด 78 ข้อ

2. ค่าโอกาสในการเดา (c_i) พบว่ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.000 – 0.411 โดยคัดเลือกข้อสอบในระหว่างช่วง 0.000 – 0.300 ได้จำนวน 58 ข้อ สอดคล้องกับ ศิริชัย กาญจนวาสี (2552) ได้กล่าวไว้ว่า การคัดเลือกข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ความค่าโอกาสในการเดา (c_i) ควรมีค่าไม่เกิน 0.300 เช่นเดียวกับจีรนันท์ รัตนวิเศษ (2559) ที่ศึกษาการพัฒนาแบบทดสอบวิชาคณิตศาสตร์พื้นฐาน รหัสวิชา ค31101 เรื่อง จำนวนจริง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติและในส่วนโดยพบว่าแบบทดสอบวิเคราะห์ค่าโอกาสในการเดา (c_i) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.12 ถึง 0.28 โดยได้ข้อสอบผ่านเกณฑ์ 30 ข้อ

3. ค่าความยากของข้อสอบแบบพหุมิติ ($MDIFF_i$) มีค่าระหว่าง -0.286 – 2.097 สอดคล้องกับ สมประสงค์ เสนารัตน์ (2559) ได้กล่าวไว้ว่า การคัดเลือกข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ความยากของข้อสอบควรมีค่าอยู่ระหว่าง -4.00 – 4.00 เช่นเดียวกับสัตยา นาอุดม (2559) ที่ได้การพัฒนาแบบทดสอบการรู้เรื่องคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติวิเคราะห์ค่าความยากของข้อสอบแบบพหุมิติ ($MDIFF_i$) มีค่าระหว่าง -2.481 – 1.209 โดยได้ข้อสอบผ่านเกณฑ์ตามทฤษฎี 78 ข้อ

4. ค่าอำนาจจำแนกแบบพหุมิติ ($MDISC_i$) มีค่าระหว่าง 0.558 – 6.871 และค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im}) มีค่าระหว่าง -3.136 – 6.675 จาก สมประสงค์ เสนารัตน์ (2559) ได้กล่าวไว้ว่า ตามทฤษฎีควรมีค่าอำนาจจำแนกแบบพหุมิติ ($MDISC_i$) มีค่าเป็นบวกขึ้นไป และค่า

อำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im}) มีค่าเป็นบวกและไม่ควรมีค่ามากอย่างสุดโต่งเมื่อเทียบกับ a_{im} ในข้อสอบอื่น ๆ โดยคัดเลือกข้อสอบ จึงคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im}) ไม่ติดลบ ไว้จำนวน 25 ข้อ ซึ่งสอดคล้องกับ จีรนันท์ รัตนวิเศษ (2559) ที่ศึกษาการพัฒนาแบบทดสอบ วิชาคณิตศาสตร์พื้นฐาน รหัสวิชา ค31101 เรื่อง จำนวนจริง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติและในส่วนโดยพบว่าแบบทดสอบ วิชาคณิตศาสตร์จำนวน 60 ข้อ ที่มีค่าอำนาจจำแนกแบบพหุมิติ (MDISC) อยู่ระหว่าง 1.37 ถึง 5.64 และมีค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im}) ไม่ติดลบ ที่พบค่า a_{im} ติดลบ โดยได้ข้อสอบผ่านเกณฑ์ตามทฤษฎี 30 ข้อ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ตัดข้อสอบออกเป็นจำนวนถึง 35 ข้อ ซึ่งเป็นไปได้ว่าในขั้นตอนของกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลของผู้วิจัยดำเนินการในช่วงเวลาที่มีการแพร่ระบาดของโรคโควิด – 19 ทำให้วิธีการเก็บรวบรมข้อมูลต้องเปลี่ยนจากการสอบโดยกระดาษแบบทดสอบ เป็นการสอบออนไลน์ผ่านโปรแกรม Google form ซึ่งมีแนวโน้มที่จะให้ผลการทดสอบที่คลาดเคลื่อน จึงเป็นประเด็นที่น่าสังเกตุเกี่ยวกับการที่ a_{im} ติดลบ จำนวนมากได้

5. การคัดเลือกข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์เพื่อใช้ในการสร้างคลังข้อสอบและเขียนคู่มือการใช้คลังข้อสอบบนฐานข้อมูลออนไลน์ โดยใช้โปรแกรมการจัดฐานข้อมูล MySQL และ PhpMyAdmin บันทึกข้อมูลถูกจัดเก็บไว้ในรูปของตาราง เช่นเดียวกับที่ศึกษาการประยุกต์ใช้โมเดลตอบสนองข้อสอบในการพัฒนาคลังข้อสอบทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นพื้นฐานซึ่งได้สร้างฐานข้อออนไลน์ MySQL และ PhpMyAdmin เพื่อเก็บข้อสอบจำนวน 31 ข้อ และผู้วิจัยได้คัดเลือกข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ โดยคัดเลือกข้อสอบทีมีค่าโอกาสในการเดา (c_i) ในระหว่างช่วง 0.000 – 0.300 คัดเลือกข้อสอบที่ค่าอำนาจจำแนกบนมิติที่ m (a_{im}) ไม่ติดลบ ได้จำนวน 24 ข้อ ค่าความยากของข้อสอบแบบพหุมิติ ($MDIFF_i$) มีค่าระหว่าง -0.286 – 2.097 โดยคัดเลือกข้อสอบ ในระหว่างช่วง -0.286 – 2.097 ได้จำนวน 60 ข้อ ได้จำนวน 24 ข้อ ได้จำนวน 25 ข้อ โดยแบ่งตามจำนวนมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่ต้องการวัด คือ ข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่วัด 2 มิติ จำนวน 11 ข้อ ข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่วัด 3 มิติ จำนวน 12 ข้อ และข้อสอบมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ที่วัด 4 มิติ จำนวน 1 ข้อ เช่นเดียวกับที่ พัชราภรณ์ ไวกุณฐ์วิวรรธน์ (2561) ได้ศึกษา การประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองแบบพหุมิติในการพัฒนาคลังข้อสอบ Pre O-net กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 โดยได้นำเข้าข้อสอบ Pre O-net กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ที่ผ่านเกณฑ์การวิเคราะห์โมเดลการตอบสนองแบบพหุมิติ เข้าสู่ระบบคลังข้อสอบ 163 ข้อ และเนื่องจากการสร้างข้อสอบที่มุ่งวัด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ควรศึกษาคู่มือการใช้คลังข้อสอบก่อนเข้าใช้คลังข้อสอบ

1.2 ครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ควรทำการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาคณิตศาสตร์ระดับมัธยมต้นให้ครบตามตัวชี้วัดตามหลักสูตรก่อนใช้คลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ เพื่อให้ผลการวัดที่ได้ความเที่ยงตรงที่สุด

1.3 หลังจากการใช้คลังข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ควรนำผลการทดสอบที่วัดด้านมิติกระบวนการทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน มาใช้สำหรับประกอบการวางแผนการพัฒนาผู้เรียนด้านทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์

1.4 ครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ควรเลือกใช้จำนวนข้อสอบตามระดับความยากของข้อสอบและกำหนดเวลาการทำข้อสอบให้เหมาะสมต่อการทำข้อสอบแต่ละครั้ง

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 สร้างข้อสอบให้มีจำนวนมากขึ้น เพราะเมื่อผ่านกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์คุณภาพตามทฤษฎีจะได้มีจำนวนข้อสอบที่เพียงพอต่อการสร้างคลังข้อสอบ

2.2 นำข้อสอบกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ที่ผ่านการวิเคราะห์หาคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองแบบพหุมิติ เข้าสู่ปรับเหมาะด้วยระบบคอมพิวเตอร์

2.3 พัฒนาโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำหรับการทดสอบแบบปรับเหมาะข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองแบบพหุมิติ

2.4 การสร้างข้อสอบออนไลน์ผ่านโปรแกรมคอมพิวเตอร์ ควรปรับลดขนาดของแบบทดสอบและกำหนดเวลาที่เหมาะสมในการทำแบบทดสอบแต่ละชุด เพิ่มลดความคลาดเคลื่อนของคำตอบที่ได้รับ

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ (2560). *มาตรฐานการเรียนรู้ตัวชี้วัด กลุ่มสาระเรียนรู้คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560) ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.* กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.

คมสัน เอี่ยมจำรัส. (2547). *การสร้างและพัฒนาโปรแกรมระบบการทดสอบ.* วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จีรนันท์ รัตนวิเศษ. (2559). *การพัฒนาแบบทดสอบ วิชาคณิตศาสตร์พื้นฐาน รหัสวิชา ค 31101 เรื่อง จำนวนจริง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ.* วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

ชัยวิชิต เชียรชนะ. (2552). การวิเคราะห์พหุมิติ (Multidimensional Analysis). *วารสารศึกษาศาสตร์*, *32(4),* มหาวิทยาลัยขอนแก่น. 13 – 22.

ณพงษ์ ร่มแก้ว. (2563). การประยุกต์ใช้ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบในการพัฒนาคลังข้อสอบความรู้พื้นฐานทางพลศึกษา. *วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. 27*(2): 82 –98

บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2527). *การทดสอบอิงณ์เกณฑ์: แนวคิดและวิธีการ.* กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2555). *ทฤษฎีการทดสอบแนวใหม่.* พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุภาพร ละอองวิจิตร. (2543). *การพัฒนาแบบทดสอบวินิจฉัยทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์เรื่องฟังก์ชัน โดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4.* วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.

_____. (2552). *ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม.* พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2552). *ตัวอย่างการประเมินผลนานาชาติ PISA คณิตศาสตร์.* กรุงเทพฯ: สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.).

สมชาย วรกิจเกษมสกุล. (2559). *การสร้างแบบทดสอบวิชาคณิตศาสตร์.* อุดรธานี: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.

สมประสงค์ เสนารัตน์. (2559). *การวิจัยทางการศึกษา (Educational Research).* มหาสารคาม: อภิชาตการพิมพ์.

สัตยา นาอุดม. (2559). *การพัฒนาแบบทดสอบการรู้เรื่องคณิตศาสตร์ โดยประยุกต์ใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบพหุมิติ.* การประชุมวิชาการ “มหาวิทยาลัยมหาสารคามวิจัย ครั้งที่ 12” (12) : 198 – 205.

Drasgow, F. (1989). An evaluation of marginal maximum likelihood estimation for the two parameter logistic model. *Applied Psychological Measurement, 5*(13), 77-90.

Harwell, M. R., & Janosky, J. E. (1991). An empirical study of the effects of small datasets and varying prior variances on item parameter estimation in BILOG. *Applied Psychological Measurement*, *7*(15), 279-291.

Mcdonald, M. E. (2002). *Systematic Assessment of Learning Outcomes: Developing Multiple-Choice Exams.* Published by Jones and Bartlett Publishers.

Senarat, S., Tayraukham, S. (2013). Development of a computerized adaptive testing for diagnosing the cognitive process of grade 7 students in learning algebra, using multidimensional item response theory. *Global Educational Journal of Science and Technology. 1*(1), 68 – 80.

Stone, H. (1992). *Quantitative descxriptive analysis (QDA).* Philadelphia: ASTM Manual Series: MNL, 13.

Journal of Education Mahasarakham University
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม 2566

ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1

The Relationship between the Condition of the Creative Leadership of the School Administrators and the School Effectiveness under the Saraburi Primary Educational Service Area Office 1

นัฐชา แลบัว [1*] และ กุลจิรา รักษนคร[2]

Nutcha Laebua*[1] and Kuljira Raksanakorn[2]

[1*] นิสิตปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ

[2] ผู้อำนวยการหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์

* ผู้ประสานงาน: e-mail . nutchanutchanutcha9@gmail.com

[1*] Student in Master of Educational Faculty of Education North Bangkok university

[2] Director of Master of Education in Faculty of Education North Bangkok University

* Corresponding Author: e-mail. nutchanutchanutcha9@gmail.com

(Received: 2023-01-26; Revised: 2023-02-07; Accepted: 2023-03-09)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้วัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา 2) เพื่อศึกษาระดับประสิทธิผลของสถานศึกษา และ 3) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 กลุ่มตัวอย่างผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 จำนวนทั้งสิ้น 278 คน กำหนดขนาดตัวอย่างด้วยตารางเครจซี่ และมอร์แกน (Krejcie & Morgan, 1970) ใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามแบบเลือกตอบ (Check List) มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ มีค่าความเชื่อมั่น 0.90 ค่าความเที่ยงตรง (IOC) อยู่

ระหว่าง 0.80 – 1.00 สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (*SD*) และสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน

ผลการวิจัยพบว่า 1) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 มี 5 ด้าน ประกอบด้วย 1) ด้านการมีวิสัยทัศน์ 2) ด้านการมีจินตนาการ 3) ด้านการมีความยืดหยุ่น 4) ด้านการสร้างนวัตกรรมและเทคโนโลยี และ 5) ด้านการมีความไว้วางใจ ทั้งในภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากทุกด้าน 2) ประสิทธิผลของสถานศึกษาฯ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากทุกด้าน เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าอยู่ในระดับมากทุกด้านเรียงจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา ด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ด้านความสามารถในการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา และด้านความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก และ 3) ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษาฯ โดยภาพรวมมีความสัมพันธ์ในระดับสูงและเป็นไปในทิศทางบวก (r = 0.92) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: ความสัมพันธ์ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ประสิทธิผลของสถานศึกษา

Abstract

The purposes of this research were 1) to study the level of creative leadership of school administrators, 2) to study school effectiveness, and 3) to study the relationship between creative leadership of school administrators and school effectiveness under Saraburi Primary Educational Service Area Office 1. The sample group included 278 of school administrators and teachers under Saraburi Primary Educational Service Area Office 1 designed its sample size according to Krejcie and Morgan (1970) formula using a stratified random sampling method. The research equipment was a checklist questionnaire with a 5-level option rating scale. The reliability was 0.90 and the validity (IOC) was between 0.80 - 1.00. The statistical methods used in the research were frequency, percentage, mean, standard deviation, and Pearson's correlation.

The results showed that: 1) the creative leadership of school administrators under Saraburi Primary Educational Service Area Office 1 consisted of; (1) vision, (2) imagination, (3) flexibility, (4) innovation and technology, and (5) creativity were at a high level in all aspects. 2) the school effectiveness as a whole was at a high level in all aspects, considering each aspect from the highest to the lowest - the ability to adjust and develop educational institutions, the ability to produce high standard students, the ability to solve problems within educational institutions, and the ability to improve positive attitude for students. 3) the relationship between creative leadership of school administrators and school effectiveness was high statistically correlated in the positive direction and significant at the .01 (r = 0.92)

Keywords: relationship, leadership, school effectiveness

บทนำ

ผู้บริหารสถานศึกษา เป็นบุคลากรวิชาชีพที่รับผิดชอบการบริหารสถานศึกษาแต่ละแห่งทั้งของรัฐและเอกชน โดยมีหน้าที่หลักในการบริหารงานอย่างน้อย 4 ฝ่าย ได้แก่ การบริหารงานวิชาการ การบริหารงานงบประประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารงานทั่วไป โดยบริหารกิจการของสถานศึกษาเป็นไปตามกฎหมาย ระเบียบ ข้อบังคับ นโยบายและวัตถุประสงค์ของสถานศึกษา วางแผนพัฒนาการศึกษา หลักสูตรสถานศึกษา การจัดกระบวนการเรียนรู้ การพัฒนาสื่อนวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา การนิเทศ และการวัดผลประเมินผล รวมถึงการจัดทำรายงานเกี่ยวกับกิจการของสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาจึงเป็นผู้มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการดำเนินงานเพื่อนำไปสู่ความมีประสิทธิภาพและบรรลุจุดมุ่งหมายของสถานศึกษา ผู้บริหารจึงต้องมีภาวะผู้นำที่มีทั้งศาสตร์และศิลป์ในการโน้มน้าวให้ผู้ตามปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา ผู้บริหารต้องมีทักษะในการบริหารที่หลากหลาย (กรรณิกา เรดมอนด์, 2559)

ภาวะผู้นำที่มีกระบวนทัศน์ใหม่ในเชิงสร้างสรรค์หมายรวมถึงการสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นในสถานศึกษาซึ่งเป็นภาวะผู้นำที่สามารถจูงใจผู้อื่นด้วยความรู้เทคนิควิธีการหรือแนวทาง

แบบใหม่เพื่อส่งเสริมกระตุ้นและให้ผู้อื่น มีจินตนาการมีความคิดสร้างสรรค์ มีวิสัยทัศน์ได้พัฒนาศักยภาพและความสามารถสร้างสรรค์หรือผลิตสิ่งใดร่วมกัน นำไปสู่การสร้างบรรยากาศหรือวัฒนธรรมองค์กรแบบใหม่ที่มีความท้าทายอยู่เสมอ เป็นภาวะผู้นำที่สามารถหาแนวทางที่ชาญฉลาดในการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบหรือเรียกได้ว่ามีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (กิตติ์กาญจน์ ปฏิพัทธ์, 2555) โดยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในยุคการเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีอย่างฉับพลัน หรือที่เรียกว่า ยุค Disruptive ว่ามีองค์ประกอบ 5 ด้าน คือ 1. จินตนาการ คือ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความคล่องในการคิด คิดเชิงอนาคต 2. วิสัยทัศน์ คือ การมีวิสัยทัศน์ มีวิจารณญาณ 3. ยืดหยุ่น คือ การเปิดรับความคิดใหม่ การตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลง การปรับตัวตามสถานการณ์ 4. กระจายอำนาจ คือ การทำงานเป็นทีม การสร้างความไว้วางใจ การมีวิสัยทัศน์ร่วม และ 5. สร้างผู้นำ คือ การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล การกระตุ้นการใช้ปัญญา การสร้างแรงบันดาลใจ (จักรกฤษณ์ โพดาพล, 2564) โดยนำองค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์มาก่อนด้านยืดหยุ่น เพื่อแสดงให้เห็นว่าผู้นำต้องพร้อมกับการเปลี่ยนแปลงและแก้ปัญหาตลอดเวลา ตรงกับความหมายของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในการที่ผู้บริหารสถานศึกษามีทักษะที่หลากหลายตามที่กล่าวมานั้น เป็นการแสดงออกถึงความสามารถพิเศษของการมีความรู้ความสามารถ การแก้ปัญหา และการดำเนินกิจกรรมได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ มีการติดต่อประสานงานและพัฒนาความสามารถของผู้ร่วมงานอย่างมีศักยภาพ กระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ มีความสามารถในการนำหรือจูงใจผู้อื่นอย่างมีวิสัยทัศน์ ทำให้เกิดการเรียนรู้ในองค์กร สมาชิกตระหนักในวิสัยทัศน์ ภารกิจ จนทำให้การปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ (ดวงแข ขำนอก, 2559) แสดงให้เห็นว่าสถานศึกษามีประสิทธิภาพได้ต้องอาศัยผู้นำที่เข้มแข็ง มีทักษะของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นสิ่งที่นักวิชาการและนักวิจัยหลายคนให้ความคิดเห็นว่าสามารถส่งผลต่อประสิทธิผลของการบริหารสถานศึกษาได้ การที่ผู้บริหารสถานศึกษาจะบริหารการศึกษาให้เกิดประสิทธิผลนั้นจำต้องมีภาวะผู้นำที่ดี มีอิทธิพลกับการดำเนินงานหรือสร้างวัฒนธรรมในองค์การ เพื่อก้าวไปสู่ประสิทธิผลของสถานศึกษาที่ดี โดยเฉพาะผู้นำที่มีประสิทธิภาพ (Effective leader) คือมีทักษะเชิงสร้างสรรค์สำหรับการตัดสินใจที่ดีที่จะนำความคิดสู่การปฏิบัติ การชักจูงคนอื่นให้เห็นคุณค่าของความคิด และทำให้มั่นใจได้ว่าความคิดนั้นตอบสนองต่อเป้าหมายของส่วนรวม ไม่ได้เป็นไปเพื่อผู้นำหรือผู้ตาม (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2557) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 เป็นหน่วยงานในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีโรงเรียนทั้งหมดจำนวน 119 โรงเรียน ตามบริบทของพื้นที่พบว่า พื้นที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ได้กำหนดทิศทางการจัด การศึกษาที่มุ่งให้เกิดประสิทธิผลในการบริหาร

สถานศึกษา บนพื้นฐานค่านิยมที่ว่า “สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 เป็นองค์กรคุณภาพด้านการศึกษา 4.0 ผู้เรียนมีคุณธรรม จิตอาสา ปลอดภัย และทักษะในศตวรรษที่ 21 บนพื้นฐาน ความเป็นไทยและหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” ดังนั้นผู้บริหารจำเป็นต้องเตรียมความพร้อมในการรับกับสภาพสภาวการณ์ที่เปลี่ยนแปลงในปัจจุบันด้วย การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เพื่อนำมาใช้ในการบริหารจดัการสถานศึกษามีผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้น เพื่อให้สอดรับกับแผนปฏิบัติงานประจำปี งบประมาณ 2564 ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1, 2564)

ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 และผลที่ได้จากการศึกษา นำไปใช้เป็นแนวทางสำหรับการบริหารสถานศึกษาของผู้บริหารในการปรับปรุงพัฒนาตนเองให้มีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ในโรงเรียนต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1
2. เพื่อศึกษาระดับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1

วิธีดำเนินการวิจัย

1. รูปแบบการวิจัย

เป็นรูปแบบการวิจัยเชิงสำรวจ โดยวิธีการที่ทำให้ทราบความคิดเห็นโดยรวมของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ต่อภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 โดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 จำนวน 1 ฉบับ

2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.1 ประชากรที่ใช้ในการศึกษาวิจัย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ทั้งหมด 119 โรงเรียน โดยแบ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา 96 คน ครูผู้สอน 979 คน จำนวนทั้งหมด 1,075 คน

2.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 กำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้ตารางเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie and Morgan, 1970) ใช้การสุ่มแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) จำนวนทั้งสิ้น 278 คน แบ่งเป็นผู้บริหาร จำนวน 37 คน และครู จำนวน 241 คน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 จำนวน 1 ฉบับ จัดทำขึ้นจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์ในการทำงาน มีลักษณะเป็นแบบเลือกตอบ (Check List)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ประกอบด้วย 1) ด้านการมีวิสัยทัศน์ 2) ด้านการมีจินตนาการ 3) ด้านการมีความยืดหยุ่น 4) ด้านการสร้างนวัตกรรมและเทคโนโลยี และ 5) ด้านความไว้วางใจ มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 แบบสอบถามประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ประกอบด้วย 1) ด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 2) ด้านความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก 3) ด้านความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา และ 4) ด้านความสามารถในการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด โดยให้น้ำหนักคะแนน การแปลผลคะแนนตามเกณฑ์ สำหรับการสร้างเครื่องมือมีขั้นตอนและวิธีการสร้าง ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

2. สร้างแบบสอบถามให้ครอบคลุมเนื้อหาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 1) ด้านการมีวิสัยทัศน์ 2) ด้านการมีจินตนาการ 3) ด้านการมีความยืดหยุ่น 4) ด้านการสร้างนวัตกรรมและเทคโนโลยี และ 5) ด้านการมีความไว้วางใจ และครอบคลุมเนื้อหาเกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียน 4 ด้าน ประกอบด้วย 1) ด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 2) ด้านความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก 3) ด้านความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา และ 4) ด้านความสามารถในการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา

3. นำเสนอร่างแบบสอบถามต่ออาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบและพิจารณาปรับปรุงแก้ไขเนื้อหา หาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

4. นำแบบสอบถามเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน โดยใช้ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับประเด็นหลักของเนื้อหา (Index of item objective congruence : IOC) โดยค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.80 – 1.00 ถือว่าอยู่ในเกณฑ์ใช้ได้ ถ้าต่ำกว่านั้นจะต้องนำมาปรับปรุงแก้ไข ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

5. นำแบบสอบถามที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้ว นำไปทดลองใช้ (Try out) กับครูผู้สอนในสถานศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน จากนั้นนำมาหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - confficient) ตามวิธีการของครอนบาค (Cronbach) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.90 จัดพิมพ์เครื่องมือในรูปแบบสมบูรณ์ และนำไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

4. **การเก็บรวบรวมข้อมูล** ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

4.1 ผู้วิจัยขอหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลวิจัยจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ ถึงผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 เพื่อขอความอนุเคราะห์จากผู้อำนวยการโรงเรียนในสังกัดในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการตอบแบบสอบถามของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

4.2 กำหนดวันเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยจัดเตรียมแบบสอบถามให้เพียงพอ ครบถ้วนสมบูรณ์ และดำเนินการจัดส่งแบบสอบถามไปยังครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเอง

4.3 รวบรวมแบบสอบถาม ตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ จากนั้นนำไปสู่ขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลในลำดับต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป ดังต่อไปนี้

5.1 การใช้สถิติค่าความถี่ (Frequency) และร้อยละ (Percentage) เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

5.2 การหาค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation : S.D.) เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยใช้เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ย

5.3 การหาค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation : S.D.) เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับประสิทธิผลของสถานศึกษา

5.4 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาและประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) และทดสอบความมีนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยการทดสอบค่าที (t-test) หากค่าความสัมพันธ์ (r) เป็นลบหมายถึงตัวแปรที่ศึกษามีความสัมพันธ์ในทางตรงข้าม หากค่าความสัมพันธ์ (r) เป็นบวกหมายถึง ตัวแปรที่ศึกษามีความสัมพันธ์ในทางเดียวกัน

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 วิเคราะห์จำนวนผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1

พบว่า จำนวนผู้ตอบแบบสอบถามมีจำนวนทั้งสิ้น 278 คน ผู้ตอบแบบสอบถามเป็นเพศชาย 32 คน คิดเป็นร้อยละ 11.51 เป็นหญิง 246 คน คิดเป็นร้อยละ 88.49 อายุ 20 - 30 ปี จำนวน 172 คน คิดเป็นร้อยละ 61.87 อายุ 31 - 40 ปี จำนวน 66 คน คิดเป็นร้อยละ 23.74 อายุ 41 - 50 ปี จำนวน 28 คน คิดเป็นร้อยละ 10.07 และอายุตั้งแต่ 51 ปี จำนวน 12 คน คิดเป็นร้อยละ 4.32 วุฒิการศึกษา ปริญญาตรี จำนวน 227 คน คิดเป็นร้อยละ 81.65 และวุฒิการศึกษา สูงกว่าปริญญาตรี จำนวน 51 คน คิดเป็นร้อยละ 18.35 ประสบการณ์ทำงาน ต่ำกว่า 10 ปี จำนวน 183 คน คิด

เป็นร้อยละ 65.82 ประสบการณ์ทำงาน 10 - 20 ปี จำนวน 78 คน คิดเป็นร้อยละ 28.06 และประสบการณ์ทำงาน ตั้งแต่ 20 ปีขึ้นไป จำนวน 17 คน คิดเป็นร้อยละ 6.12

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 รายข้อ ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 โดยภาพรวมและรายด้าน

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1	ระดับภาวะผู้นำ (n = 278)			
	$\overline{X}$	*SD*	ระดับ	ลำดับ
1. ด้านการมีวิสัยทัศน์	4.21	0.32	มาก	1
2. ด้านการมีจินตนาการ	3.97	0.32	มาก	5
3. ด้านการมีความยืดหยุ่น	4.09	0.35	มาก	2
4. ด้านการสร้างนวัตกรรมและเทคโนโลยี	4.07	0.33	มาก	3
5. ด้านการมีความไว้วางใจ	4.04	0.34	มาก	4
รวม	4.09	0.30	มาก	-

จากตารางที่ 1 ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$ = 4.09 , *SD* = 0.30) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับมากทุกด้าน โดยเรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้ดังนี้ ด้านการมีวิสัยทัศน์ อยู่ในระดับค่าเฉลี่ยมากสุด ($\overline{X}$ = 4.21 , *SD* = 0.32) รองลงมาคือ ด้านการมีความยืดหยุ่น ($\overline{X}$ = 4.09 , *SD* = 0.35) ด้านการสร้างนวัตกรรมและเทคโนโลยี ($\overline{X}$= 4.07, *SD* = 0.33) ด้านการมีความไว้วางใจ ($\overline{X}$= 4.04 , *SD* = 0.34) และอยู่ในระดับน้อยสุดคือ ด้านการมีจินตนาการ ($\overline{X}$= 3.97 , *SD* = 0.32)

ตอนที่ 3 วิเคราะห์ระดับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 รายข้อ ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ในภาพรวมและรายด้าน

ประสิทธิผลของสถานศึกษา	ระดับประสิทธิผล (n = 278)			
	$\overline{X}$	*SD*	ระดับ	อันดับ
1. ด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง	4.12	0.30	มาก	2
2. ด้านความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก	4.06	0.33	มาก	4
3. ด้านความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา	4.14	0.34	มาก	1
4. ด้านความสามารถในการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา	4.07	0.33	มาก	3
รวม	4.10	0.30	มาก	-

จากตารางที่ 2 ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\overline{X}$= 4.10, *SD* = 0.30) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับมากทุกด้าน โดยเรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้ดังนี้ ด้านความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา อยู่ในระดับค่าเฉลี่ยมากสุด ($\overline{X}$ = 4.14 , *SD* = 0.34) รองลงมา คือ ด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ($\overline{X}$= 4.12 , *SD* = 0.30) ด้านความสามารถในการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา ($\overline{X}$ = 4.07 , *SD* = 0.33) และอยู่ในระดับน้อยสุดคือ ด้านความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก ($\overline{X}$ = 4.06 , *SD* = 0.33)

ตอนที่ 4 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ด้วยสถิติการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน แสดงด้วยตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1

ตัวแปร	A1	A2	A3	A4	A5	C1	B1	B2	B3	B4	C2
A1		.836**	.728**	.794**	.698**	.913**	.784**	.799**	.786**	.807**	.862**
A2			.865**	.789**	.760**	.945**	.807**	.845**	.820**	.831**	.897**
A3				.697**	.730**	.892**	.641**	.800**	.696**	.741**	.783**
A4					.679**	.879**	.717**	.770**	.751**	.739**	.808**
A5						.858**	.695**	.710**	.702**	.723**	.768**
C1							.813**	.874**	.837**	.857**	.918**
B1								.782**	.796**	.796**	.911**
B2									.804**	.821**	.926**
B3										.791**	.922**
B4											.926**
C2											

**มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 โดยภาพรวมพบว่า มีความสัมพันธ์ในระดับสูงและเป็นไปในทิศทางบวก โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) เท่ากับ .918) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณารายด้านพบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ทุกด้าน เรียงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการมีจินตนาการ (A2) มีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา (C2) ในระดับสูงและเป็นไปในทิศทางบวก โดยมีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) เท่ากับ .897 รองลงมาคือ ด้านการมีวิสัยทัศน์ (A1) มีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา (C2) ในระดับสูงและเป็นไปในทิศทางบวก โดยมีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) เท่ากับ .862 ด้านการสร้างนวัตกรรมและเทคโนโลยี (A4) มีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา (C2) ในระดับสูงและเป็นไปในทิศทางบวก โดยมีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) เท่ากับ .808 ด้านการมีความยืดหยุ่น (A3) มี

ความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา (C2) ในระดับค่อนข้างสูงและเป็นไปในทิศทางบวก โดยมีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) เท่ากับ .783 และด้านการมีความไว้วางใจ (A5) มีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา (C2) ในระดับค่อนข้างสูงและเป็นไปในทิศทางบวก (.768)

การอภิปรายผล

จากการศึกษาวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ผู้วิจัยมีประเด็นที่จะนำมาอภิปราย ดังนี้

1. ระดับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 พบว่าโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นภาวะผู้นำที่มีความนิยมและใช้ได้กับทุกสถานศึกษาสำหรับผู้นำในปัจจุบัน สามารถนำศาสตร์และศิลป์ทัศนคติแบบใหม่และทันสมัยมาใช้ในการบริหารงานที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของสถานศึกษา ก่อเกิดองค์กรที่มีวิสัยทัศน์ มีความยืดหยุ่น มีความคิดสร้างสรรค์ในการปฏิบัติงาน มีจินตนาการ และสามารถทำงานเป็นทีม โดยนำภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ไปใช้ในการพัฒนาและแก้ไขปัญหาตามสถานการณ์หรือยุคสมัยปัจจุบัน สอดคล้องกับ สมจิตร ชูศรีวาส. (2562) พบว่าความสัมพันธ์ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับสูงมาก เมื่อพิจารณารายด้านเป็นรายข้อดังนี้

1.1 ด้านการมีวิสัยทัศน์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะผู้บริหารสถานศึกษามีการพัฒนาตนเอง เพื่อเพิ่มพูนศักยภาพในการปฏิบัติงานให้เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบันอย่างต่อเนื่อง แสดงออกถึงการมองการณ์ไกล มองภาพกว้าง ปรับเปลี่ยนแนวคิด และการปฏิบัติงานให้เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบัน สร้างความเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญของเป้าหมาย โดยสร้างแรงจูงใจและสื่อสารที่ชัดเจน โดยกำหนดทิศทางหรือแนวทางอย่างเหมาะสมจากการศึกษาวิเคราะห์และสังเคราะห์บริบทสถานศึกษาสู่ความสำเร็จอย่างชัดเจน พร้อมทั้งสนับสนุนให้ครูและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องร่วมกันกำหนดทิศทาง และเป้าหมายในการจัดการศึกษานำไปสู่การปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพที่สูงขึ้น หรือความสำเร็จ สอดคล้องกับ ดวงแข ขำนอก (2559) พบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ด้านวิสัยทัศน์ ด้านความยืดหยุ่น ด้านจินตนาการและด้านการแก้ปัญหา

1.2 ด้านการมีจินตนาการ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะผู้บริหารมีการนำการบริหารรูปแบบใหม่ ทัศนคติ ความคิดริเริ่ม คิดเชิงสร้างสรรค์ บูรณาการความรู้ ทักษะประสบการณ์ที่สำคัญในการบริหารสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์และมีประสิทธิภาพ จุดประกายหรือกระตุ้นความคิดของบุคลากรให้เห็นภาพอนาคตและร่วมกันการพัฒนาหรือแก้ปัญหาสถานศึกษา พร้อมทั้งให้อิสระทางความคิดในการปฏิบัติงานของบุคลากร สอดคล้องกับจารินี สิกุลจ้อย (2556) พบว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษามีค่าเฉลี่ยโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย คือ มีความยืดหยุ่น วิสัยทัศน์ และจินตนาการ สอดคล้องกับ สุพัฒตรา ธิพรพันธ์ (2563) พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์แบ่งเป็น 4 องค์ประกอบ คือ การมีจินตนาการ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น และการมีแรงจูงใจ ผลการศึกษาพบว่า ตัวแปรทุกตัวมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

1.3 ด้านการมีความยืดหยุ่น โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะผู้บริหารสถานศึกษาเปิดกว้างทางความคิดและการปฏิบัติงาน รับฟังความคิดเห็น มีความยืดหยุ่น สามารถปรับเปลี่ยนและวิธีการพัฒนาหรือการแก้ปัญหาในการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสม สามารถปรับตัวและเข้าใจความแตกต่างของบุคคลเพื่อสร้างบรรยากาศในการทำงานที่มีความสุข สอดคล้องกับ สุพัฒตรา ธิพรพันธ์ (2563) พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์แบ่งเป็น 4 องค์ประกอบ คือ การมีจินตนาการ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น และการมีแรงจูงใจ ผลการศึกษาพบว่า ตัวแปรทุกตัวมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

1.4 ด้านการสร้างนวัตกรรมและเทคโนโลยี โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะผู้บริหารสถานศึกษามีการนำนวัตกรรมหรือเทคโนโลยีมาใช้ในการบริหารจัดการหรือแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งส่งเสริมให้บุคลากรได้นำนวัตกรรมหรือเทคโนโลยีมาใช้ เพื่อกระตุ้นบุคลากรให้เกิดความคิดสร้างสรรค์สิ่งใหม่ที่จะนำไปสู่การปฏิบัติและพัฒนางานให้ประสบความสำเร็จ สอดคล้องกับ กาญจนา ศิลา (2556) พบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา ตามความคิดเห็นของครูในโรงเรียน โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากตามลำดับ คือ ด้านการสร้างมนุษย์สัมพันธ์ ด้านการไว้วางใจ ด้านการเจรจาต่อรอง ด้านการใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยี ด้านการสื่อสาร ด้านการทำงานเป็นทีม และด้านการบริหารเวลา

1.5 ด้านการมีความไว้วางใจ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะผู้บริหารสถานศึกษาปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี แสดงออกถึงความรับผิดชอบ บริหารตามหลักคุณธรรม จริยธรรม ความซื่อสัตย์ ความยุติธรรม อนุญาตให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการคิด วางแผน และ

ออกแบบการปฏิบัติงาน โดยรับฟังความคิดเห็นให้ความช่วยเหลือ และข้อแนะนำตามความเหมาะสม เพื่อสร้างความมั่นใจและความน่าเชื่อถือต่อบุคลากร สอดคล้องกับ ธนาภรณ์ นีลพันธนันท์ (2562) พบว่าครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา องค์ประกอบอการไว้วางใจอยู่ในระดับมาก

2. ระดับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะผู้บริหารให้ความสำคัญกับการบริหารสถานศึกษา ดำเนินงานอย่างมีมาตรฐานและมีประสิทธิภาพโดยสร้างความร่วมมือกับผู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาองค์กร จัดการศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและชุมชน รวมถึงส่งเสริมให้นักเรียนมีคุณธรรม จริยธรรม มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ใฝ่เรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างสม่ำเสมอ ส่งผลให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มมากขึ้น สอดคล้องกับ ขวัญฤทัย ภู่สาระ (2562) พบว่าประสิทธิผลของสถานศึกษาอยู่ในระดับมากทุกด้าน โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านความสามารถในการแก้ปัญหาในสถานศึกษา และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านความสามารถในการผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง สอดคล้องกับ สมจิตร ชูศรีวาส (2562) พบว่า ความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวกกับความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด เมื่อพิจารณารายด้านเป็นรายข้อดังนี้

2.1 ด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะสถานศึกษาให้ความสำคัญกับการจัดกิจกรรม โครงการ หรือกระบวนการเรียนการสอนของครูที่มีประสิทธิภาพเน้นการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้สูงขึ้นเป็นไปตามมาตรฐานที่กำหนด สอดคล้องกับ ขวัญฤทัย ภู่สาระ (2562) พบว่าประสิทธิผลของสถานศึกษาด้านความสามารถในการผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับ สมจิตร ชูศรีวาส (2562) พบว่า ประสิทธิผลของสถานศึกษาด้านความสามารถในการผลิตนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับ เตชินณ์ อินทบำรุง (2560) ประสิทธิผลของโรงเรียนตามการรับรู้ของครู โดยรวมอยู่ในระดับมากเรียงลำดับดังนี้ด้านการแก้ปัญหาภายในโรงเรียนด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนา โรงเรียนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และด้านความพึงพอใจในการทำงานของครู

2.2 ด้านความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะสถานศึกษาส่งเสริมนักเรียนมีความสนใจใฝ่รู้ในการพัฒนาตนเองทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษาอย่างสม่ำเสมอ เป็นแบบอย่างที่ดีเหมาะสมกับสังคมและสถานการณ์ เห็น

ความสำคัญและคุณค่าของการอยู่ร่วมกัน รู้จักพัฒนาตนเองมีเจตคติที่ดีต่อการศึกษา และอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข สอดคล้องกับ สมจิตร ชูศรีวาส (2562) พบว่า ประสิทธิผลของสถานศึกษา ด้านความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

2.3 ด้านความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะสถานศึกษามีการจัดทำและพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและชุมชน ร่วมมือกันวางแผนเพื่อพัฒนาสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์และทันต่อการเปลี่ยนแปลงนำนวัตกรรมและเทคโนโลยีมาใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนและองค์กร ปรับปรุงและพัฒนาสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ สอดคล้องกับ ขวัญฤทัย ภู่สาระ (2562) พบว่าประสิทธิผลของสถานศึกษา ด้านความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษามีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

2.4 ด้านความสามารถในการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เพราะสถานศึกษาสร้างความร่วมมือกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาองค์กรให้มีเป้าหมายร่วมกัน สร้างความไว้วางใจ สร้างขวัญและกำลังใจแก่ครูในการปฏิบัติงาน โดยการยกย่องชมเชยหรือให้รางวัลในบางโอกาส มีการพัฒนาและแก้ไขปัญหาด้านความรู้ ทักษะของบุคลากร หรืออุปกรณ์ ในการจัดการเรียนรู้ตามความเหมาะสมได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ เตชินณ์ อินทบำรุง (2560) ประสิทธิผลของโรงเรียนตามการรับรู้ของครู โดยรวมอยู่ในระดับมาก เรียงลำดับดังนี้ ด้านการแก้ปัญหาภายในโรงเรียนด้านการปรับเปลี่ยนและพัฒนา โรงเรียนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและด้านความพึงพอใจในการทำงานของครู

3. การหาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 โดยภาพรวมพบว่า มีความสัมพันธ์ในระดับสูงและเป็นไปในทิศทางบวก ทั้งนี้เพราะการที่ผู้บริหารมีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ด้านการมีวิสัยทัศน์ ด้านการมีจินตนาการ ด้านการมีความยืดหยุ่น ด้านการสร้างนวัตกรรมและเทคโนโลยี และด้านการมีความไว้วางใจ สามารถส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาทั้งในด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ด้านความสามารถในการพัฒนานักเรียนให้มีเจตคติทางบวก ด้านความสามารถในการปรับเปลี่ยนและพัฒนาสถานศึกษา และด้านความสามารถในการแก้ปัญหาภายในสถานศึกษา ดังนั้นจะเห็นได้ว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาสามารถส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษาได้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ด้านการมีจินตนาการ มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ในรายข้อผู้บริหารสถานศึกษาสามารถกระตุ้นหรือจุดประกายความคิดและจินตนาการของครูให้เห็นภาพอนาคต เพื่อให้เกิดการพัฒนาร่วมกัน ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาอาจมีการตั้งเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาว จินตนาการหรือวาดภาพอนาคตตามได้

1.2 จากผลการศึกษาพบว่าผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีภาวะผู้นำด้านการมีความไว้วางใจที่สูงขึ้น ด้านความสามารถในการปรับตัว การทำงานเป็นทีม ความคิดสร้างสรรค์ และการสร้างแรงจูงใจมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ ประสิทธิผลในการบริหารสถานศึกษา ชี้ให้เห็นว่า หากผู้บริหารสถานศึกษาใช้ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ พร้อมทั้งส่งเสริม สนับสนุนให้ครูและบุคลากรในสถานศึกษามีภาวะผู้นำ มุ่งมั่น อย่างเต็มที่ ตลอดจนการจัดการเรียนการสอน การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ก็จะร่วมร่วมกันนำพาให้สถานศึกษามีประสิทธิผลในด้านความสำเร็จของผู้เรียนอย่างมีคุณภาพ เพื่อให้ประสิทธิผลของสถานศึกษาดีขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ประสบความสำเร็จ มีผลงานเป็นที่ประจักษ์ได้รับการยอมรับจากชุมชน สามารถพัฒนาสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิผลอย่างแท้จริงโดยศึกษาในรูปของกรณีศึกษา

2.2 ควรศึกษาองค์ประกอบด้านการทำงานเป็นทีมของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ โดยส่งเสริมให้มีการศึกษาวิจัยและพัฒนา ทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1 ในโอกาสต่อไป

เอกสารอ้างอิง

กรรณิกา เรดมอนด์. (2559). *ตัวบ่งชี้ทักษะภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21 สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน.* ดุษฎีนิพนธ์ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย.

กาญจนา ศิลา. (2556). *การศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร สำนักงานเขตบางเขน.* (สารนิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทร์วิโรฒ).

กิตติ์กาญจน์ ปฏิพันธ์. (2555). *โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา อาชีวศึกษา.* วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

ขวัญฤทัย ภู่สาระ. (2562). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1.* วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.

จักรกฤษณ์ โพดาพล. (2564). *ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์: ผู้นำในยุค Disruptive.* มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

จารินี สิกุลจ้อย. (2556). *ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อบรรยากาศของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 2.* (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์).

ดวงแข ขำนอก. (2559). *การศึกษาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 6.* วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.

เตชินณ์ อินทบำรุง. (2560). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของโรงเรียนตามการรับรู้ของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสุราษฎร์ธานี เขต 2.* วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี.

ธนาภรณ์ นีลพันธนันท์. (2562). *ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32.* ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา.

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2557). *ภาวะผู้นำ: ทฤษฎีและนานาทัศนะร่วมสมัยปัจจุบัน.* กรุงเทพฯ: ทิพยวิสุทธิ์. หน้า 53-54.

สมจิตร ชูศรีวาส. (2562). *ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อกับประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1.* วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด.

สุพัฒตรา ธิพรพันธ์ (2563). *การวิเคราะห์ตัวบ่งชี้องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2.* วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระบุรี เขต 1. (30 มิถุนายน 2564*). ความเป็นมาของสำนักงาน.* สืบค้นเมื่อ 23 เมษายน 2565, จาก https://srb1.go.th/

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*(3), 607–610.

Journal of Education Mahasarakham University
วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ปีที่ 17 ฉบับที่ 1 มกราคม-มีนาคม 2566

การพัฒนาเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ด้วยการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล

The Development of Scientific Attitudes and Achievement Motivation of 6th Grade Students Based on the Concept of Inquiry-Based Learning and Reasoning Approach

สุภาวดี กาญจนเกต

Supawadee Kanjanakate

[1]นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

Doctoral degree in Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education,

Nakhon Panom University

Corresponding Author: E-mail: supawadee_k@npu.ac.th

(Received: 2023-02-17; Revised: 2023-02-19; Accepted: 2023-03-28)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล หลังเรียนทำให้สูงขึ้นกว่าก่อนเรียน 2) เปรียบเทียบเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระหว่างกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล กับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ การวิจัยครั้งนี้เป็น การวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental research) ด้วยการสุ่มเพื่อกำหนดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (Random assignment) กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนชุมชนเทศบาล 3 (พินิจพิทยานุสรณ์) อำเภอเมืองนครพนม จังหวัดนครพนม ห้อง 1/1 และห้อง 1/2 จำนวน 33 คน และจำนวน 30 คน ตามลำดับ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 ที่ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) เครื่องมือที่ใช้จัดเก็บข้อมูล ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 16 แผน มีคุณภาพและความเหมาะสมโดยรวมอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.37 (*SD*= 0.49) 2) แบบประเมินเจตคติทางวิทยาศาสตร์ จำนวน 24 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.42–0.53 ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) เท่ากับ

0.87 และ 3) แบบประเมินแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จำนวน 20 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.38–0.56 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.86 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบด้วย t-test (Dependent sample) สถิติ One-way MANOVA และ Univariate Test ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนกลุ่มทดลองมีเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 39.85 และ 35.12 และหลังเรียนเท่ากับ 55.70 และ 49.76 ตามลำดับ และ 2) นักเรียนกลุ่มทดลองมีเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเจตคติทางวิทยาศาสตร์เท่ากับ 55.70 และ 53.30 และคะแนนเฉลี่ยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เท่ากับ 49.76 และ 47.67 ตามลำดับ

คำสำคัญ: เจตคติทางวิทยาศาสตร์ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การสืบเสาะหาความรู้ การใช้เหตุผล

Abstract

The purposes of this research were: 1) to develop scientific attitude and achievement motivation of students after employing inquiry-based learning and reasoning approach and 2) to compare scientific attitude abilities and achievement motivation of students between the experimental group of students taught by the inquiry-based learning and reasoning approach and the control group of students taught following the traditional approach. This research methodology was processed on quasi-experimental research with random assignment to determine the experimental group and the control group with 6th grade students in Tessaban 3 (Pinitpittayanusorn) school, Muang Nakhon Phanom District, Nakhon Phanom Province in the second semester of academic year 2022, for class 1/1, and 1/2 of 33 and 30 students, respectively. The students were obtained using cluster random sampling method. In addition, the research instruments were composed of 1) 16 learning management plans was found overall of quality and appropriateness at a high level the mean scores of 4.37 (S.D.=0.49), 2) the 24-item Scientific Attitude Test had the item-total correlation between 0.42–0.53, and the reliability coefficient was at 0.87, and the 20-item achievement motivation Test had the item-total correlation between 0.38–0.56, and the reliability coefficient was at 0.86.

Statistical analysis consisted of mean, standard deviation, Dependent sample t-test, One-way MANOVA and Univariate test. The results showed that: 1) the experimental group of student learning management based on Inquiry-based learning and reasoning approach revealed posttest scores of scientific attitude and achievement motivation higher than before learning at the .05 level of significance, with pretest score of 39.85 and 35.12, and posttest score of 55.70 and 49.76, respectively, and 2) the experimental group of student learning management based on Inquiry-based learning and reasoning approach was revealed higher posttest of scientific attitude and achievement motivation than the control group of student learning traditional approach at the .05 level of significance with scientific attitude score of 55.70 and 53.30, and achievement motivation score of 49.76 and 47.67, respectively.

Keywords: scientific attitudes, achievement motivation, Inquiry-Based Learning, reasoning approach

บทนำ

วิทยาศาสตร์มีบทบาทสำคัญยิ่งในสังคมโลกปัจจุบันและอนาคต เพราะวิทยาศาสตร์เกี่ยวข้องกับชีวิตของทุกคนทั้งในการดำรงชีวิตประจำวันและในงานอาชีพต่างๆ เครื่องมือเครื่องใช้ ตลอดจนผลผลิตต่างๆ เพื่อใช้อำนวยความสะดวกในชีวิตและการทำงาน ล้วนเป็นผลของความรู้วิทยาศาสตร์ ผสมผสานกับความคิดสร้างสรรค์และศาสตร์อื่นๆ ความรู้วิทยาศาสตร์ช่วยให้เกิดการพัฒนาเทคโนโลยีอย่างมาก พร้อมกันนั้นเทคโนโลยีก็มีส่วนสำคัญมากที่จะให้การศึกษาค้นคว้าความรู้ทางวิทยาศาสตร์เพิ่มขึ้นอย่างไม่หยุดยั้ง วิทยาศาสตร์ทำให้คนได้พัฒนาวิธีคิด ทั้งความคิดเป็นเหตุเป็นผล คิดสร้างสรรค์ คิดวิเคราะห์ มีทักษะสำคัญในการค้นคว้าหาความรู้ มีความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ สามารถตัดสินใจโดยใช้ข้อมูลหลากหลายและประจักษ์พยานที่ตรวจสอบได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) วิทยาศาสตร์เป็นวัฒนธรรมของโลกสมัยใหม่ ซึ่งเป็นสังคมแห่งความรู้ ทุกคนจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาให้รู้วิทยาศาสตร์เพื่อที่จะมีความรู้ความเข้าใจโลกธรรมชาติและเทคโนโลยีที่มนุษย์สร้างสรรค์ขึ้น และนำความรู้ไป

ใช้อย่างมีเหตุผล สร้างสรรค์ มีคุณธรรม ความรู้วิทยาศาสตร์ไม่เพียงแต่นำมาใช้ในการพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ดี แต่ยังช่วยให้คนมีความรู้ความเข้าใจ ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการใช้ประโยชน์ การดูแลรักษา ตลอดจนการพัฒนาสิ่งแวดล้อมและทรัพยากร ธรรมชาติอย่างสมดุลและยั่งยืน และที่สำคัญยิ่งคือ ความรู้วิทยาศาสตร์ช่วยเพิ่มขีดความสามารถในการพัฒนาเศรษฐกิจ สามารถแข่งขันกับนานาประเทศและดำเนินชีวิตร่วมกันในสังคมโลกได้อย่างมีความสุข (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551)

การเรียนรู้วิทยาศาสตร์เป็นการพัฒนาผู้เรียนให้ได้รับทั้งความรู้ กระบวนการเจตคติ ผู้เรียนทุกคนควรได้รับการกระตุ้นส่งเสริมให้สนใจและกระตือรือร้น ที่จะเรียนรู้วิทยาศาสตร์ มีความสงสัย เกิดคำถามในสิ่งต่างๆที่เกี่ยวกับโลกธรรมชาติรอบตัว มีความมุ่งมั่น และมีความสุขที่จะศึกษาค้นคว้า สืบเสาะหาความรู้เพื่อรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ผล นำไปสู่คำตอบของคำถาม สามารถตัดสินใจด้วยการใช้ข้อมูลอย่างมีเหตุผล สามารถสื่อสารคำถาม คำตอบ ข้อมูลและสิ่งที่ค้นพบจากการเรียนรู้ให้ผู้อื่นเข้าใจได้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545) การเรียนรู้วิทยาศาสตร์เป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากความรู้วิทยาศาสตร์ เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับโลกธรรมชาติ ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ทุกคนจึงต้องเรียนรู้เพื่อนำผลการเรียนรู้ไปใช้ในชีวิตและการประกอบอาชีพ เมื่อผู้เรียนได้เรียนวิทยาศาสตร์โดยได้รับการกระตุ้นให้เกิดความตื่นเต้นท้าทายกับการเผชิญสถานการณ์หรือปัญหา มีการร่วมกันคิด ลงมือปฏิบัติจริง เข้าใจและเห็นความเชื่อมโยงของวิทยาศาสตร์กับวิชาอื่น ทำให้สามารถอธิบาย ทำนาย คาดการณ์สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างมีเหตุผล การประสบความสำเร็จในการเรียนวิทยาศาสตร์ จะเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจ มุ่งมั่นที่จะสังเกตสำรวจตรวจสอบ สืบค้นความรู้ที่มีคุณค่าเพิ่มขึ้นอย่างไม่หยุดยั้ง การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจึงต้องสอดคล้องกับสภาพจริงในชีวิต โดยใช้แหล่งเรียนรู้หลากหลายในท้องถิ่น และคำนึงถึงผู้เรียนที่มีวิธีการเรียนรู้ ความสนใจและความถนัดแตกต่างกัน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545)

ปัจจุบันสถานศึกษาจำนวนมากยังเผชิญปัญหาช่องว่างด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเกณฑ์ที่ต้องการ อาจเนื่องมาจากผู้เรียนบางส่วนยังขาดโอกาสได้รับการสนับสนุนในแบบแผนกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาศักยภาพรอบด้าน ทั้งด้านการรู้คิด ทักษะปฏิบัติและจิตตระหนักในคุณค่าการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ที่ระบุเป็นเป้าหมายสำคัญไว้ในหลักสูตร โดยเฉพาะเงื่อนไขการพัฒนาให้ผู้เรียนมีศักยภาพตามเกณฑ์การประเมินในระดับชาติและสถานศึกษา ซึ่งหากผู้เรียนได้รับการส่งเสริมสนับสนุนด้านการเรียนรู้ ที่เหมาะสมสอดรับกับพัฒนาการความพร้อมและธรรมชาติการเรียนรู้ที่เหมาะสมมีประสิทธิภาพ คงเป็นทางเลือกในการเสริมสร้างสมรรถนะของผู้เรียนเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะความสามารถตามกรอบตัวชี้วัดที่ระบุใน

หลักสูตรและคุณลักษณะสำคัญในการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ด้านการคิดให้เหตุผลสนับสนุนการเรียนรู้ที่น่าเชื่อถือและอธิบายได้ชัดเจนเหมาะกับบริบทการเรียนรู้ของผู้เรียนในแต่ละระดับที่มีคุณภาพ เนื่องจากบริบทการจัดการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ของโรงเรียนชุมชนเทศบาล 3 (พินิจพิทยานุสรณ์) ส่วนใหญ่ครูผู้สอนจะเน้นความเข้าใจในเนื้อหาที่เป็นองค์ความรู้ในบทเรียนมากกว่าการเสริมสร้างเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อการค้นหาคำตอบด้วยตนเองในมุมมองที่แตกต่างและท้าทายด้วยตัวผู้เรียน ซึ่งกิจกรรมที่จัดการเรียนรู้ตามปกติจะกำหนดปัญหาให้ผู้เรียนค้นหาคำตอบตามขั้นตอนจากตัวอย่างสถานการณ์ที่ปรากฏในธรรมชาติ หากผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาความรู้ดังกล่าวก็ถือว่าบรรลุผลการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ ผู้วิจัยได้กำหนดเงื่อนไขการค้นหาคำตอบที่เชื่อมโยงในมุมมองที่แตกต่าง ที่ไม่ปรากฏในบทเรียนแต่เป็นสถานการณ์ที่เห็นว่ามีความท้าทายพร้อมกับให้ผู้เรียนเปรียบเทียบที่อธิบายด้วยเหตุผลสนับสนุนและเห็นว่าสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนคิดหาคำตอบมากขึ้น ผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนในชั้นเรียน รวมทั้งได้กระตุ้นให้ผู้เรียนอธิบายสาระสำคัญของปัญหาและการค้นหาคำตอบกับเหตุการณ์อื่นที่ผู้เรียนเผชิญในชีวิตจริงได้ ผู้วิจัยได้นำตัวอย่างสถานการณ์ปัญหาที่มีความยาก ปานกลางและง่ายให้ผู้เรียนได้อธิบาย ปรากฏว่าผู้เรียนยังขาดความพยายามที่จะค้นหาคำตอบ ในสถานการณ์ปัญหาที่ค่อนข้างยาก กอรปกับการให้เหตุผลและความกระตือรือร้นให้ประสบผลสำเร็จ

ประโยชน์ที่ได้รับจากงานวิจัย ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดเชื่อมโยงความรู้ที่ได้รับกับเหตุการณ์ปัญหาอื่นที่ผู้เรียนเผชิญในชีวิตจริงในมุมมองที่เป็นไปได้ทั้งด้านบวกและลบ พร้อมทั้งการขยายความรู้ไปยังสถานการณ์ปัญหาในบริบทอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในบทเรียนเพื่อกระตุ้นให้เข้าใจการประยุกต์ใช้ความรู้และได้ฝึกให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดและนำไปปรับใช้เพื่อแก้ปัญหาและอธิบายเหตุการณ์ที่ปรากฏเกี่ยวข้อง

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. พัฒนาเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล หลังเรียนทำให้สูงขึ้นกว่าก่อนเรียน

2. เพื่อเปรียบเทียบเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระหว่างกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล กับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผลมีเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

2. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ มีเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน

วิธีดำเนินการวิจัย

1. รูปแบบการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental research) ด้วยการสุ่มเพื่อกำหนดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (Random assignment) การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดเนื้อหาบทเรียน ประกอบการจัดการการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) รายวิชาวิทยาศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565

2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.1 ประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนชุมชนเทศบาล 3 (พินิจพิทยานุสรณ์) อำเภอเมืองนครพนม จังหวัดนครพนม ในปีการศึกษา 2565 จำนวน 3 ห้อง รวม 98 คน ซึ่งมีบริบทพื้นฐานประสบการณ์การเรียนรู้ของคะแนนผลการทดสอบ O-NET วิชาวิทยาศาสตร์ อยู่ในระดับใกล้เคียงกัน

2.2 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเทศบาล 3 (พินิจพิทยานุสรณ์) ห้อง 1/1 จำนวน 33 คน และห้อง 1/2 จำนวน 30 คน เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม สำหรับใช้จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ตามลำดับ ซึ่งได้มาด้วยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยการสุ่ม

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 แผนการจัดการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล ประกอบกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้น ได้แก่ ขั้นที่ 1 การสร้างความสนใจ ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์สถานการณ์ปัญหา ขั้นที่ 3 การค้นหาคำตอบที่ถูกต้องและเป็นไปได้ ขั้นที่ 4 การวิเคราะห์และใช้เหตุผลประกอบการอธิบายคำตอบ และขั้นที่ 5 การสรุปคำตอบความรู้ที่เป็นไปได้ จำนวน 16 แผน ๆ ละ 1 ชั่วโมง รวม 16 ชั่วโมง และนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นเสนอ

ต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ พบว่า ผลการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ มีคุณภาพและความเหมาะสมโดยรวม อยู่ในระดับมาก ซึ่งแผนการจัดการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.37 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.49

3.2 แบบประเมินเจตคติทางวิทยาศาสตร์ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 24 ข้อ โดยผู้วิจัยได้สร้างข้อคำถามตามแนวคิดของสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.) ที่มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ด้านความอยากรู้อยากเห็น 2) ด้านความมีเหตุผล 3) ด้านความมีระเบียบและรอบคอบ และ 4) ด้านความซื่อสัตย์ ในการปฏิบัติงานหรือทำกิจกรรมด้านการเรียนให้ประสบผลสำเร็จและมีคุณภาพที่เชื่อมโยงกับการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน และนำแบบประเมินเจตคติทางวิทยาศาสตร์ที่สร้างขึ้น เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงรายข้อของแบบประเมิน พบว่า มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-1.00 จากนั้นนำแบบประเมินเจตคติทางวิทยาศาสตร์ไปทดลองใช้กับนักเรียนห้อง 1/3 จำนวน 35 คน และนำผลมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก (Item-total correlation) อยู่ระหว่าง 0.42–0.53 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบประเมิน (α) เท่ากับ 0.87

3.3 แบบประเมินแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 อันดับ จำนวน 20 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างข้อคำถามตามแนวคิดของ แมคเคลแลนด์ (MaClelland, 1953) โดยมีองค์ประกอบสำคัญ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความมุ่งมั่นตั้งใจ 2) ความพยายาม และ 3) อุปนิสัยความชอบในการใช้ความสามารถเพื่อปฏิบัติงานหรือทำกิจกรรมด้านการเรียนให้ประสบผลสำเร็จและมีคุณภาพ ที่เชื่อมโยงกับการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ ทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน และนำแบบประเมินแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่สร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงรายข้อของแบบประเมิน พบว่า มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-1.00 จากนั้นนำแบบประเมินแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไปทดลองใช้กับนักเรียนห้อง 1/3 จำนวน 35 คน และนำผลมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item-total correlation) อยู่ระหว่าง 0.38–0.56 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบประเมิน (α) เท่ากับ 0.86

3.4 ดำเนินการประเมินโดยใช้แบบประเมินเจตคติทางวิทยาศาสตร์ และแบบประเมินแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียนเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ กับนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม เพื่อนำข้อมูลตามเงื่อนไขตัวแปรตามไปวิเคราะห์ผลตามกรอบวัตถุประสงค์การวิจัยต่อไป

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1 ชี้แจงรายละเอียดขั้นตอนของกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล สำหรับนักเรียนกลุ่มทดลอง และการจัดการเรียนรู้แบบปกติตามแบบ 5Es กับกลุ่มควบคุม

4.2 ดำเนินการทดสอบก่อนเรียน โดยใช้แบบประเมินเจตคติทางวิทยาศาสตร์ และแบบประเมินแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม

4.3 ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล และจัดการเรียนรู้ตามแบบปกติหรือแบบ 5Es กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 1/1 และห้อง 1/2 ตามลำดับ ตามกรอบแผนการจัดการเรียนรู้ โดยจัดเวลาเรียน ครอบคลุมเนื้อหาบทเรียน ได้แก่ เรื่องที่ 1 ปรากฏการณ์บนท้องฟ้า เวลาเรียน 2 ชั่วโมง เรื่องที่ 2 เทคโนโลยีอวกาศ เวลาเรียน 2 ชั่วโมง เรื่องที่ 3 หินและวัฏจักรหิน เวลาเรียน 2 ชั่วโมง เรื่องที่ 4 ประโยชน์ของหินและแร่ เวลาเรียน 2 ชั่วโมง เรื่องที่ 5 ซากดึกดำบรรพ์ เวลาเรียน 2 ชั่วโมง เรื่องที่ 6 ลมบก ลมทะเล และลมมรสุม เวลาเรียน 2 ชั่วโมง เรื่องที่ 7 ภัยธรรมชาติและธรณีพิบัติ เวลาเรียน 2 ชั่วโมง เรื่องที่ 8 ปรากฏการณ์เรือนกระจก เวลาเรียน 2 ชั่วโมง โดยจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้แผนละ 1 ชั่วโมง รวม 16 ชั่วโมง ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผลในแต่ละครั้ง (ครั้งละ 1 ชั่วโมง

4.4 ดำเนินการประเมินโดยใช้แบบประเมินเจตคติทางวิทยาศาสตร์ และแบบประเมินแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียน เมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้กับนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม นำข้อมูลตามเงื่อนไขตัวแปรตามไปวิเคราะห์ผลตามกรอบวัตถุประสงค์การวิจัยต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 การเปรียบเทียบเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของนักเรียนที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยสถิติ Dependent sample t-test

5.2 การเปรียบเทียบเจตคติทางวิทยาศาสตร์ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล กับการจัดการเรียนรู้แบบปกติด้วยสถิติ One-way MANOVA เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ ได้กำหนดวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบตัวแปรตามสองตัวระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จึงใช้สถิติทดสอบ One-way MANOVA และ Univariate test พร้อมทั้งการทดสอบตามเงื่อนไขข้อตกลงเบื้องต้นของสถิติ

ผลการวิจัย

1. การเปรียบเทียบเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล ปรากฏค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของคะแนนพื้นฐาน และค่าสถิติ Dependent sample t-test ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียน ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล

ตัวแปรตาม	คะแนนเต็ม	ก่อนเรียน		หลังเรียน		df	t-test	Sig.
		$\overline{X}$	*SD*	$\overline{X}$	*SD*			
เจตคติทางวิทยาศาสตร์	72	39.85	1.50	55.70	2.28	32	49.966*	.001
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	60	35.12	1.65	49.76	3.16	32	27.947*	.001

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล มีค่าเฉลี่ยคะแนนพื้นฐานด้านเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ก่อนเรียนเท่ากับ 39.85 (*SD*= 1.50) และ 35.12 (*SD*= 1.65) และหลังเรียนเท่ากับ 55.70 (*SD*= 2.28) และ 49.76 (*SD*= 3.16) ตามลำดับ และมีเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการเปรียบเทียบเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล กับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ ปรากฏผลดังตารางที่ 2-4

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนหลังเรียนด้านเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตัวแปรตาม	คะแนนเต็ม	กลุ่มทดลอง (33 คน)		กลุ่มควบคุม (30 คน)	
		$\overline{X}$	*SD*	$\overline{X}$	S.D.
เจตคติทางวิทยาศาสตร์	72	55.70	2.28	53.30	3.49
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	60	49.76	3.16	47.67	2.72

จากตารางที่ 2 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล มีคะแนนหลังเรียน ด้านเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

เท่ากับ 55.70 (*SD*= 2.28) และ 49.76 (*SD*= 3.16) และกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ มีคะแนนหลังเรียน ด้านเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เท่ากับ 53.30 (*SD*= 3.49) และ 47.67 (*SD*= 2.72) ตามลำดับ

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบคะแนนเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หลังเรียน ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล กับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ (One-way MANOVA)

ตัวแปรอิสระ	สถิติทดสอบ	Value	Hypothesis df	Error df	F	Sig
การจัดการเรียนรู้	Pillai's Trace	.204	2.00	60.00	7.67*	.001
	Wilks' Lambda	.796	2.00	60.00	7.67*	.001
	Hotel ling's Trace	.256	2.00	60.00	7.67*	.001
	Roy's Largest Root	.256	2.00	60.00	7.67*	.001

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ (One-way MANOVA) พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล และกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ มีเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 จึงได้ทำการทดสอบด้วย Univariate Tests ปรากฏผลดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล กับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ ด้วย Univariate Test

ตัวแปรตาม	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
เจตคติทางวิทยาศาสตร์	Group	62.667	1	62.667	7.596*	.001
	Error	503.270	61	8.250		
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	Group	68.701	1	68.701	7.837*	.001
	Error	534.727	61	8.766		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล มีเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

อภิปรายผล

1. นักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล มีเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ที่ปรากฏผลเช่นนี้เนื่องจาก การวิจัยได้สนับสนุนให้ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนภายใต้เงื่อนไขการค้นหาความรู้หรือคำตอบของสถานการณ์ปัญหาตามที่กำหนดด้วยตนเอง ควบคู่กับการคิดเพื่อค้นหาคำตอบในสถานการณ์ที่ท้าทาย ด้วยการใช้ความพยายามมุ่งมั่นของตนเอง ตามแนวคิดของ Santrock (2008) ได้อธิบายวิธีการเสริมสร้างให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาแรงจูงใจภายในตามกรอบลักษณะแรงจูงใจภายใน 4 ลักษณะ ได้แก่ 1) การมีความมุ่งมั่นในตนเองและการวิเคราะห์ทางเลือกปฏิบัติด้วยตนเอง 2) การใช้ประสบการณ์ที่มีคุณภาพสูงสุดและนำไปปฏิบัติ 3) การพิจารณาในสิ่งที่สนใจ และ 4) การใช้องค์ประกอบด้านการรู้คิด (Cognitive engagement) และการมีความรับผิดชอบในตนเอง

อีกทั้ง Denby, Neil (2012) ได้อธิบายความเชื่อเกี่ยวกับแรงจูงใจของผู้เรียนในบริบทโรงเรียนซัมเมอร์ฮิลส์ (Summerhill school) ไว้ว่า การให้รางวัลแก่ผู้เรียนเป็นสิ่งอันตรายเช่นเดียวกับการลงโทษ แต่จะเป็นการทำลายความมีคุณธรรมของผู้เรียนผ่านการให้รางวัล เป็นสิ่งที่บอบบางมากกว่า การให้รางวัลจะเป็นสิ่งฟุ่มเฟือยและให้ผลทางลบ การเสนอให้รางวัลเพื่อการกระทำหรือปฏิบัติจะไม่มีคุณค่าพอสำหรับการสร้างประโยชน์ให้กับผู้เรียน และเห็นว่าการให้รางวัลจะมีอิทธิพลส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานให้สำเร็จ ในทางปฏิบัติจะมีความยุ่งยากสำหรับการจำแนกให้การเสริมแรงภายในและภายนอกออกจากกัน บางครั้งอาจพิจารณาที่ความตั้งใจ และความพยายามมุ่งมั่นในการปฏิบัติของผู้เรียนให้ประสบผลสำเร็จ ถึงแม้จะใช้เวลาทำกิจกรรมเพิ่มขึ้นก็ตาม

ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Surayanah and L Karma (2018) ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และอัตมโนทัศน์สู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อตรวจสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และอัตมโนทัศน์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในปีการศึกษา 2558/2559 จำนวน 46 คน เป็นกลุ่มตัวอย่าง การเก็บรวบรวมข้อมูลแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และอัตมโนทัศน์ โดยใช้แบบสอบถามและข้อมูลผลสัมฤทธิ์

ทางการเรียนใช้แบบทดสอบแบบปรนัย สมมติฐานถูกทดสอบโดยใช้การถดถอยเชิงเส้นอย่างง่าย และการถดถอยเชิงเส้นพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่า 1) บรรยากาศของโรงเรียนมีส่วนช่วยในเชิงบวก และมีนัยสำคัญต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านวิทยาศาสตร์ของนักเรียน (F= 39,88 และ sig.05) 2) มีส่วนสำคัญในการสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียน (F=31,01 และ sig.05) 3) มีส่วนสนับสนุนในเชิงบวกและมีนัยสำคัญต่อแนวคิดตนเองผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียน (F=15,91 และ sig.05) และ 4) การมีส่วนร่วมเชิงบวกแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และอัตมโนทัศน์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียน (F=15,27 และ sig .05) ดังนั้น แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และอัตมโนทัศน์สามารถเป็นตัวทำนายการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ของนักเรียนให้ประสบความสำเร็จได้ และกริ่งแก้ว นวลศรี (2551) ศึกษาผลการจัดกิจกรรมชุมนุมวิทยาศาสตร์ที่มีต่อทักษะการทดลอง และเจตคติต่อวิทยาศาสตร์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 โรงเรียนบ้านผึ้งวิทยาคม ผลการศึกษาพบว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์เรื่อง อุปกรณ์วิทยาศาสตร์ของนักเรียน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเจตคติต่อวิทยาศาสตร์พบว่า นักเรียนมีเจตคติต่อวิทยาศาสตร์ในทางบวกเพิ่มสูงขึ้น ประกอบกับ Hansan and Billen (1975) กล่าวว่า เจตคติทางวิทยาศาสตร์เป็นความรู้สึกนึกคิดความเชื่อ และความซาบซึ้งของบุคคลที่เกิดจากผลของวิทยาศาสตร์นั้น จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของมนุษย์ ต่อวิทยาศาสตร์ โดยพฤติกรรมที่แสดงออกมานั้นจะมีลักษณะเจตคติเชิงบวก หมายถึง ความเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกมาในลักษณะความพึงพอใจ ความชอบอยากเรียน และอยากเกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ และเจตคติเชิงลบ เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกมาในลักษณะความไม่พึงพอใจ ไม่อยากเรียนและไม่อยากเกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์อีกทั้ง สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2546) อธิบายว่า เจตคติทางวิทยาศาสตร์เป็นความรู้สึกของบุคคลต่อวิทยาศาสตร์ ซึ่งเป็นผลจากการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ โดยผ่านกิจกรรมที่หลากหลายความรู้สึกดังกล่าว เช่น ความสนใจ ความชอบ การเห็นความสำคัญและคุณค่าของข้อมูลข่าวสารทางวิทยาศาสตร์ในบริบทที่สามารถยอมรับได้ และมีความน่าเชื่อถือ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วรันญา วิรัสสะ (2562) ได้ศึกษาหาความสัมพันธ์ของเจตคติต่อวิทยาศาสตร์กับทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในจังหวัดสิงห์บุรี สังกัดโรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 5 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาเจตคติต่อวิทยาศาสตร์และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ 2) เพื่อเปรียบเทียบเจตคติต่อวิทยาศาสตร์และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนโดยจำแนกตามเพศและขนาดโรงเรียน และ 3) เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติต่อวิทยาศาสตร์กับทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างได้แก่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ใน

โรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5 จังหวัดสิงห์บุรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 5 โรงเรียน โดยสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิและสุ่มแบบง่าย จำนวน 308 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบวัดเจตคติต่อวิทยาศาสตร์ และแบบทดสอบวัดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์โดยมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่าของครอนบาค ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .91 และ .94 ตามลำดับ และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน สถิติการทดสอบที และสถิติสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ผลการวิจัยพบว่า 1. นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5 จังหวัดสิงห์บุรี มีเจตคติต่อวิทยาศาสตร์ในระดับปานกลาง และมีทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ในระดับปานกลาง 2. เพศและขนาดโรงเรียนต่างกันมีเจตคติต่อวิทยาศาสตร์ และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. นักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบเสาะหาความรู้และการใช้เหตุผล มีเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่ากลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ที่ปรากฏผลเช่นนี้ เนื่องจากผู้วิจัยได้ออกแบบการจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการประยุกต์แนวคิดการสืบเสาะหาความรู้ และการให้เหตุผลสนับสนุน ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในตนเอง เพื่อกระตุ้นการอยากรู้อยากเห็น การคิดค้นหาคำตอบในมุมมองที่ท้าทายและน่าสนใจอย่างมีเหตุผลของผู้เรียน ตามศักยภาพความพร้อมของตน ในการตัดสินลงความเห็นด้วยแนวทางการปฏิบัติหรือแสดงออกตามความสามารถและความต้องการของผู้เรียน

นักวิชาการได้นำเสนอหลักการ แนวคิดสนับสนุน ได้แก่ Woolfolk (2010) เห็นว่า การจูงใจหรือแรงจูงใจในการเรียนรู้จึงเป็นพลังที่ใช้ความพยายามเพื่อปฏิบัติกิจกรรมให้บรรลุเป้าหมาย ถึงแม้ผู้เรียนจะเกิดความรู้สึกย่อท้อหรือเบื่อหน่ายในการเรียนก็ตาม องค์ประกอบพื้นฐานของพลังที่กระตุ้นให้การปฏิบัติงานดังกล่าวสำเร็จ ได้แก่ แรงขับ ความต้องการพื้นฐาน ความต้องการจำเป็น สิ่งเร้าหรือปัจจัยจูงใจ เป้าหมาย แรงกดดันทางสังคม ความเชื่อมั่นในตนเอง ความสนใจ ความกระตือรือร้น ความคาดหวัง เป็นต้น และ Gauld (1982) อธิบายว่า เจตคติทางวิทยาศาสตร์ หมายถึง แรงจูงใจในการนำเอาความรู้และทักษะในการใช้ในการปฏิบัติงาน หรือเป็นความเต็มใจที่จะนำเอาวิธีการและกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ไปใช้ผู้ที่มีเจตคติเชิงวิทยาศาสตร์ ควรมีลักษณะเป็นคนที่ชอบค้นคว้าหาหลักฐานความจริง รู้จักเหตุผลเป็นผู้มีใจกว้างและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุทธิกร กรมทอง (2559) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยใช้รูปแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับเทคนิคเกมิฟิเคชัน สำหรับนักเรียนห้องเรียนพิเศษวิทยาศาสตร์ ชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวาปีปทุม ผลการวิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคเกมิฟิเคชัน ซึ่งประกอบด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน (ขั้นกระตุ้นความสนใจ, ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน, ขั้นปฏิบัติภารกิจ, ขั้นเชื่อมโยงความรู้ และขั้นสรุปการสอน) เป็นกิจกรรมที่เน้นให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจ มีความสนุกสนาน มีความสุขกับการเรียน และการได้ลงมือปฏิบัติ ค้นคว้าความรู้ต่าง ๆ ด้วยตนเอง ได้ร่วมอภิปรายกับครู และนักเรียนอื่นในชั้นเรียน ส่งผลให้เกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากขึ้น

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 เนื้อหาวิชาวิทยาศาสตร์ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ปรากฏตามกรอบหลักสูตรสถานศึกษาและนำมาใช้ประกอบการจัดการเรียนรู้ในการวิจัยครั้งนี้ อาจยังไม่มีความน่าสนใจและเอื้อต่อการพัฒนาเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนเท่าที่ควร หากนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ไปใช้กับนักเรียนในสถานการณ์จริงให้บังเกิดความมั่นใจในผลการเรียนรู้ด้านดังกล่าว เห็นว่า สามารถเลือกหรือกำหนดเนื้อหาในบทเรียนอื่น ผู้เรียนอาจจะมีความสนใจมากขึ้น

1.2 ครูผู้สอนควรเน้นการให้เหตุผลแบบอุปนัยและนิรนัย เพื่อให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์จำแนกการให้เหตุผลที่มีความชัดเจนมากขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาประสิทธิผลในประเด็นสมรรถนะที่ต้องการพัฒนาให้กับผู้เรียน ได้แก่ ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นสูง การคิดสร้างสรรค์ การคิดและใช้คำถามแบบอุปนัยและนิรนัย การตระหนักในคุณค่าของความรู้ทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หรือระดับชั้นที่ใกล้เคียง โดยประยุกต์ใช้หลักการ แนวคิด ทฤษฎีอื่นสนับสนุน ได้แก่ แนวคิด STEM แนวคิดการเรียนรู้สมองเป็นฐาน (Brain Based Learning) แนวคิดกลุ่มร่วมมือ และแนวคิด Active Learning

2.2 ควรนำการพัฒนาเจตคติทางวิทยาศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไปศึกษาวิจัยกับนักเรียนระดับชั้นอื่นตามเงื่อนไขเดิมและบูรณาการองค์ความรู้ตามเงื่อนไขอื่นของตัวแปรต้นสนับสนุนการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ กับแบบแผนการเรียนรู้ตามรูปแบบหรือวิธีการเรียนรู้อื่นที่น่าสนใจ และเกิดประโยชน์กับนักเรียน ให้สอดรับกับบริบทเงื่อนไขของหลักสูตรสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 คู่มือการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์.* กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *ตัวชี้วัดและหลักสูตรแกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

กริ่งแก้ว นวลศรี. (2551). *การส่งเสริมทักษะการทดลองและเจตคติต่อวิทยาศาสตร์ด้วยกิจกรรมการทดลองในชุมนุมวิทยาศาสตร์.* การค้นคว้าอิสระปริญญาวิทยาศาตรมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี

วรันญา วิรัสสะ (2562). *การศึกษาหาความสัมพันธ์ของเจตคติต่อวิทยาศาสตร์กับทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในจังหวัดสิงห์บุรี สังกัดโรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 5.* วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยปทุมธานี. *11*(2). 450-460.

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2546). *การจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มวิทยาศาสตร์หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

สุทธิกร กรมทอง. (2559). *การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยใช้รูปแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับเทคนิคเกมิฟิเคชัน สำหรับนักเรียนห้องเรียนพิเศษวิทยาศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวาปีปทุม*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2).*กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: คุรุสภาลาดพร้าว.

Denby, Neil. (2012). *“Learning to Teach : An Introduction.” In Training To Teach: Guide to Students.* 2nd Ep. London : SAGE Publications Ltd., pp.1-12.

Gauld, C.F. (1982). “The Scientific Attitude and Science Education : A Critical Re-Appraisal,” *Science Education*. *66*(1): 109-121; January.

Hasan, O.E. and V.Y. Billen. (1975). “Relationships Between Teachers Change in AttitudesTowards Sciences and Some Professional Variables,” *Journal of Research inScience Teaching. 12*(3): 247-253; July.

McClelland, D.C. (1953). *The Achievement Motive*. New York: Appleton Century Croffs, Inc., 1953.

Santrock, John W. (2008). *Educational Psychology.* 3rd ed. New York: McGraw-Hill Companies Inc.

Surayanah and L Karma (2018). *The contribution of school climate, achievement motivation, and self-concept to science learning achievement.* International Conference on Mathematics and Natural Sciences (IConMNS 2017). IOP Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series 1040 (2018) 012041. doi: 10.1088/1742-6596/1040/1/012041.

Woolfolk, Anita. (2010). *Educational Psychology.* 11th ed. Upper Saddle River NJ: Pearson Education, Inc.