การเรียนรู้กับ AI ในปี 2568 : ครูไทยปรับตัวอย่างไรในยุค Generative AI

THAI TEACHERS' ADAPTATION IN THE ERA OF GENERATIVE AI : EDUCATIONAL OPPORTUNITIES AND CHALLENGES IN 2025

กัญชลารักษ์ ทีปกากร
โรงเรียนอ่างศิลาพิทยาคม
Kanchalaruk Teepakakorn
Angsilapittayakom School
Corresponding Author E-mail : zhangkanya.journal@gmail.com

(Received : 15 August, 2025; Edit :26 August, 2025; accepted : 28 August, 2025)

บทคัดย่อ

การเกิดขึ้นของ Generative AI เช่น ChatGPT, Gemini และ Claude ได้เปลี่ยนภูมิทัศน์ของการศึกษาไทยอย่างมีนัยสำคัญ AI ไม่เพียงเป็นเครื่องมือช่วยสอน แต่กำลังก้าวเข้าสู่บทบาท "ผู้ช่วยสอน" และ "ผู้สอนร่วม" ที่สามารถสร้างเนื้อหา ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูลผู้เรียน และให้ข้อเสนอแนะแบบรายบุคคลได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ ในบริบทนี้ ครูไทยต้องเผชิญทั้งโอกาสและความท้าทาย บทบาทครูจึงจำเป็นต้องเปลี่ยนจากผู้ถ่ายทอดความรู้ ไปสู่ผู้อำนวยความสะดวก กระตุ้นการคิด และดูแลความถูกต้องของข้อมูลจาก AI อย่างใกล้ชิด ทักษะที่จำเป็นในยุค AI ได้แก่ การตั้งคำถาม (prompt engineering) การประเมินผลลัพธ์จาก AI การใช้เทคโนโลยีในการวางแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล รวมถึงการใช้ AI อย่างมีจริยธรรม อย่างไรก็ตาม ยังมีข้อจำกัดหลายประการ เช่น ความไม่มั่นใจของครู การขาดระบบอบรมต่อเนื่อง และความเหลื่อมล้ำทางเทคโนโลยี บทความนี้เสนอแนวทางส่งเสริมครูไทยให้เท่าทัน AI ผ่านการอบรมแบบ Active Learning การบรรจุหลักสูตรจริยธรรม AI การสร้างเครือข่ายครูต้นแบบ และการสร้างความร่วมมือระหว่างภาครัฐ เอกชน และมหาวิทยาลัย เพื่อให้ครูไทยสามารถอยู่ร่วมกับ AI อย่างสร้างสรรค์ ยั่งยืน และเป็นธรรม

คำสำคัญ: การเรียนรู้กับ AI, ครูไทย, การปรับตัว

Abstract

The emergence of Generative AI technologies—such as ChatGPT, Gemini, and Claude—has significantly reshaped the landscape of education in Thailand. These tools have evolved from simple aids to active "co-instructors," capable of generating content, designing personalized learning experiences, analyzing student data, and providing instant feedback at scale. In this context, Thai teachers are facing both unprecedented opportunities and critical challenges. Their role must shift from knowledge transmitters to facilitators, critical thinkers, and ethical guardians of AI-generated content. Essential competencies in the AI era include prompt engineering, evaluating AI outputs,

designing individualized learning plans, and promoting ethical use of AI in education. Nevertheless, barriers such as teacher anxiety, lack of sustained professional development, and technological disparities persist. This paper proposes strategies for empowering Thai teachers to adapt effectively, including active learning-based training, integration of AI ethics into teacher education, the establishment of AI teacher-coaches, and multi-sector collaboration. These approaches aim to ensure that Thai educators not only keep pace with AI but thrive alongside it—ethically, sustainably, and equitably.

Keywords: Learning with AI, Thai teachers, adaptation

บทนำ

โลกในศตวรรษที่ 21 กำลังเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วภายใต้แรงขับเคลื่อนของเทคโนโลยีดิจิทัล โดยเฉพาะในปี พ.ศ. 2568 ที่ระบบการศึกษาทั่วโลก รวมถึงประเทศไทย ได้รับอิทธิพลอย่างลึกซึ้งจากนวัตกรรมทางเทคโนโลยี ไม่ว่าจะเป็นระบบคลาวด์ เทคโนโลยีมือถือ อินเทอร์เน็ตความเร็วสูง ไปจนถึงเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) ที่เข้ามามีบทบาทมากยิ่งขึ้น การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ไม่ใช่เพียงแค่การเปลี่ยนเครื่องมือการเรียนรู้ แต่ยังรวมถึงการเปลี่ยนแปลงแนวคิด วิธีคิด กระบวนการ และโครงสร้างของการจัดการเรียนการสอนอย่างครอบคลุม (OECD, 2023) หนึ่งในเทคโนโลยีที่ส่งผลกระทบมากที่สุดในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมา คือ Generative AI หรือปัญญาประดิษฐ์ที่สามารถสร้างสรรค์ข้อมูลใหม่จากแบบจำลองภาษาขนาดใหญ่ (Large Language Models: LLMs) เทคโนโลยีดังกล่าวมีความสามารถในการสร้างข้อความที่มีความสมเหตุสมผล ตอบคำถาม วิเคราะห์ข้อมูล และออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน ตัวอย่างของ Generative AI ที่ได้รับความนิยม ได้แก่ ChatGPT (โดย OpenAI), Gemini (โดย Google DeepMind) และ Claude (โดย Anthropic) ซึ่งถูกนำมาใช้ในการสรุปบทเรียน สร้างแบบฝึกหัด ตรวจข้อสอบ หรือแม้แต่เขียนแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Li & Wang, 2023; Sadasivan et al., 2024) การเข้ามาของ AI ไม่ได้หยุดอยู่แค่ในฐานะเครื่องมือที่สนับสนุนเบื้องหลัง แต่กำลังถูกพัฒนาให้เป็น "ผู้ช่วยสอน" (Teaching Assistant) หรือ "ผู้สอนร่วม" (Co-instructor) ที่สามารถตอบสนองต่อผู้เรียนได้อย่างทันที สร้างบทเรียนที่เหมาะกับแต่ละบุคคล (personalized learning) และประเมินผลผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ความสามารถของ AI ในการสื่อสารกับมนุษย์ในระดับภาษาทำให้ผู้เรียนสามารถโต้ตอบกับ AI ได้ราวกับเป็นครูคนหนึ่งซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความเปลี่ยนแปลงของบทบาทครูในยุคใหม่อย่างชัดเจน (Luckin et al., 2022)

สำหรับประเทศไทย การเติบโตของ AI เปิดโอกาสให้ครูสามารถเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ขนาดใหญ่ จัดทำเนื้อหาได้รวดเร็ว และออกแบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและปรับตามศักยภาพของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังช่วยลดภาระงานซ้ำซ้อน เช่น การตรวจแบบฝึกหัด การประเมินผลเบื้องต้น หรือการจัดทำรายงานผลการเรียน ทำให้ครูสามารถให้เวลากับการส่งเสริมความสัมพันธ์กับนักเรียนและการพัฒนาเชิงลึกได้มากขึ้น (UNESCO, 2024) อย่างไรก็ตาม ครูไทยยังเผชิญกับข้อจำกัดหลายด้าน เช่น ความเหลื่อมล้ำด้านการเข้าถึงเทคโนโลยี ความไม่พร้อมของโครงสร้างพื้นฐานในบางพื้นที่ ความรู้เท่าทันเทคโนโลยี และทักษะการใช้งาน AI ที่ยังอยู่ในระดับเริ่มต้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2567) ด้วยเหตุนี้ ครูในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องปรับบทบาทของตนเอง จากผู้ถ่ายทอดความรู้ไปสู่ผู้ออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง บทบาทของครูจะไม่ใช่แค่ผู้ให้ข้อมูล แต่ต้องเป็นผู้ตั้งคำถาม ผู้กระตุ้นการคิด และผู้ช่วยวางเป้าหมายการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับโลกแห่งการเปลี่ยนแปลง ครูจำเป็นต้องมีความสามารถในการใช้ข้อมูลการเรียนรู้ วิเคราะห์ผลลัพธ์ของ AI และเลือกใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม เพื่อให้การจัดการเรียนรู้มีคุณภาพและมีความเป็นมนุษย์ (Zhao, 2024; OECD, 2023) ในขณะเดียวกัน ครูต้องพัฒนาทักษะแห่งอนาคต ได้แก่ ความสามารถใน

การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล (Digital Literacy), การออกแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended Learning), การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาผู้เรียน (Learning Analytics), และที่สำคัญคือ ความสามารถในการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) เพื่อสามารถรับมือกับการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วอย่างต่อเนื่อง (Schuwer & Sjoer, 2021) สุดท้ายครูจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนแนวคิดจาก Fixed Mindset ไปสู่ Growth Mindset คือมองว่าตนเองสามารถพัฒนาได้ และเปิดรับเทคโนโลยีเป็นเครื่องมือสร้างสรรค์ ไม่ใช่ภัยคุกคาม การมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้เทคโนโลยีใหม่ ๆ จะช่วยให้ครูมีพลังในการพัฒนาตนเอง และสามารถใช้ AI อย่างมีจริยธรรม วิจารณญาณ และสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนแต่ละคน (Dweck, 2016; Zawacki-Richter et al., 2019)

กล่าวโดยสรุป เทคโนโลยี AI โดยเฉพาะ Generative AI ไม่ได้เป็นเพียงนวัตกรรมใหม่ แต่เป็นปัจจัยเปลี่ยนผ่านที่ส่งผลต่อบทบาท ทักษะ และแนวคิดของครูไทยอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ การปรับตัวของครูอย่างมีเป้าหมาย เชิงกลยุทธ์ และมีวิจารณญาณ จึงเป็นหัวใจของการปฏิรูปการศึกษาไทยให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 อย่างแท้จริงในยุคที่เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) โดยเฉพาะ Generative AI เข้ามามีบทบาทในกระบวนการเรียนรู้ ครูในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องเข้าใจกรอบแนวคิดด้านการจัดการเรียนรู้ เทคโนโลยี และทักษะดิจิทัลอย่างครอบคลุม เพื่อให้สามารถออกแบบการสอนที่มีคุณภาพ ตอบสนองความเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน และใช้ AI อย่างรู้เท่าทัน

เนื้อหา

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ในยุค AI

1. Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)

Technological Pedagogical Content Knowledge หรือ TPACK เป็นกรอบแนวคิดที่พัฒนาโดย Mishra และ Koehler (2006) ซึ่งต่อยอดจากแนวคิด Pedagogical Content Knowledge (PCK) ของ Shulman โดยเน้นถึงความรู้สามองค์ประกอบหลักที่ครูจำเป็นต้องมี ได้แก่ ความรู้ด้านเนื้อหา (Content Knowledge: CK) ความรู้ด้านการสอน (Pedagogical Knowledge: PK) และความรู้ด้านเทคโนโลยี (Technological Knowledge: TK) ทั้งสามด้านนี้ต้องบูรณาการเข้าด้วยกันอย่างลึกซึ้ง เพื่อออกแบบการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เหมาะสมกับบริบท และสามารถดึงศักยภาพของผู้เรียนออกมาได้อย่างสูงสุด โดยเฉพาะในยุคที่เทคโนโลยี AI เช่น ChatGPT ได้เข้ามามีบทบาทในห้องเรียน ความเข้าใจและการใช้ TPACK อย่างถูกต้องจะช่วยให้ครูสามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ AI อย่างมีจริยธรรมและเกิดผลลัพธ์ที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน (Mishra & Koehler, 2009; Chai et al., 2020)

2. Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)

Digital Competence Framework for Educators หรือ DigCompEdu พัฒนาโดย European Commission โดยมีเป้าหมายเพื่อส่งเสริมสมรรถนะดิจิทัลของครูในยุคดิจิทัล กรอบนี้แบ่งออกเป็น 6 ด้าน ได้แก่ การใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ การจัดการทรัพยากรดิจิทัล การเรียนการสอนด้วยเทคโนโลยี การประเมินผลด้วยดิจิทัล การส่งเสริมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และการส่งเสริมสมรรถนะดิจิทัลของผู้เรียน (Redecker, 2017) การใช้กรอบ DigCompEdu ช่วยให้ครูสามารถประเมินตนเองและพัฒนาศักยภาพด้านเทคโนโลยีได้อย่างเป็นระบบ อีกทั้งยังสามารถบูรณาการ AI เข้ากับการเรียนรู้โดยไม่ละเลยหลักจริยธรรม ความปลอดภัย และความเป็นส่วนตัวของข้อมูลผู้เรียน (Calvani et al., 2021)

3. Cognitive Apprenticeship & Human-AI Collaboration

Cognitive Apprenticeship ซึ่งพัฒนาโดย Collins, Brown และ Newman (1989) เน้นกระบวนการเรียนรู้ผ่านการฝึกฝนทักษะทางความคิดในบริบทจริง โดยมีผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้สาธิต ชี้แนะ และค่อย ๆ ถอนบทบาทเพื่อให้ผู้เรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ด้วยตนเอง ในบริบทของการใช้ AI ครูสามารถใช้ Generative AI เช่น ChatGPT เป็นผู้ช่วยใน

การฝึกฝนให้ผู้เรียนได้ฝึกคิด ตั้งคำถาม และสะท้อนความเข้าใจอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ แนวคิด Human-AI Collaboration ยังเน้นว่าครูและ AI ควรเป็นพันธมิตรเชิงปัญญาที่ร่วมกันออกแบบและจัดการการเรียนรู้ โดยที่ AI สนับสนุนการประมวลผลข้อมูลหรือการให้ฟีดแบคเบื้องต้น ในขณะที่ครูทำหน้าที่ส่งเสริมการคิดเชิงลึกและจริยธรรม (Holstein et al., 2019)

4. การรู้เท่าทันสื่อและข้อมูล (Media & AI Literacy)

ในยุคที่ผู้เรียนต้องเผชิญกับข้อมูลปริมาณมหาศาล การรู้เท่าทันสื่อและข้อมูล (Media & AI Literacy) จึงกลายเป็นทักษะที่จำเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะในบริบทที่ AI มีบทบาทในการสร้างข้อมูล เช่น เนื้อหาที่ผลิตโดย Generative AI ความสามารถในการวิเคราะห์ วิจารณ์ และตรวจสอบความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูลจึงมีความสำคัญ ครูต้องมีบทบาทในการส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าใจถึงกระบวนการทำงานของ AI อคติในอัลกอริทึม ความถูกต้องของข้อมูล และจริยธรรมในการใช้งาน AI (Livingstone, 2004; UNESCO, 2024) การส่งเสริมความสามารถนี้ไม่เพียงแต่ช่วยป้องกันการถูกหลอกลวงจากข้อมูลผิดพลาด แต่ยังสร้างพื้นฐานของพลเมืองดิจิทัลที่มีความรับผิดชอบและมีวิจารณญาณด้วย

Generative AI ในบริบทการศึกษาไทย ปี 2568

1. สถานการณ์จริง: นโยบายกระทรวงและการนำ AI เข้าสู่ห้องเรียนเมื่อปี พ.ศ. 2567–2568 รัฐบาลไทยได้ประกาศ แผนยุทธศาสตร์แห่งชาติด้าน AI (National AI Strategy 2022–2027) ซึ่งเน้นเรื่องการพัฒนาบุคลากรและกฎหมายด้านจริยธรรม AI โดยมีเป้าหมายสร้าง “ระบบนิเวศ AI” ที่ครบวงจรภายในปี 2573 สำนักงานนโยบายการอุดมศึกษา ในขณะเดียวกัน กระทรวงศึกษาธิการได้รวม AI เข้าไว้ในนโยบายการศึกษา เช่น การใช้ AI เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาและทักษะวิทยาศาสตร์ ควบคู่กับการขยายการเข้าถึงการศึกษา ภายใต้แนวคิด “ Smart Learning, Smart Thinking, and Smart Doing” bps.moe.go.th มหาวิทยาลัยชั้นนำหลายแห่ง เช่น จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ยังได้เริ่มโครงการนำ Generative AI เข้าสู่หลักสูตรอุดมศึกษา ทดลองใช้ ChatGPT ในการสอนเชิงปฏิบัติ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2. ตัวอย่างแพลตฟอร์ม AI ที่ใช้จริงในไทย มีการพัฒนาแพลตฟอร์ม AI สำหรับการศึกษาโดยเฉพาะ เช่น: ThaiPromptAI และ EduPrompt ซึ่งช่วยครูสร้างบทเรียนหรือแบบฝึกหัดในภาษาไทยเฉพาะเนื้อหา LearnGPT ที่ใช้ Large Language Model แบบไทยในการโต้ตอบกับนักเรียน และเสนอแนะแบบฝึกตามระดับของผู้เรียน แม้ยังอยู่ในช่วงตั้งต้น แต่แพลตฟอร์มเหล่านี้กำลังได้รับความนิยมในกลุ่มครูและมหาวิทยาลัยที่ต้องการตัวช่วยสร้างสื่อการสอนที่ตอบโจทย์บริบทไทยโดยเฉพาะ

3. ความสามารถของ AI ในการสร้างบทเรียน Generative AI มีฟังก์ชันหลักที่เป็นประโยชน์ต่อครูและนักเรียน ดังนี้ สร้างแบบฝึกหัดและข้อสอบ ตามตัวชี้วัด (content generation and test item creation) ออกแบบแผนการสอนที่เป็น personalized learning โดยปรับเนื้อหาให้ตรงกับความสามารถผู้เรียน ให้ feedback แบบทันที (instant feedback) เช่น วิเคราะห์คำตอบเรียงความ อภิปราย หรือตอบคำถามเจาะจง การศึกษาในไทยโดย Songsiengchai et al. (2025) พบว่า การใช้ ChatGPT เพื่อสนับสนุนการเรียนภาษาอังกฤษช่วยเพิ่มแรงจูงใจและพัฒนาทักษะภาษา ของนักศึกษาไทยอย่างมีนัยสำคัญ ($p < .001$) ResearchGate

4. ความเสี่ยงที่ควรพิจารณา แม้ AI จะมีศักยภาพสูง แต่ก็มีความเสี่ยงที่ไม่ควรมองข้าม นักเรียนพึ่ง AI เกินไป ผลการศึกษาโดย Mollick & Mollick (2023) ชี้ว่านักเรียนอาจใช้ AI เพียงเพื่อให้ได้คำตอบ โดยไม่ฝึกกระบวนการคิดเชิงวิเคราะห์ของตนเอง arxiv.org+1 ปัญหาการลอกงาน (Plagiarism) และ “AI hallucinations” ChatGPT และ LLM อื่นยังมีผลลัพธ์ที่อาจไม่ถูกต้อง (hallucination) หรือสร้างข้อความคล้ายต้นฉบับ ผู้เรียนที่ขาดความระมัดระวังอาจใช้ AI

เพื่อทำการลอกงานโดยที่ไม่รู้ตัว arxiv.org+1 ความเหลื่อมล้ำด้านเทคโนโลยี ผู้เรียนในพื้นที่ห่างไกลหรือขาดโครงสร้างพื้นฐานดิจิทัลอาจไม่สามารถเข้าถึง AI ได้อย่างทั่วถึง ซึ่งอาจเพิ่มความไม่เท่าเทียมในการศึกษา ResearchGatebps.moe.go.th

สรุป Generative AI ในประเทศไทยปี 2568 ได้รับการสนับสนุนจากทั้งนโยบายระดับชาติและการทดลองในระบบการศึกษา แต่ยังอยู่ภายใต้กรอบการใช้งานที่มีข้อจำกัด เช่น นักเรียนพึ่ง AI มากเกินไป ความเสี่ยงด้านลอกงาน และปัญหาความเหลื่อมล้ำ ภารกิจต่อไปของระบบการศึกษาคือการออกแบบกรอบนโยบาย การฝึกอบรมครู และมาตรการควบคุมที่เหมาะสม เพื่อให้ AI ถูกใช้เป็น เครื่องมือสนับสนุนการเรียนรู้ ที่มีคุณภาพ ผลิตผล และยั่งยืน

บทบาทใหม่ของครูในยุค Generative AI

การเกิดขึ้นของ Generative AI เช่น ChatGPT, Gemini หรือ Claude ได้เปลี่ยนแปลงภูมิทัศน์ของการศึกษาอย่างลึกซึ้ง จากที่เคยเป็นเครื่องมือเสริม กลับกลายเป็นผู้ช่วยที่สามารถตอบคำถาม อธิบายแนวคิด สร้างแบบฝึก และแม้กระทั่งตรวจงานเบื้องต้นให้ครูได้ ซึ่งสถานการณ์นี้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงบทบาทของครูในศตวรรษที่ 21 จาก “ผู้ถ่ายทอดความรู้” ไปสู่ “ผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้” (facilitator of learning) ที่มีหน้าที่สำคัญในด้านการกำกับ ทบทวน วิเคราะห์ และส่งเสริมทักษะการคิดขั้นสูงให้กับผู้เรียน

1. จากผู้สอน ⟶ ผู้อำนวยความสะดวกและกำกับการเรียนรู้ แนวคิดการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์ด้วยตนเอง (constructivism) เน้นให้ผู้เรียนมีบทบาทหลักในการเรียนรู้ ขณะที่ครูทำหน้าที่ออกแบบสภาพแวดล้อมและกิจกรรมที่ส่งเสริมการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (Jonassen, 1991) ในยุค AI ครูจึงไม่จำเป็นต้องอธิบายทุกอย่างด้วยตนเอง แต่ต้อง เปลี่ยนบทบาทเป็นผู้ออกแบบกิจกรรมที่ AI เข้ามาเสริมได้อย่างมีเป้าหมาย เช่น การให้ผู้เรียนใช้ AI ตั้งคำถามกับเนื้อหา แล้วนำคำตอบมาอภิปรายในห้องเรียน โดยครูคอยกำกับกรอบคิดและกระบวนการประเมินข้อมูล

2. การตรวจสอบข้อมูลจาก AI / การออกแบบการเรียนที่เน้นกระบวนการคิด แม้ว่า Generative AI จะสามารถให้คำตอบได้อย่างรวดเร็ว แต่ก็ยังมีข้อจำกัด เช่น ปัญหา ข้อมูลเท็จหรือไม่ตรงกับความจริง (AI hallucination) และคำตอบที่ขาดการวิเคราะห์เชิงลึก ครูจึงมีบทบาทสำคัญในการ ฝึกให้นักเรียนตั้งคำถามและตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลจาก AI รวมถึงออกแบบกิจกรรมที่เน้นการวิเคราะห์ เปรียบเทียบ และประเมิน เช่น การให้ผู้เรียนเปรียบเทียบคำตอบจาก AI กับแหล่งข้อมูลทางวิชาการ และอภิปรายข้อดีข้อจำกัดของแต่ละแหล่ง กิจกรรมเหล่านี้เป็นการเสริมสร้างการคิดเชิงวิพากษ์ (critical thinking) และ การรู้เท่าทันสื่อดิจิทัล (media and information literacy) ซึ่งจำเป็นอย่างยิ่งในยุคที่ข้อมูลจำนวนมากมาจากแหล่งที่ไม่สามารถตรวจสอบได้ทันที (UNESCO, 2024)

3. การใช้ AI ร่วมกับครูในการวิเคราะห์ข้อมูลผู้เรียน AI ไม่ได้ทำหน้าที่แค่สร้างเนื้อหา แต่ยังสามารถใช้ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับผู้เรียน (learning analytics) เช่น พฤติกรรมการเรียน ความถี่ในการเข้าเรียน หรือแนวโน้มในการตอบคำถาม ครูสามารถใช้ข้อมูลเหล่านี้เพื่อปรับกลยุทธ์การสอนแบบเฉพาะบุคคล (personalized learning) ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Luckin et al., 2022) อย่างไรก็ตาม ครูยังต้องใช้ดุลยพินิจวิชาชีพร่วมกับข้อมูลจาก AI เพื่อหลีกเลี่ยงการพึ่งพา AI มากเกินไปและไม่มองข้ามปัจจัยด้านอารมณ์และบริบททางสังคมของผู้เรียน

4. การเป็นต้นแบบการใช้เทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรม ในยุคที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึง AI ได้ด้วยตนเอง ครูต้องเป็นต้นแบบในการใช้เทคโนโลยีอย่างรับผิดชอบ (role model for ethical tech use) ซึ่งรวมถึง:

การระบุแหล่งที่มาของข้อมูลที่ได้จาก AI

การให้เครดิตหรือหลีกเลี่ยงการลอกงาน (plagiarism)

การตั้งคำถามกับผลลัพธ์ของ AI ด้วยวิจารณญาณ

การเข้าใจข้อจำกัดและอคติที่อาจแฝงอยู่ในอัลกอริทึมของ AI

การบูรณาการ “AI literacy” และ “digital ethics” เข้ากับกิจกรรมในชั้นเรียนช่วยให้ผู้เรียนมีภูมิคุ้มกันทางดิจิทัลและสามารถใช้เทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์และมีจริยธรรม (Livingstone, 2004; OECD, 2023)

การปรับตัวของครูไทย: โอกาสและความท้าทายในยุค Generative AI ปี 2568 การเกิดขึ้นของ Generative AI ไม่เพียงเปลี่ยนแปลงวิธีที่ผู้เรียนเข้าถึงความรู้ แต่ยังส่งผลต่อบทบาทและหน้าที่ของครูโดยตรง ในประเทศไทย แม้นโยบายระดับชาติจะผลักดันการนำ AI เข้าสู่ห้องเรียน (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2567) แต่การปรับตัวของครูในระดับปฏิบัติก็ยังมีความแตกต่างกันอย่างชัดเจน ขึ้นอยู่กับ ทักษะดิจิทัลส่วนบุคคล ทัศนคติ และบริบทแวดล้อมของโรงเรียน

ทักษะที่จำเป็นของครูในปี 2568

1. การตั้งคำถามและออกแบบ Prompt อย่างมีประสิทธิภาพ ในบริบทของ AI โดยเฉพาะ LLM เช่น ChatGPT ความสามารถในการใช้ “prompt” ที่มีคุณภาพส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพของคำตอบ ครูไทยในอนาคตต้องสามารถเขียนคำสั่งหรือคำถามให้เฉพาะเจาะจง มีเงื่อนไขชัดเจน และตรงตามจุดประสงค์ของการเรียนรู้ (Brown et al., 2023) เช่น แทนที่จะสั่งว่า *“อธิบายเรื่องสภาพอากาศ”* อาจใช้ว่า *“อธิบายกลไกของปรากฏการณ์เอลนีโญโดยใช้ภาษาที่นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นเข้าใจ พร้อมยกตัวอย่าง”*

2. การใช้ AI เพื่อออกแบบแผนการสอนเฉพาะบุคคล (Personalized Lesson Design) Generative AI สามารถใช้เพื่อวิเคราะห์ความสามารถของผู้เรียนแต่ละคนและออกแบบกิจกรรมที่สอดคล้องกับระดับความรู้ ความถนัด และความสนใจ ครูควรเรียนรู้การใช้เครื่องมือเหล่านี้ เช่น ThaiPromptAI หรือ EduPrompt ในการวางแผนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล (Redecker, 2017) การนำ AI เข้ามาเสริมช่วยให้ครูดูแลผู้เรียนอย่างทั่วถึงแม้ในชั้นเรียนที่มีความหลากหลาย

3. การวิเคราะห์ผลลัพธ์ของ AI ครูต้องมีความสามารถในการ ประเมินความน่าเชื่อถือ ความถูกต้อง และความเหมาะสมของเนื้อหาที่ได้จาก AI ซึ่งรวมถึงการเข้าใจปัญหา bias ของอัลกอริทึม (Bender et al., 2021), การระบุ “AI hallucination” หรือเนื้อหาที่ผิดพลาด และการแทรกกระบวนการตรวจสอบข้อมูลในกิจกรรมการเรียนรู้ เช่น ให้ผู้เรียนเทียบคำตอบของ AI กับแหล่งข้อมูลวิชาการ

ความท้าทายที่ครูไทยกำลังเผชิญ

1. ความไม่มั่นใจ / ทัศนคติที่กลัวการถูกแทนที่ งานวิจัยของ Mollick & Mollick (2023) พบว่า ครูจำนวนมากมีความวิตกกังวลว่า AI อาจเข้ามาแทนบทบาทของตน โดยเฉพาะในงานที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา ส่งผลให้เกิดการต่อต้านหรือใช้งานเทคโนโลยีอย่างจำกัด ครูบางคนอาจรู้สึกไม่มั่นใจว่า “ยังจำเป็นอยู่หรือไม่” ในยุคที่ผู้เรียนสามารถใช้ AI หาคำตอบได้เองความเข้าใจผิดนี้ควรถูกปรับเปลี่ยนผ่านการฝึกอบรมที่เน้น “AI เป็นเครื่องมือเสริมศักยภาพครู ไม่ใช่สิ่งทดแทน”

2. ขาดการอบรมต่อเนื่องและระบบสนับสนุน แม้หลายหน่วยงานพยายามจัดอบรมเรื่อง AI เช่น สพฐ. และสำนักงานเลขาธิการ กพฐ. แต่ยังพบว่า จำนวนหลักสูตรไม่เพียงพอ และ การอบรมไม่ต่อเนื่อง โดยเฉพาะในพื้นที่ห่างไกล ครูจึงขาดโอกาสในการเรียนรู้การใช้ AI เชิงลึก และไม่สามารถพัฒนาทักษะได้อย่างต่อเนื่อง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2566)

3. ความเหลื่อมล้ำด้านทรัพยากรและอินเทอร์เน็ต โรงเรียนขนาดเล็กจำนวนมากในต่างจังหวัดยังคงมีข้อจำกัดเรื่องอินเทอร์เน็ต ความเร็วของเครือข่าย หรือแม้กระทั่งขาดเครื่องมือดิจิทัลพื้นฐาน เช่น คอมพิวเตอร์ที่รองรับการใช้ AI ผ่านเบราว์เซอร์ (UNESCO, 2024) สิ่งเหล่านี้ทำให้เกิด digital divide ที่ส่งผลต่อความสามารถในการใช้ AI อย่างทั่วถึง

สรุป ครูไทยในปี 2568 จำเป็นต้องปรับตัวด้วยทักษะใหม่ ๆ ที่สอดรับกับบริบทของ Generative AI โดยเฉพาะการตั้งคำถาม การใช้ AI เพื่อออกแบบการเรียนรู้ และการประเมินเนื้อหาที่ได้จาก AI อย่างมีจริยธรรม อย่างไรก็ตาม ความสำเร็จของการเปลี่ยนผ่านนี้ยังคงเผชิญกับข้อจำกัดสำคัญด้านทัศนคติ โครงสร้างสนับสนุน และความเหลื่อมล้ำทางเทคโนโลยี ดังนั้น การสร้างระบบอบรมครูอย่างต่อเนื่อง ควบคู่กับการออกแบบนโยบายที่ลดความเหลื่อมล้ำ คือปัจจัยสำคัญที่จะช่วยขับเคลื่อนการศึกษาไทยสู่ยุค AI ได้อย่างยั่งยืน

แนวทางส่งเสริมครูไทยให้เท่าทัน Generative AI

ท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี โดยเฉพาะการเข้ามาของ Generative AI ในภาคการศึกษา ครูไทยจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนอย่างรอบด้านเพื่อให้สามารถใช้เทคโนโลยีเหล่านี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีจริยธรรม และเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน แนวทางในการส่งเสริมครูให้ “เท่าทัน” และ “เท่าทันเทคโนโลยีอย่างมีวิจารณญาณ” มีดังนี้:

1. การจัดอบรมครูแบบ Active Learning ด้วย Generative AI

รูปแบบการพัฒนาครูในอดีตมักเน้นการอบรมเชิงบรรยาย ซึ่งไม่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) แนวทางใหม่ควรเน้นการจัด อบรมแบบ Active Learning ที่ให้ครูได้ทดลองใช้ AI จริง เช่น การออกแบบ prompt, การใช้ ChatGPT สร้างแผนการสอน หรือการประเมินคำตอบของ AI ร่วมกันในกลุ่ม เพื่อพัฒนาความสามารถเชิงปฏิบัติ (Redecker, 2017) การเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติจริง (learning by doing) ช่วยให้ครูพัฒนา TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) ได้อย่างลึกซึ้ง และสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับผู้เรียนของตนเองได้ทันที (Mishra & Koehler, 2006)

2. การบรรจุหัวข้อ “การใช้ AI อย่างมีจริยธรรม” ในหลักสูตรพัฒนาครู การรู้เท่าทัน AI ไม่ได้หมายถึงแค่การใช้เป็นเท่านั้น แต่ยังต้องรวมถึง การใช้เทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรมและรับผิดชอบ (Ethical AI Use) ด้วย ครูควรได้รับการอบรมเรื่อง:

ความลำเอียงของ AI (algorithmic bias)

การลอกงานโดยไม่ตั้งใจ (AI-assisted plagiarism)

การให้เครดิตเมื่อใช้เนื้อหาจาก AI

การปกป้องข้อมูลผู้เรียนจากระบบอัตโนมัติ

องค์กรระดับโลก เช่น UNESCO (2024) และ OECD (2023) ได้แนะนำให้ทุกประเทศบรรจุเรื่อง “AI Literacy” และ “AI Ethics” ไว้ในหลักสูตรพัฒนาครูอย่างเป็นทางการ เพื่อป้องกันปัญหาในระยะยาว

3. การจัดตั้ง “ครูต้นแบบ AI” หรือ “AI Coach” ในโรงเรียน โรงเรียนควรมี “ครูต้นแบบด้าน AI” ซึ่งเป็นผู้มีความรู้เชิงลึกในการใช้ AI ในการจัดการเรียนรู้ และสามารถช่วยพัฒนาเพื่อนครูภายในโรงเรียนได้ (คล้ายครูนักเทคโนโลยีหรือ “Technology Integrator” ในประเทศฟินแลนด์) ครูต้นแบบเหล่านี้อาจผ่านการอบรมอย่างเข้มข้นจากกระทรวงศึกษาธิการ หรือความร่วมมือจากภาคเอกชน เช่น ThaiPromptAI หรือ LearnGPT นอกจากนี้ยังสามารถตั้งตำแหน่ง “AI Coach” หรือ “Digital Learning Mentor” เพื่อให้คำปรึกษารายบุคคลและช่วยวางแผนการนำ AI ไปใช้ในแต่ละชั้นเรียนอย่างเหมาะสม

4. ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษา – ภาคเอกชน – มหาวิทยาลัย การพัฒนาเทคโนโลยี AI ด้านการศึกษายังต้องอาศัยความร่วมมือจากหลากหลายภาคส่วน ดังนี้:

สถานศึกษา: เป็นพื้นที่ทดลองใช้จริง และสะท้อนความต้องการจริงจากครูและนักเรียน

ภาคเอกชน: เช่น ผู้พัฒนาแพลตฟอร์ม AI ด้านการศึกษา (เช่น EduPrompt, ThaiPromptAI) ร่วมออกแบบเครื่องมือที่สอดคล้องกับบริบทไทย

มหาวิทยาลัย: สร้างองค์ความรู้ สนับสนุนงานวิจัย และจัดอบรมครูพี่เลี้ยงด้าน AI อย่างต่อเนื่อง

รูปแบบความร่วมมือแบบ สามประสาน (Triple Helix Model) นี้จะช่วยให้การพัฒนาเป็นระบบยั่งยืน มีข้อมูลย้อนกลับ และสามารถปรับตัวตามบริบทของแต่ละโรงเรียนได้ (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000)

สรุปหากต้องการให้ครูไทยสามารถใช้ Generative AI ได้อย่างมั่นใจ มีประสิทธิภาพ และมีจริยธรรม การพัฒนาครูจะต้องเปลี่ยนจากรูปแบบ “การให้ความรู้” ไปสู่ “การร่วมพัฒนาแนวปฏิบัติ” โดยเน้นการฝึกใช้จริง การพัฒนาจิตสำนึก และการมีระบบสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง การมีครูต้นแบบ ระบบพี่เลี้ยง และความร่วมมือระหว่างหน่วยงานจะเป็นกลไกสำคัญที่จะทำให้ครูไทย “ไม่ถูก AI ทิ้งไว้ข้างหลัง” แต่กลายเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาในยุคปัญญาประดิษฐ์

สรุป

การมาถึงของ Generative AI ได้เปลี่ยนโฉมหน้าการเรียนการสอนไปอย่างสิ้นเชิง จากระบบการศึกษาที่เคยเน้นการถ่ายทอดจากครูสู่ผู้เรียน สู่การเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงข้อมูลได้ด้วยตนเอง ผ่านเครื่องมือที่มีศักยภาพในการสร้างความรู้ ตอบคำถาม และออกแบบกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างแม่นยำและรวดเร็ว เทคโนโลยีเหล่านี้ไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมืออีกต่อไป แต่กำลังกลายเป็น “ผู้ช่วยสอน” หรือแม้กระทั่ง “ผู้สอนร่วม” ที่ครูต้องเรียนรู้ที่จะทำงานร่วมด้วยอย่างมีเป้าหมาย ครูไทยในศตวรรษที่ 21 จึงไม่สามารถทำหน้าที่เพียงผู้ส่งสารทางความรู้ หากแต่ต้องเป็น *ผู้อำนวยความสะดวก ผู้กำกับกระบวนการคิด* และ *ผู้รักษาจริยธรรมของการเรียนรู้ในยุคดิจิทัล* ครูต้องไม่เพียงรู้จักการใช้ AI แต่ต้องเข้าใจ บริบทการใช้งาน ความเสี่ยง ข้อจำกัด และศักยภาพของเทคโนโลยีนี้อย่างรอบด้าน การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ในยุค AI ต้องไม่มุ่งหวังเพียง “การได้คำตอบ” แต่ต้องเน้น “กระบวนการคิด” “การตั้งคำถาม” และ “การตีความ” ที่ลึกซึ้งและมีวิจารณญาณ การพัฒนาครูในระยะยาวจึง ไม่อาจจำกัดอยู่ที่การฝึกอบรมทักษะเทคนิค เช่น การใช้โปรแกรมหรือการตั้ง prompt อย่างมีประสิทธิภาพเท่านั้น แต่ต้องรวมถึง การสร้างกรอบคิดใหม่ในการอยู่ร่วมกับเทคโนโลยี ครูควรถูกส่งเสริมให้มีทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ เข้าใจมิติด้านจริยธรรม และสามารถปลูกฝังทัศนคติที่รอบด้านให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้เยาวชนไทยในยุค AI เติบโตเป็นพลเมืองที่ใช้เทคโนโลยีอย่างมีสติและความรับผิดชอบ กล่าวโดยสรุป Generative AI จะไม่มาแทนครูที่เข้าใจโลกอนาคตและออกแบบการเรียนรู้ได้อย่างมีความหมาย ในทางตรงกันข้าม เทคโนโลยีจะกลายเป็นเครื่องมือที่เสริมศักยภาพครูในการดูแลผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง เป็นรายบุคคล และตอบโจทย์ของการศึกษาไทยที่มุ่งสู่คุณภาพ ความเสมอภาค และความยั่งยืนในระยะยาว

เอกสารอ้างอิง

สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2567). *นโยบายและยุทธศาสตร์การนำ AI เข้าสู่ห้องเรียน*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2566). *รายงานการพัฒนาครูไทยกับการใช้เทคโนโลยีอย่างรู้เท่าทัน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2567). *รายงานนโยบายการใช้ปัญญาประดิษฐ์อย่างมีจริยธรรมในการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big? *Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*, 610–623. [Online]. Available: https://doi.org/10.1145/3442188.3445922. [2025, August 1].

Brown, T. B., Mann, B., Ryder, N., Subbiah, M., Kaplan, J., Dhariwal, P., ... & Amodei, D. (2023). Language models are few-shot learners. *Advances in Neural Information Processing Systems, 33*(1), 1877–1901.

Calvani, A., Fini, A., Ranieri, M., & Picci, P. (2021). Are teachers ready for digital learning? Self-evaluation through DigCompEdu framework. *Journal of e-Learning and Knowledge Society, 17*(3), 15–26.

Chai, C. S., Koh, J. H. L., & Tsai, C. C. (2020). A review of technological pedagogical content knowledge. *Educational Technology & Society, 23*(1), 1–12.

Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the craft of reading, writing, and mathematics. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children, 8*(1), 2–10.

Dweck, C. S. (2016). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Ballantine Books.

Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research Policy, 29*(2), 109–123.

Holstein, K., McLaren, B. M., & Aleven, V. (2019). Designing for complementarity: Teacher and student needs for orchestration support in AI-enhanced classrooms. *Artificial Intelligence in Education, 11625*, 157–171. [Online]. Available: https://doi.org/10.1007/978-3-030-23204-7_14. [2025, August 2].

Jonassen, D. H. (1991). Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? *Educational Technology Research and Development, 39*(3), 5–14.

Li, J., & Wang, Y. (2023). Personalized learning with artificial intelligence: Opportunities and challenges. *Journal of Educational Technology Development and Exchange, 16*(1), 1–19. [Online]. Available: https://doi.org/10.18785/jetde.1601.01. [2025, August 2].

Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *Communication Review, 7*(1), 3–14.

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2022). *Artificial intelligence and the future of teaching and learning: Insights and recommendations*. London: UCL Institute of Education.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record, 108*(6), 1017–1054.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9*(1), 60–70.

Mollick, E., & Mollick, L. (2023). Assigning AI: Seven approaches for students, with prompts. *SSRN Electronic Journal.* [Online]. Available: https://doi.org/10.2139/ssrn.4379479. [2025, August 25].

OECD. (2023). *Artificial intelligence in education: A focus on teachers and schools*. Paris: OECD Publishing.

Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Sadasivan, S., Suen, H. K., & Chen, G. (2024). Generative artificial intelligence in education: Potentials and pitfalls. *Computers & Education, 206*, 104917. [Online]. Available: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104917. [2025, August 1].

Schuwer, R., & Sjoer, E. (2021). Lifelong learning and the role of open education. *Journal of Adult and Continuing Education, 27*(2), 216–233.

Songsiengchai, S., Kittipittayakorn, C., & Pichitpornchai, C. (2025). Using ChatGPT to enhance English learning motivation among Thai university students. *Asian Journal of Education and Training, 11*(1), 12–23.

UNESCO. (2024). *Guidelines for generative AI in education and research*. Paris: UNESCO.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16*(1), 39. [Online]. Available: https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0. [2025, August 2].

Zhao, Y. (2024). *AI and education: Navigating the new era*. New York: Routledge.

การนำ AI และ Big Data มาช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารสถานศึกษา ความเป็นไปได้และข้อท้าทาย

THE USE OF AI AND BIG DATA IN EDUCATIONAL LEADERSHIP DECISION-MAKING POSSIBILITIES AND CHALLENGES

ธนัฐพร กำลังหาญ
โรงเรียนบ้านกันเตรียง
Tanatpron Gumlanghan
Bankuntriang School
Corresponding Author E-mail: Tanatpronkum32.journal@gmail.com

(Received : 12 August, 2025; Edit : 26 August, 2025; accepted : 28 August, 2025)

บทคัดย่อ

ในยุคดิจิทัลที่ข้อมูลมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาทุกภาคส่วน การบริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องปรับตัวโดยใช้เครื่องมือทางเทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนการตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพ บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวทางการนำปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) และข้อมูลขนาดใหญ่ (Big Data) มาช่วยในการตัดสินใจของผู้บริหารสถานศึกษา พร้อมทั้งวิเคราะห์ความเป็นไปได้และข้อท้าทายของการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดังกล่าวในบริบทการศึกษาของไทย จากการทบทวนวรรณกรรมและแนวคิดทฤษฎี พบว่า AI และ Big Data มีศักยภาพในการสนับสนุนกระบวนการตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ เช่น การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การคาดการณ์พฤติกรรมเสี่ยงของนักเรียน การจัดสรรทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ และการติดตามพัฒนาวิชาชีพครู อย่างไรก็ตาม ยังมีข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐาน บุคลากร จริยธรรม และงบประมาณที่เป็นอุปสรรคต่อการดำเนินงาน บทความเสนอแนวทางเพื่อขับเคลื่อนการบริหารการศึกษาด้วย AI และ Big Data อย่างยั่งยืน ได้แก่ (1) การพัฒนาทักษะดิจิทัลให้กับผู้บริหารและครู (2) การพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานเทคโนโลยีภายในสถานศึกษา (3) การจัดทำนโยบายการใช้ข้อมูลที่คำนึงถึงจริยธรรม และ (4) การส่งเสริมความร่วมมือกับภาคเอกชนและสถาบันอุดมศึกษา ข้อเสนอแนะเหล่านี้มีเป้าหมายเพื่อยกระดับศักยภาพของสถานศึกษาในการตัดสินใจเชิงข้อมูล และเตรียมความพร้อมสู่การเป็นองค์กรแห่งนวัตกรรมในยุคดิจิทัล

คำสำคัญ: ปัญญาประดิษฐ์, การตัดสินใจ, ผู้บริหารสถานศึกษา

Abstract

In the digital era, data has become a crucial component in driving development across all sectors, including education. School administrators must adapt by leveraging technological tools to support more effective decision-making. This article aims to explore the application of Artificial Intelligence (AI) and Big Data in educational administration and analyze the feasibility and challenges of such technologies within the Thai education context. Based on a review of relevant literature and

theoretical frameworks, the study finds that AI and Big Data possess strong potential to support strategic decision-making processes in schools—for example, analyzing student achievement, predicting at-risk behaviors, allocating resources efficiently, and monitoring professional development for teachers. However, critical challenges remain, including inadequate infrastructure, limited personnel capacity, ethical concerns, and insufficient budget allocation. This article proposes four key strategies to promote sustainable implementation of AI and Big Data in school management: (1) enhancing digital competencies of school administrators and teachers, (2) developing technological infrastructure within schools, (3) establishing ethical data use policies, and (4) fostering collaboration with private sectors and higher education institutions. These recommendations aim to strengthen data-informed decision-making capacity and prepare schools to become innovative organizations in the digital age.
Keywords: Artificial Intelligence, Decision-making, School leadership

บทนำ

ในโลกปัจจุบันที่เทคโนโลยีมีความก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว ระบบการบริหารการศึกษาไม่สามารถดำเนินการแบบเดิมได้อีกต่อไป ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องตัดสินใจอย่างมีข้อมูลรองรับและทันต่อสถานการณ์ การประยุกต์ใช้ปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) และข้อมูลขนาดใหญ่ (Big Data) เข้ามาช่วยในการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีความซับซ้อนและหลากหลาย อาจเป็นคำตอบสำหรับการเพิ่มประสิทธิภาพและความแม่นยำของการบริหารจัดการสถานศึกษา ในยุคดิจิทัล AI สามารถช่วยผู้บริหารในการประมวลผลข้อมูลจำนวนมาก เพื่อค้นหารูปแบบ แนวโน้ม หรือปัญหาที่ซ่อนอยู่ในระบบการจัดการศึกษา เช่น การคาดการณ์นักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการออกกลางคัน การวิเคราะห์ประสิทธิผลของครูผู้สอน หรือการออกแบบนโยบายการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการรายบุคคล (Holmes, Bialik, & Fadel, 2019) ในขณะที่ Big Data ช่วยให้ผู้บริหารสามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์จากข้อมูลหลากหลายแหล่งทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา เช่น ผลการเรียน ข้อมูลสุขภาวะ พฤติกรรมการเข้าเรียน และข้อมูลครอบครัว ซึ่งมีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ (Daniel, 2015)

ในบริบทของการศึกษา การใช้เทคโนโลยีเหล่านี้ไม่เพียงแต่เพิ่มประสิทธิภาพการตัดสินใจเชิงบริหารเท่านั้น แต่ยังส่งเสริมแนวคิดการบริหารแบบมีส่วนร่วมและโปร่งใส ผู้บริหารสามารถใช้ข้อมูลเพื่อสื่อสารกับครู ผู้ปกครอง และชุมชนอย่างตรงไปตรงมา ตลอดจนใช้เป็นฐานในการวางแผนพัฒนาคุณภาพโรงเรียนในระยะยาว (Zawacki-Richter et al., 2019) อีกทั้งยังสอดคล้องกับนโยบายการศึกษายุคใหม่ที่เน้น “การใช้ข้อมูลเป็นฐานในการตัดสินใจ” (data-informed decision making) ซึ่งเป็นแนวทางที่องค์กรการศึกษาชั้นนำทั่วโลกให้ความสำคัญ (Means et al., 2010)

อย่างไรก็ตาม แม้จะมีศักยภาพสูง แต่การนำ AI และ Big Data มาใช้ในการบริหารสถานศึกษาในประเทศไทยยังคงอยู่ในระยะเริ่มต้น ความท้าทายสำคัญคือการขาดความรู้ความเข้าใจของผู้บริหาร การขาดโครงสร้างพื้นฐานที่เหมาะสม และความกังวลเกี่ยวกับจริยธรรมและความเป็นส่วนตัวของข้อมูล (Chai & Kong, 2017) ดังนั้น การศึกษาเกี่ยวกับความเป็นไปได้และข้อท้าทายในการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีเหล่านี้จึงเป็นประเด็นที่มีความสำคัญ เพื่อเตรียมความพร้อมให้สถานศึกษาไทยสามารถก้าวสู่การบริหารแบบดิจิทัลอย่างยั่งยืนและมีประสิทธิภาพ

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

1. ทฤษฎีการตัดสินใจ (Decision-Making Theory)

ทฤษฎีการตัดสินใจเป็นแนวคิดพื้นฐานที่ใช้ในการวิเคราะห์กระบวนการตัดสินใจของผู้บริหาร โดยเฉพาะในสภาวะที่มีความไม่แน่นอนและต้องการข้อมูลประกอบการพิจารณา Herbert A. Simon (1947) ซึ่งเป็นนักเศรษฐศาสตร์และผู้บุกเบิกด้านพฤติกรรมองค์กร ได้นำเสนอแนวคิด bounded rationality ซึ่งชี้ให้เห็นว่า ผู้บริหารไม่ได้ตัดสินใจอย่างมีเหตุผลสมบูรณ์แบบในทุกสถานการณ์ แต่ใช้ข้อมูลที่มีอยู่เท่าที่จำกัดและอยู่ภายใต้ข้อจำกัดของเวลาและบริบทที่ซับซ้อน การนำ Big Data และ AI เข้ามาช่วยในการประมวลผลข้อมูลเชิงวิเคราะห์ จึงมีส่วนสำคัญในการเพิ่มความแม่นยำ ลดอคติ และเพิ่มความเร็วในการตัดสินใจของผู้บริหารสถานศึกษา (Kahneman, 2011).

ในบริบทของประเทศไทย แนวคิดนี้ได้รับการสนับสนุนจากงานศึกษาหลายชิ้นที่ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการตัดสินใจที่อิงข้อมูล (data-informed decision making) เช่น Means, Padilla, DeBarger, และ Bakia (2010) เห็นว่าผู้บริหารยุคใหม่จำเป็นต้องยกระดับการบริหารจากการตัดสินใจโดยใช้ประสบการณ์ส่วนตัว ไปสู่การใช้ข้อมูลที่ถูกต้อง ครบถ้วน และทันสมัย เพื่อสนับสนุนการตัดสินใจเชิงกลยุทธ์อย่างมีประสิทธิภาพ เช่นเดียวกับ Picciano (2012) ซึ่งเน้นว่าผู้บริหารควรมีทักษะในการตีความข้อมูลและนำไปใช้เพื่อปรับเปลี่ยนนโยบายหรือแนวทางการพัฒนาโรงเรียนให้เหมาะสมกับบริบทเฉพาะของตน นอกจากนี้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2565) ยังชี้ว่า การใช้ระบบข้อมูลสารสนเทศในสถานศึกษาช่วยให้ผู้บริหารสามารถตรวจสอบและประเมินผลการดำเนินงานได้แบบเรียลไทม์ และสามารถใช้ข้อมูลเหล่านี้ประกอบการจัดสรรทรัพยากรและพัฒนาแผนงานได้ตรงตามความจำเป็น ส่วน Daniel (2015) ได้ศึกษาพบว่าผู้อำนวยการโรงเรียนที่ใช้ผลวิเคราะห์จากระบบสารสนเทศ เช่น ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนและการประเมินตนเองของครู มักมีแนวโน้มในการตัดสินใจที่แม่นยำและมีประสิทธิภาพมากกว่า Mayer-Schönberger และ Cukier (2013) ยังเสนอแนวคิด “ภาวะผู้นำข้อมูล” ซึ่งเน้นว่าการใช้ข้อมูลเชิงลึกในการตัดสินใจของผู้บริหารเป็นหัวใจสำคัญของการบริหารการศึกษาในยุคดิจิทัล กล่าวคือ ผู้นำที่สามารถใช้ข้อมูลอย่างชาญฉลาดและรอบคอบ ย่อมสามารถสร้างความเปลี่ยนแปลงเชิงบวกให้แก่องค์กรได้อย่างยั่งยืน แนวคิดจากงานวิชาการเหล่านี้จึงสอดคล้องอย่างยิ่งกับแนวคิดของ Simon (1947) และ Kahneman (2011) ที่เห็นว่าข้อมูลและเทคโนโลยีเป็นกลไกสำคัญในการลดช่องว่างของความไม่แน่นอน และยกระดับคุณภาพของการตัดสินใจในบริบทของการบริหารสถานศึกษา

2. ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงดิจิทัล (Digital Leadership)

ภาวะผู้นำเชิงดิจิทัล (Digital Leadership) คือความสามารถของผู้บริหารในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อปรับปรุงกระบวนการบริหาร พัฒนาครู ส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน และสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เปิดรับนวัตกรรม (Sheninger, 2019) ผู้นำเชิงดิจิทัลจะต้องมีทักษะด้านข้อมูล การสื่อสารผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัล และความเข้าใจด้านจริยธรรมเทคโนโลยี ซึ่งรวมถึงความสามารถในการใช้เครื่องมือวิเคราะห์ข้อมูล เช่น ระบบ AI และ Big Data เพื่อช่วยในการวางแผน ติดตาม และประเมินผลในทุกมิติของการบริหารสถานศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ การเป็นผู้นำเชิงดิจิทัลไม่ได้จำกัดอยู่เพียงแค่ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเท่านั้น แต่ยังรวมถึงวิสัยทัศน์ในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในองค์กรเพื่อสร้างนวัตกรรมด้านการเรียนรู้และการจัดการ โดยผู้นำจะต้องสามารถเชื่อมโยงข้อมูลจากระบบต่าง ๆ มาสร้างแผนงานและตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ได้อย่างแม่นยำ **(Fullan, 2013)** ความสามารถเหล่านี้สอดคล้องกับแนวโน้มของโรงเรียนในศตวรรษที่ 21 ที่ต้องการผู้บริหารซึ่งไม่เพียงแต่ "บริหาร" แต่ต้อง "นำ" การเปลี่ยนแปลงโดยอาศัยข้อมูลเป็นฐานและเทคโนโลยีเป็นเครื่องมือ

ในบริบทของไทย มีรายงานและข้อเสนอหลายชิ้นที่ให้ความสำคัญกับภาวะผู้นำเชิงดิจิทัล โดยเฉพาะในการยกระดับคุณภาพการศึกษาในยุคเปลี่ยนผ่านสู่ดิจิทัล เช่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2565) ระบุว่า

ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีบทบาทเป็น "ผู้นำการเปลี่ยนแปลง" ที่สามารถใช้เทคโนโลยีเพื่อเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์ผู้เรียนและสังคมแห่งอนาคต ขณะที่ สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล (2566) เสนอว่าผู้นำเชิงดิจิทัลควรมีความสามารถในการประสานความร่วมมือระหว่างบุคลากรและระบบสารสนเทศ เพื่อสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เปิดรับการเรียนรู้ตลอดชีวิต นอกจากนี้ Chai และ Kong (2017) ยังชี้ว่าผู้นำสถานศึกษาที่มีทักษะด้านการจัดการข้อมูลและระบบดิจิทัลสามารถสร้างความเชื่อมโยงระหว่างข้อมูลผู้เรียนกับการออกแบบนโยบายโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งช่วยลดความเหลื่อมล้ำและเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับแต่ละบุคคล

กล่าวโดยสรุป ภาวะผู้นำเชิงดิจิทัลจึงเป็นทฤษฎีสำคัญที่อธิบายลักษณะและบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคที่เทคโนโลยีและข้อมูลกลายเป็นเครื่องมือหลักในการขับเคลื่อนองค์กร โดยผู้นำที่สามารถใช้ AI และ Big Data อย่างเข้าใจและมีวิจารณญาณ ย่อมมีศักยภาพในการพัฒนาโรงเรียนอย่างยั่งยืนและทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกการศึกษา

3. Big Data Analytics

Big Data Analytics เป็นกระบวนการรวบรวม จัดการ วิเคราะห์ และตีความข้อมูลขนาดใหญ่จากหลากหลายแหล่ง เพื่อสร้างความเข้าใจเชิงลึกในการตัดสินใจ (Mayer-Schönberger & Cukier, 2013) ในบริบทของสถานศึกษา Big Data ช่วยให้สามารถติดตามพฤติกรรมของนักเรียน วัดผลการเรียนรู้ และวางแผนจัดการทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ การใช้เทคนิค predictive analytics และ data mining ในการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีโครงสร้างและไม่มีโครงสร้าง (structured/unstructured) ทำให้ผู้บริหารสามารถตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ได้อย่างแม่นยำมากขึ้น (Daniel, 2015) ในระดับปฏิบัติ Big Data สามารถช่วยโรงเรียนในการคาดการณ์นักเรียนที่มีแนวโน้มจะออกกลางคันโดยวิเคราะห์ข้อมูลย้อนหลัง เช่น ระดับคะแนนเฉลี่ย พฤติกรรมการเข้าเรียน ความถี่ในการส่งงาน รวมถึงปัจจัยด้านครอบครัวหรือสิ่งแวดล้อม ระบบเหล่านี้สามารถแจ้งเตือนล่วงหน้าแก่ผู้บริหารหรือครูที่ปรึกษาเพื่อดำเนินการช่วยเหลืออย่างทันท่วงที ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ data-driven early intervention ที่ได้รับการยอมรับในระดับนานาชาติ (Picciano, 2012)

ในประเทศไทย การนำ Big Data มาใช้ในการบริหารการศึกษายังอยู่ในช่วงเริ่มต้น แต่ก็มีแนวโน้มที่ชัดเจนว่าผู้บริหารสถานศึกษาจำนวนมากเริ่มตระหนักถึงประโยชน์ของข้อมูลขนาดใหญ่ในการวิเคราะห์สถานการณ์และตัดสินใจ เช่น Hashem et al. (2015) ได้เสนอว่า Big Data ช่วยให้ผู้บริหารสามารถมองเห็น "ภาพรวมที่แท้จริง" ขององค์กร โดยไม่ต้องอาศัยข้อมูลเพียงบางส่วนหรือประสบการณ์เฉพาะบุคคล นอกจากนี้ Means, Padilla, DeBarger, และ Bakia (2010) ยังชี้ว่า Big Data ช่วยลดความล่าช้าในการบริหารจัดการโรงเรียน โดยเฉพาะในการจัดสรรงบประมาณ ทุนการศึกษา และการประเมินคุณภาพภายในโรงเรียน Holmes, Bialik, และ Fadel (2019) ได้อธิบายว่าเมื่อโรงเรียนมีการวางระบบฐานข้อมูลที่ครอบคลุมทุกมิติ เช่น การเรียนรู้ การใช้จ่าย งบประมาณ บุคลากร และสภาพแวดล้อมของนักเรียน ผู้บริหารสามารถวางแผนแบบองค์รวมได้อย่างมีประสิทธิภาพและโปร่งใส ซึ่งช่วยส่งเสริมธรรมาภิบาลทางการศึกษาในระดับสถานศึกษา

ดังนั้น Big Data Analytics จึงไม่เพียงเป็นเทคโนโลยีเพื่อ "เก็บข้อมูล" เท่านั้น แต่เป็นกลไกสำคัญในการเปลี่ยนข้อมูลให้เป็น "ความรู้เชิงกลยุทธ์" ที่สามารถนำไปใช้ในกระบวนการบริหาร การวางแผนพัฒนา และการประเมินคุณภาพโรงเรียนอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

4. AI ในการศึกษา (AI in Education)

AI ในการศึกษา (AI in Education) หมายถึงการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ เช่น Machine Learning, Natural Language Processing และระบบแนะนำ (Recommendation Systems) เพื่อพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอน (Luckin et al., 2016) ตัวอย่างการใช้งาน ได้แก่ ระบบแจ้งเตือนนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการออกกลางคัน ระบบวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนของผู้เรียนเพื่อปรับแผนการเรียนเฉพาะบุคคล (personalized learning) รวมถึงระบบช่วยประเมินผลการสอนของครูในระดับองค์กร (Zawacki-Richter et al., 2019) AI จึงไม่เพียงเป็นเครื่องมือทาง

เทคนิค แต่เป็นเครื่องมือเชิงกลยุทธ์ในกระบวนการบริหารสถานศึกษา การนำ AI มาใช้ในระบบการศึกษาไม่เพียงแต่ช่วยให้กระบวนการเรียนรู้มีความเฉพาะตัว (individualized learning experience) มากขึ้น แต่ยังช่วยเสริมประสิทธิภาพของการบริหารจัดการในระดับระบบ (system-level management) เช่น การวิเคราะห์ข้อมูลภาพรวมของนักเรียนทั้งโรงเรียน การจำแนกกลุ่มเสี่ยง และการประมวลผลข้อมูลการสอนของครูในระดับที่ผู้บริหารสามารถนำไปใช้วางแผนพัฒนาบุคลากรได้ตรงจุด (Holmes, Bialik, & Fadel, 2019) ยิ่งไปกว่านั้น ระบบ AI บางประเภท เช่น ระบบช่วยตัดสินใจอัตโนมัติ (automated decision support systems) ยังสามารถแนะนำแนวทางการบริหารจัดการหลักสูตร ตารางเรียน หรือแม้แต่การวางแผนกำลังคนตามแนวโน้มของข้อมูลในอดีตและการคาดการณ์อนาคต

ในประเทศไทย แม้ว่าการประยุกต์ใช้ AI ในสถานศึกษายังอยู่ในช่วงเริ่มต้น แต่มีงานวิจัยที่เห็นพ้องในศักยภาพของ AI ในการสนับสนุนภารกิจของผู้บริหาร เช่น Chen, X., Xie, H., Zou, D., & Hwang, G. J. (2020) ระบุว่า AI สามารถทำหน้าที่เป็น “ผู้ช่วยผู้บริหาร” ในการรวบรวม วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลแบบอัตโนมัติ ช่วยลดภาระงานซ้ำซ้อนและเปิดโอกาสให้ผู้บริหารมุ่งเน้นการตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ได้มากขึ้น ขณะที่ Zawacki-Richter et al. (2019) ชี้ว่า AI ที่ผสานเข้ากับฐานข้อมูลขนาดใหญ่สามารถสร้างแบบจำลองพฤติกรรมผู้เรียนและทำนายผลลัพธ์ได้ล่วงหน้า ทำให้ผู้บริหารสามารถวางนโยบายเชิงป้องกันได้แทนการแก้ไขปัญหาเมื่อเกิดขึ้นแล้ว ส่วน Williamson & Piattoeva (2022) ได้เน้นว่าการใช้ AI อย่างมีจริยธรรม โดยคำนึงถึงความเป็นส่วนตัวของข้อมูลนักเรียน และการให้มนุษย์มีส่วนร่วมในการตัดสินใจขั้นสุดท้าย เป็นแนวทางที่เหมาะสมกับระบบการศึกษาไทยที่ยังต้องคำนึงถึงบริบททางสังคมและวัฒนธรรม

การประยุกต์ใช้ AI และ Big Data ในสถานศึกษา

การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ซึ่งเป็นข้อมูลหลักที่สะท้อนคุณภาพของการจัดการเรียนการสอน การใช้ระบบวิเคราะห์ข้อมูลเชิงลึก (learning analytics) และ AI สามารถช่วยแยกแยะจุดแข็งจุดอ่อนของผู้เรียนในแต่ละวิชา วิเคราะห์แนวโน้มผลการเรียนย้อนหลัง และประเมินความเชื่อมโยงระหว่างผลสัมฤทธิ์กับปัจจัยแวดล้อมต่าง ๆ ได้อย่างแม่นยำ นักวิชาการอย่าง Siemens และ Baker (2012) ได้เสนอว่า การใช้ learning analytics ร่วมกับ AI ช่วยให้ผู้บริหารสามารถวางแผนพัฒนาหลักสูตรและกำหนดนโยบายการสอนที่ตอบสนองต่อความต้องการเฉพาะของผู้เรียนได้ดียิ่งขึ้น

การคาดการณ์พฤติกรรมเสี่ยงของนักเรียน เช่น การขาดเรียนบ่อย ปัญหาพฤติกรรม หรือความเสี่ยงต่อการออกกลางคัน ระบบ AI ที่ผนวกกับ Big Data สามารถวิเคราะห์ข้อมูลจากพฤติกรรมการเข้าเรียน ผลการเรียน การมีส่วนร่วมในกิจกรรม และแม้กระทั่งปัจจัยด้านครอบครัว เพื่อแจ้งเตือนล่วงหน้าให้ครูที่ปรึกษาหรือผู้บริหารดำเนินการช่วยเหลือก่อนเกิดปัญหาจริง ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับข้อเสนอของ Romero และ Ventura (2020) ที่กล่าวว่าการบริหารเชิงป้องกันโดยใช้ข้อมูลเป็นฐานจะช่วยลดภาระการแก้ปัญหาซ้ำซ้อนในระดับโรงเรียน และเพิ่มโอกาสในการส่งต่อความช่วยเหลือได้ทันท่วงที

การจัดสรรทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น เวลาเรียน ตารางสอน งบประมาณ และบุคลากร การใช้ AI ช่วยวิเคราะห์การใช้ทรัพยากรในอดีต เทียบกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น ทำให้ผู้บริหารสามารถวางแผนจัดสรรทรัพยากรให้สอดคล้องกับความต้องการจริง และลดความสูญเปล่าในกระบวนการทำงาน Daniel (2015) ชี้ว่า Big Data ช่วยให้ผู้บริหารมองเห็น "ภาพรวมเชิงระบบ" ของการใช้ทรัพยากรในโรงเรียน ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจในระดับนโยบายและแผนพัฒนาโรงเรียนประจำปี

ระบบติดตามครูและการพัฒนาวิชาชีพ ก็ก็สามารถใช้ AI และ Big Data มาช่วยให้การนิเทศภายในมีความเฉพาะเจาะจงและเป็นระบบมากขึ้น เช่น การรวบรวมข้อมูลผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนรายชั้นเรียน ข้อมูลการประเมินตนเองของครู และการวิเคราะห์ผลการนิเทศที่ผ่านมา เพื่อเสนอแนะแผนพัฒนาวิชาชีพแบบรายบุคคล (personalized

professional development) ดวงพร ธรรมใจ (2561) ได้นำเสนอว่า การใช้ฐานข้อมูลและระบบวิเคราะห์ผลการสอนช่วยให้การพัฒนาครูเกิดจากหลักฐานเชิงประจักษ์ ไม่ใช่เพียงตามความรู้สึกหรือความเคยชิน

ผู้บริหารที่สามารถนำข้อมูลเหล่านี้มาใช้ในการตัดสินใจ จะมีโอกาสเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการและยกระดับคุณภาพการศึกษาได้อย่างยั่งยืน ดังที่ Means et al. (2010) ได้ยืนยันว่า “การตัดสินใจที่มีข้อมูลเป็นฐาน ไม่ได้ทำให้ผู้บริหารทันสมัยขึ้นเพียงอย่างเดียว แต่ทำให้การบริหารเกิดผลลัพธ์ที่จับต้องได้จริงในระดับโรงเรียน”

ความเป็นไปได้ (Possibilities)

มีแพลตฟอร์มดิจิทัลที่หลากหลายให้เลือกใช้งานในปัจจุบัน มีแพลตฟอร์มดิจิทัลจำนวนมากที่ได้รับการพัฒนาเพื่อรองรับการบริหารจัดการด้านการศึกษา ทั้งในระดับห้องเรียน ระดับสถานศึกษา และระดับเขตพื้นที่ ตัวอย่างเช่น ระบบ Student Information System (SIS), Learning Management System (LMS) เช่น Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle และแพลตฟอร์มวิเคราะห์ผลการเรียนรู้ (Learning Analytics Dashboard) ซึ่งสามารถเชื่อมต่อกับระบบ AI และฐานข้อมูลขนาดใหญ่เพื่อให้ผู้บริหารสามารถเข้าถึงข้อมูลแบบเรียลไทม์และวางแผนเชิงกลยุทธ์ได้อย่างแม่นยำ (Holmes et al., 2019) การมีแพลตฟอร์มดิจิทัลที่หลากหลาย ช่วยให้ผู้บริหารสามารถเลือกใช้งานได้ตามความเหมาะสมของบริบทโรงเรียน โดยไม่จำเป็นต้องพึ่งพาเครื่องมือใดเครื่องมือหนึ่งเพียงอย่างเดียว ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Selwyn, N. (2016) ที่เสนอว่า การใช้เทคโนโลยีในโรงเรียนไม่ควรยึดติดกับระบบเดียว แต่ควรมีความยืดหยุ่นในการเลือกใช้ตามวัตถุประสงค์ของงานและระดับความพร้อมของบุคลากรในโรงเรียน นอกจากนี้ หน่วยงานในประเทศไทย เช่น สพฐ. หรือกระทรวงศึกษาธิการ ได้มีการสนับสนุนการพัฒนาแพลตฟอร์มเฉพาะทาง เช่น ระบบ Thai School LMS, MOE-Education Dashboard และระบบรายงานผลการเรียนรายบุคคล ที่ใช้ร่วมกับฐานข้อมูลระดับชาติอย่าง DMC หรือ EMIS สิ่งเหล่านี้ช่วยเสริมสร้างความพร้อมให้แก่สถานศึกษาในการขับเคลื่อนการบริหารด้วยข้อมูลอย่างเป็นระบบ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2565) Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2014) ยังเสนอว่า ความหลากหลายของแพลตฟอร์มดิจิทัลถือเป็น “โอกาสเชิงกลยุทธ์” ที่เปิดโอกาสให้ผู้บริหารสามารถสร้างนวัตกรรมการบริหารที่เหมาะสมกับโรงเรียนของตน ทั้งในด้านการจัดการเรียนรู้ การนิเทศภายใน การประเมินผลครู และการมีส่วนร่วมของชุมชนในรูปแบบออนไลน์ อย่างไรก็ตาม การมีแพลตฟอร์มดิจิทัลมากมายจะเกิดประโยชน์สูงสุดต่อเมื่อผู้บริหารสามารถคัดเลือกและบูรณาการการใช้งานได้อย่างมีวิจารณญาณ โดยคำนึงถึงความคุ้มค่า ความปลอดภัยของข้อมูล และศักยภาพของครูและนักเรียนในการใช้งานร่วมกัน ซึ่งเป็นทักษะสำคัญของ “ภาวะผู้นำเชิงดิจิทัล” ในยุคใหม่

เทคโนโลยี Cloud และ Edge Computing ช่วยให้สถานศึกษาสามารถเข้าถึงระบบ AI/Big Data ได้ง่ายขึ้น

ในยุคที่การประมวลผลข้อมูลมีบทบาทสำคัญในการตัดสินใจของผู้บริหาร เทคโนโลยี Cloud Computing และ Edge Computing ได้เข้ามามีบทบาทอย่างเด่นชัดในการเปิดโอกาสให้สถานศึกษาสามารถเข้าถึงระบบ AI และ Big Data ได้อย่างสะดวก รวดเร็ว และคุ้มค่าโดยไม่จำเป็นต้องลงทุนด้านฮาร์ดแวร์หรือบุคลากรด้านเทคโนโลยีขั้นสูงมากนัก Cloud Computing เป็นระบบที่ช่วยให้สถานศึกษาสามารถจัดเก็บข้อมูลจำนวนมากไว้ในศูนย์ข้อมูลกลาง (data center) ซึ่งสามารถเข้าถึงได้ผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต ผู้บริหารสามารถใช้งานซอฟต์แวร์ด้านการวิเคราะห์ข้อมูล การประมวลผล AI หรือเครื่องมือ dashboard ต่าง ๆ ได้ทันทีโดยไม่ต้องติดตั้งบนเครื่องในโรงเรียน อีกทั้งยังสามารถใช้งานร่วมกันกับครูและเจ้าหน้าที่ได้ทุกที่ทุกเวลา (Hashem et al., 2015) ซึ่งเหมาะอย่างยิ่งกับโรงเรียนที่มีงบประมาณและทรัพยากรจำกัด ขณะเดียวกัน Edge Computing เป็นเทคโนโลยีที่เน้นการประมวลผลข้อมูลใกล้กับแหล่งกำเนิดข้อมูล เช่น อุปกรณ์ IoT ในห้องเรียน หรือระบบบันทึกผลการเรียนของนักเรียนภายในโรงเรียนเอง ทำให้การตอบสนองของระบบรวดเร็วขึ้น ลด

ภาระของการเชื่อมต่อกับศูนย์ข้อมูลกลาง และสามารถดำเนินการวิเคราะห์เบื้องต้นได้แม้ในพื้นที่ที่มีอินเทอร์เน็ตจำกัด (Shi & Dustdar, 2016)

ในบริบทของประเทศไทย เทคโนโลยีทั้งสองรูปแบบเริ่มถูกนำมาใช้มากขึ้นในสถานศึกษา โดยเฉพาะผ่านโครงการของภาครัฐและเอกชน เช่น Microsoft Education, Google for Education หรือการพัฒนาระบบ Thai MOOC และระบบคลาวด์ของ สพฐ. ซึ่งรองรับทั้งการจัดเก็บข้อมูลนักเรียน การเรียนรู้แบบออนไลน์ และการติดตามผลการเรียนแบบเรียลไทม์ Srivastava, P., & Khan, R. (2018) ชี้ว่า การนำ Cloud มาใช้ในโรงเรียนช่วยลดช่องว่างระหว่างโรงเรียนเมืองกับชนบท และช่วยให้ผู้บริหารมีเครื่องมือในการติดตามภาพรวมการจัดการเรียนรู้ได้แม่นยำยิ่งขึ้น เช่นเดียวกับ Shi, W., Cao, J., Zhang, Q., Li, Y., & Xu, L. (2016) ที่เสนอว่า Edge Computing จะมีบทบาทสำคัญต่อโรงเรียนในพื้นที่ชนบทหรือห่างไกล เนื่องจากสามารถใช้วิเคราะห์ข้อมูลระดับพื้นฐาน เช่น เวลาเข้าเรียนหรือการใช้อุปกรณ์การเรียน ผ่านอุปกรณ์ภายในโรงเรียนโดยตรง ลดการพึ่งพาเครือข่ายภายนอกและเพิ่มความปลอดภัยของข้อมูล

กล่าวโดยสรุป เทคโนโลยี Cloud และ Edge Computing เป็นโครงสร้างพื้นฐานสำคัญที่ช่วยให้โรงเรียนไทยสามารถเข้าถึงระบบ AI และ Big Data ได้อย่างเท่าเทียมและยั่งยืน โดยไม่จำกัดเฉพาะโรงเรียนที่มีทุนทรัพย์สูง ทั้งยังสอดรับกับนโยบายการพัฒนาการศึกษาดิจิทัลของประเทศอย่างเป็นระบบ

การสนับสนุนจากนโยบายระดับชาติ เช่น แผนดิจิทัลเพื่อการศึกษา

อีกปัจจัยหนึ่งที่เอื้อต่อการนำ AI และ Big Data มาใช้ในการบริหารสถานศึกษา คือ การสนับสนุนจากนโยบายระดับชาติ ซึ่งช่วยวางกรอบทิศทาง และสร้างแรงขับเคลื่อนให้หน่วยงานการศึกษาทุกระดับสามารถปรับตัวเข้าสู่ระบบดิจิทัลได้อย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง แผนพัฒนาดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2561–2565) และฉบับที่ 3 (พ.ศ. 2566–2570) ซึ่งระบุชัดเจนถึงการส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษา การเรียนรู้ตลอดชีวิต และการบริหารจัดการเชิงข้อมูล (สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล , 2566) ในแผนดังกล่าว ได้กล่าวถึงการพัฒนาแพลตฟอร์มดิจิทัลเพื่อการศึกษาแห่งชาติ (National Digital Learning Platform) การจัดทำฐานข้อมูลกลางของผู้เรียน (Student Profile) และการใช้ AI เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลการเรียนรู้เฉพาะบุคคล ทั้งหมดนี้ล้วนมีผลโดยตรงต่อการบริหารงานของผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งจะสามารถเข้าถึงข้อมูลเชิงลึกจากหลากหลายระบบได้อย่างบูรณาการ เช่น EMIS, DMC, MOE-Dashboard หรือระบบคลังข้อมูลการศึกษาแห่งชาติ (Education Big Data Centerสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2565) ให้ความเห็นว่า นโยบายระดับชาติเหล่านี้เป็น “ตัวเปิดทาง” ให้โรงเรียนสามารถเชื่อมโยงนวัตกรรมทางการบริหารเข้ากับเทคโนโลยีได้อย่างถูกต้องตามหลักการและไม่ขัดกับข้อจำกัดด้านกฎหมายหรือจริยธรรม ขณะที่ กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม. (2565) วิเคราะห์ว่า การมีนโยบายชัดเจนจากภาครัฐเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ผู้บริหารมีความมั่นใจในการใช้งบประมาณและทรัพยากรเพื่อพัฒนาระบบเทคโนโลยีสารสนเทศภายในโรงเรียน นอกจากนี้ แผนยุทธศาสตร์การศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560–2579) และนโยบาย “การศึกษาดิจิทัล” ที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดไว้ ก็ส่งเสริมให้มีการพัฒนาครูและผู้บริหารให้มีทักษะด้านดิจิทัล การใช้ฐานข้อมูลเพื่อการตัดสินใจ และการเรียนรู้แบบ personalized learning ซึ่งล้วนเป็นเงื่อนไขเอื้อต่อการประยุกต์ใช้ AI และ Big Data อย่างเป็นระบบและยั่งยืน

กล่าวโดยสรุป นโยบายระดับชาติที่สนับสนุนการเปลี่ยนผ่านสู่ระบบการศึกษาดิจิทัล ไม่ได้เป็นเพียงคำประกาศเชิงนโยบายเท่านั้น แต่ได้ถูกถ่ายทอดออกมาในรูปของโครงการ เครื่องมือ และระบบที่เอื้อต่อการดำเนินงานจริงในสถานศึกษา ซึ่งผู้บริหารที่เข้าใจและปรับใช้อย่างเหมาะสม จะสามารถใช้เป็นฐานในการยกระดับการตัดสินใจเชิงกลยุทธ์และการพัฒนาโรงเรียนในระยะยาวได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อท้าทาย (Challenges)

ด้านโครงสร้างพื้นฐาน: ความพร้อมของอุปกรณ์ดิจิทัล เครือข่ายอินเทอร์เน็ต และระบบฐานข้อมูลกลาง เป็นปัจจัยพื้นฐานที่เอื้อต่อการดำเนินงานที่เกี่ยวข้องกับ AI และ Big Data อย่างไรก็ตาม โรงเรียนในหลายพื้นที่ของประเทศไทย โดยเฉพาะในเขตชนบทหรือพื้นที่ห่างไกล ยังคงประสบปัญหาเกี่ยวกับการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตที่มีความเร็วเพียงพอ หรือขาดแคลนอุปกรณ์สำหรับใช้งานที่ต่อเนื่องและปลอดภัย (กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม, 2565) นอกจากนี้ ระบบฐานข้อมูลของโรงเรียนหลายแห่งยังอยู่ในรูปแบบกระจัดกระจายและไม่เชื่อมโยงกัน ทำให้การดึงข้อมูลมาใช้ในการวิเคราะห์มีข้อจำกัดในเชิงระบบ

ด้านบุคลากร: แม้เครื่องมือทางเทคโนโลยีจะได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง แต่ความสามารถของบุคลากรทางการศึกษาในการใช้งานเทคโนโลยีเหล่านี้อย่างมีประสิทธิภาพยังเป็นข้อจำกัดสำคัญ ผู้บริหาร ครู และเจ้าหน้าที่บางส่วนยังขาดทักษะด้านการวิเคราะห์ข้อมูล การใช้ระบบสารสนเทศ หรือความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับ AI (Redecker, 2017; UNESCO, 2019) ทำให้ไม่สามารถใช้ข้อมูลในการวางแผน ตัดสินใจ หรือประเมินผลการดำเนินงานได้อย่างเต็มศักยภาพ

ด้านจริยธรรม: การใช้ข้อมูลขนาดใหญ่และระบบ AI ในสถานศึกษาเกี่ยวข้องโดยตรงกับข้อมูลส่วนบุคคลของนักเรียน ครู และผู้ปกครอง ความเสี่ยงด้าน ความเป็นส่วนตัว (privacy) และ ความปลอดภัยของข้อมูล (data security) เป็นประเด็นที่จำเป็นต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ ทั้งในด้านการจัดเก็บ การวิเคราะห์ และการแบ่งปันข้อมูล (Zawacki-Richter et al., 2019) ในประเทศไทย ยังไม่มีกรอบจริยธรรมเฉพาะทางด้าน AI เพื่อการศึกษาอย่างชัดเจน ทำให้ผู้บริหารต้องใช้วิจารณญาณอย่างมากในการเลือกใช้งานแพลตฟอร์มหรือระบบต่าง ๆ โดยต้องคำนึงถึงสิทธิของผู้เรียนเป็นสำคัญ

ด้านงบประมาณ: แม้จะมีนโยบายสนับสนุนจากระดับชาติ แต่ การจัดสรรงบประมาณในระดับสถานศึกษา ยังไม่สามารถรองรับการลงทุนในระบบเทคโนโลยีสารสนเทศขั้นสูงได้อย่างเต็มรูปแบบ โดยเฉพาะโรงเรียนขนาดเล็กหรือโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล การจัดซื้อซอฟต์แวร์ การพัฒนาโครงสร้างพื้นฐาน หรือการอบรมบุคลากรต้องใช้ต้นทุนที่สูง (UNESCO, 2019; OECD, 2021) หากไม่มีการจัดสรรงบประมาณอย่างเฉพาะเจาะจงและต่อเนื่อง การพัฒนาระบบ AI และ Big Data ภายในโรงเรียนจะเกิดขึ้นได้เพียงในระดับโครงการนำร่อง แต่ไม่สามารถขยายผลได้ในระยะยาว

ข้อเสนอแนะ

1. พัฒนาทักษะด้านดิจิทัลให้กับผู้บริหารและครู บุคลากรทางการศึกษาถือเป็นปัจจัยหลักในการขับเคลื่อนนวัตกรรมทางการบริหารและการเรียนรู้ ผู้บริหารและครูควรได้รับการส่งเสริมให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ การวิเคราะห์ข้อมูล การทำงานของ AI ตลอดจนจริยธรรมทางดิจิทัล เพื่อให้สามารถใช้เครื่องมือดิจิทัลในการตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ การนิเทศภายใน การวางแผนการเรียนการสอน และการประเมินผลได้อย่างมีประสิทธิภาพและรอบคอบ

2. พัฒนาโครงสร้างพื้นฐานเทคโนโลยีภายในสถานศึกษา การนำ AI และ Big Data มาใช้อย่างได้ผลต้องอาศัยโครงสร้างพื้นฐานที่เพียงพอ เช่น ระบบอินเทอร์เน็ตที่มีเสถียรภาพ อุปกรณ์ที่เหมาะสม ซอฟต์แวร์และแพลตฟอร์มที่ทันสมัย ตลอดจนระบบจัดเก็บและประมวลผลข้อมูลที่ปลอดภัย รัฐควรให้การสนับสนุนอย่างต่อเนื่องแก่สถานศึกษา โดยเฉพาะโรงเรียนในพื้นที่ชนบทหรือขนาดเล็ก เพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัลและเพิ่มความสามารถในการบริหารจัดการเชิงข้อมูลได้อย่างทั่วถึง

3. จัดทำนโยบายการใช้ข้อมูลที่คำนึงถึงจริยธรรมการจัดเก็บและใช้ข้อมูลนักเรียนและบุคลากรในการบริหารต้องดำเนินการอย่างรอบคอบและมีจริยธรรม สถานศึกษาควรจัดทำนโยบายการใช้ข้อมูล (Data Policy) ที่ระบุ

วัตถุประสงค์ในการใช้ข้อมูล ขอบเขตการเข้าถึง กลไกการคุ้มครองข้อมูลส่วนบุคคล และแนวปฏิบัติเมื่อเกิดเหตุละเมิดความปลอดภัย นโยบายดังกล่าวควรได้รับความยินยอมจากผู้ที่เกี่ยวข้อง และควรมีการอบรมให้ครูและผู้บริหารเข้าใจบทบาทของตนในการรักษาความลับของข้อมูลอย่างเหมาะสม

4. ส่งเสริมความร่วมมือกับภาคเอกชนและสถาบันอุดมศึกษา เนื่องจากการพัฒนาและประยุกต์ใช้ AI และ Big Data ต้องอาศัยความรู้เฉพาะด้านและทรัพยากรเฉพาะทาง สถานศึกษาควรแสวงหาความร่วมมือกับหน่วยงานภายนอก เช่น บริษัทเทคโนโลยี ผู้พัฒนาแพลตฟอร์มการเรียนรู้ และสถาบันอุดมศึกษาที่มีงานวิจัยและความเชี่ยวชาญด้านนี้ ความร่วมมือดังกล่าวจะช่วยให้สถานศึกษาสามารถเข้าถึงนวัตกรรม เทคโนโลยี และการอบรมบุคลากรที่จำเป็น ตลอดจนสามารถทดลองใช้ระบบใหม่ ๆ ภายใต้การกำกับดูแลเชิงวิชาการและจริยธรรม

สรุป

การบริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ต้องเผชิญกับบริบทที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งในด้านสังคม เทคโนโลยี และข้อมูล การนำเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) และข้อมูลขนาดใหญ่ (Big Data) มาใช้ในการตัดสินใจของผู้บริหารจึงนับเป็นแนวทางที่มีศักยภาพในการยกระดับประสิทธิภาพของการบริหารจัดการสถานศึกษาให้มีความแม่นยำ รวดเร็ว และสอดคล้องกับสภาพปัญหาที่แท้จริง โดยเฉพาะในด้านการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การคาดการณ์ความเสี่ยงของนักเรียน การจัดสรรทรัพยากร และการพัฒนาวิชาชีพครู อย่างไรก็ตาม การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดังกล่าวยังคงมีข้อจำกัดหลายประการ ทั้งด้านโครงสร้างพื้นฐาน ความพร้อมของบุคลากร ปัญหาด้านจริยธรรม และข้อจำกัดทางงบประมาณ ซึ่งต้องได้รับการแก้ไขอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เพื่อให้การใช้ข้อมูลในการบริหารเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน บทความนี้จึงเสนอแนวทางสำคัญ 4 ประการในการส่งเสริมการใช้ AI และ Big Data ในการบริหารสถานศึกษา ได้แก่ (1) การพัฒนาทักษะด้านดิจิทัลให้แก่ผู้บริหารและครู (2) การพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานเทคโนโลยีของสถานศึกษา (3) การจัดทำนโยบายการใช้ข้อมูลอย่างมีจริยธรรม และ (4) การสร้างความร่วมมือกับภาคเอกชนและสถาบันอุดมศึกษา แนวทางเหล่านี้จะช่วยให้สถานศึกษาสามารถเปลี่ยนผ่านสู่การบริหารที่ขับเคลื่อนด้วยข้อมูล (data-driven administration) ได้อย่างมีประสิทธิผล และตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในยุคดิจิทัลอย่างแท้จริง

เอกสารอ้างอิง

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

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2565). *รายงานการพัฒนาแพลตฟอร์มดิจิทัลเพื่อการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล. (2566). *แผนพัฒนาดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 3 (พ.ศ. 2566–2570)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล.

Chai, C. S., & Kong, S. C. (2017). Professional learning for 21st century education. *Journal of Computers in Education, 4*(1), 1–4.

Chen, X., Xie, H., Zou, D., & Hwang, G. J. (2020). Application and theory gaps in the study of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 1*, 100002.

Daniel, B. (2015). Big data and analytics in higher education: Opportunities and challenges. *British Journal of Educational Technology, 46*(5), 904–920.

Fullan, M. (2013). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.

Hashem, I. A. T., Yaqoob, I., Anuar, N. B., Mokhtar, S., Gani, A., & Khan, S. U. (2015). The rise of "big data" on cloud computing: Review and open research issues. *Information Systems, 47*, 98–115.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.

Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2014). *The NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition*. The New Media Consortium.

Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson.

Mayer-Schönberger, V., & Cukier, K. (2013). *Big data: A revolution that will transform how we live, work, and think*. John Murray.

Means, B., Padilla, C., DeBarger, A., & Bakia, M. (2010). *Implementing data-informed decision making in schools: Teacher access, supports and use*. U.S. Department of Education.

OECD. (2021). *Digital education outlook 2021: Pushing the frontiers with AI, blockchain and robots*. OECD Publishing.

Picciano, A. G. (2012). The evolution of big data and learning analytics in American higher education. *Journal of Asynchronous Learning Networks, 16*(3), 9–20.

Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union.

Romero, C., & Ventura, S. (2020). Educational data mining and learning analytics: An updated survey. *WIREs Data Mining and Knowledge Discovery, 10*(3), e1355.

Selwyn, N. (2016). *Education and technology: Key issues and debates*. Bloomsbury.

Sheninger, E. (2019). *Digital leadership: Changing paradigms for changing times* (2nd ed.). Corwin.

Shi, W., & Dustdar, S. (2016). The promise of edge computing. *Computer, 49*(5), 78–81.

Shi, W., Cao, J., Zhang, Q., Li, Y., & Xu, L. (2016). Edge computing: Vision and challenges. *IEEE Internet of Things Journal, 3*(5), 637–646.

Siemens, G., & Baker, R. S. J. d. (2012). Learning analytics and educational data mining: Towards communication and collaboration. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Learning Analytics and Knowledge (LAK '12)* (pp. 252–254). ACM.

Simon, H. A. (1947). *Administrative behavior: A study of decision-making processes in administrative organizations*. Macmillan.

Srivastava, P., & Khan, R. (2018). A review of cloud computing in education sector. *International Journal of Advanced Research in Computer Science, 9*(1), 224–227.

UNESCO. (2019). *Artificial intelligence in education: Challenges and opportunities for sustainable development*. UNESCO.

Williamson, B., & Piattoeva, N. (2022). Education governance and datafication. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1743

ครูยุคใหม่กับ AI : การอยู่ร่วม การปรับตัว และการใช้เทคโนโลยีเพื่อเพิ่มคุณภาพการเรียนรู้

FUTURE TEACHERS AND AI: COEXISTENCE, ADAPTATION, AND TECHNOLOGY INTEGRATION FOR ENHANCED LEARNING QUALITY

วันวิสา เสียงสนั่น
Wanwisa Siengsanan
โรงเรียนบ้านคาละแมะ
Bankhalamae School
Corresponding Author E-mail : Wanwisa.journal@gmail.com

(Received : 12 August, 2025; Edit :26 August, 2025; accepted : 28 August, 2025)

บทคัดย่อ

บทความนี้มุ่งวิเคราะห์บทบาทและการปรับตัวของครูไทยในยุคที่ปัญญาประดิษฐ์แบบสร้างสรรค์ (Generative AI) เข้ามามีบทบาทในระบบการศึกษาอย่างลึกซึ้ง เทคโนโลยี AI ไม่เพียงทำหน้าที่เป็นเครื่องมือทางการเรียนรู้เท่านั้น แต่เริ่มทำหน้าที่เป็น “ผู้ช่วยสอน” หรือ “ครูร่วม” ที่สามารถวิเคราะห์ ออกแบบ และประเมินผลการเรียนรู้ได้แบบเฉพาะบุคคล ซึ่งท้าทายต่อบทบาทดั้งเดิมของครู บทความนี้วิเคราะห์ผ่านแนวคิดสำคัญ เช่น กรอบความรู้ TPACK, DigCompEdu, ทฤษฎีการยอมรับเทคโนโลยี (TAM), การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง (Adaptation Theory) และแนวคิด Human-AI Collaboration โดยเสนอว่า ครูยุคใหม่ต้องเปลี่ยนจากผู้ถ่ายทอดเนื้อหา สู่ผู้ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่ใช้ AI เป็นพันธมิตรอย่างมีวิจารณญาณและจริยธรรม บทความยังเสนอแนวทางในการพัฒนาและสนับสนุนครู เช่น การพัฒนาหลักสูตรฝึกหัดครู การจัดระบบพี่เลี้ยงในโรงเรียน และการมีนโยบายสาธารณะที่สนับสนุนการใช้ AI อย่างมีจริยธรรมและยั่งยืน โดยมีเป้าหมายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ให้ลึกซึ้ง ทันสมัย และสอดคล้องกับโลกยุคใหม่

คำสำคัญ: ปัญญาประดิษฐ์, ครูยุคใหม่, การปรับตัว

Abstract

This article analyzes the evolving role and adaptation of Thai teachers in the era of Generative Artificial Intelligence (AI) that is increasingly transforming the educational landscape. AI is no longer a mere tool but is becoming a “teaching assistant” or “co-instructor” capable of designing, analyzing, and assessing personalized learning. This poses significant challenges to traditional teaching roles. The analysis is grounded in key frameworks and theories such as TPACK, DigCompEdu, the Technology Acceptance Model (TAM), Adaptation Theory, and the concept of Human-AI Collaboration. The article argues that teachers must shift from being content transmitters to becoming learning designers who utilize AI ethically and critically.

Recommendations include integrating digital competence into teacher education, establishing mentoring systems in schools, and implementing supportive policies to promote ethical and sustainable AI use in education. The goal is to enhance learning quality in a way that is meaningful, modern, and aligned with the needs of a rapidly changing world.
Keywords: Artificial Intelligence, Future Teachers, Adaptation,

บทนำ

ในยุคที่เทคโนโลยีดิจิทัลพัฒนาอย่างก้าวกระโดด สภาพแวดล้อมทางการศึกษากำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างอย่างลึกซึ้ง จากระบบการเรียนรู้แบบดั้งเดิมที่เน้นการถ่ายทอดความรู้จากครูสู่ผู้เรียน ไปสู่ระบบการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์ใหม่ ๆ ได้จากหลากหลายช่องทางในโลกดิจิทัล (OECD, 2023) เทคโนโลยีสมัยใหม่อย่างอินเทอร์เน็ตความเร็วสูง ระบบคลาวด์ และอุปกรณ์พกพา ได้เปิดโอกาสให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ทุกที่ ทุกเวลา และในรูปแบบที่หลากหลายยิ่งขึ้น อย่างไรก็ตาม การเปลี่ยนแปลงที่ถือว่าทรงพลังและท้าทายต่อระบบการศึกษาในระดับโลกมากที่สุดในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมา คือ การมาถึงของ เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) โดยเฉพาะกลุ่มเทคโนโลยีที่เรียกว่า Generative AI ซึ่งสามารถสร้างข้อความ ภาพ เสียง และแบบฝึกหัดได้โดยอัตโนมัติ (UNESCO, 2023; Kasneci et al., 2023) ตัวอย่างเช่น ChatGPT, Gemini และ Claude ถูกนำมาใช้ในภาคการศึกษาเพื่อช่วยอธิบายแนวคิดยาก ๆ ออกแบบบทเรียนเฉพาะบุคคล ตรวจงานเบื้องต้น รวมถึงประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนแบบรายบุคคลได้แบบเรียลไทม์

จากบริบทดังกล่าว ครูยุคใหม่ ไม่สามารถปฏิเสธการมีอยู่ของ AI ได้อีกต่อไป แต่จำเป็นต้องเรียนรู้ที่จะ “อยู่ร่วม” กับเทคโนโลยีนี้อย่างมีวิจารณญาณ การที่ AI สามารถเข้ามาทำหน้าที่คล้ายกับผู้ช่วยสอน หรือแม้แต่ครูร่วม (co-instructor) ได้ในบางกิจกรรมนั้น ไม่ได้หมายความว่าบทบาทของครูจะหมดความสำคัญ ในทางตรงกันข้าม “ครู” ยังคงเป็นศูนย์กลางของการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ โดยทำหน้าที่เป็นผู้ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ การตั้งคำถาม การวิเคราะห์ผลจาก AI และการส่งเสริมคุณธรรมในการใช้เทคโนโลยี (Holstein et al., 2019; OECD, 2023) ดังนั้น หัวใจสำคัญของการศึกษาในยุคดิจิทัลไม่ได้อยู่ที่การใช้เทคโนโลยีเป็นเพียงเครื่องมือ แต่คือการที่ ครูสามารถใช้เทคโนโลยีเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้ลึกซึ้ง เป็นรายบุคคล และเชื่อมโยงกับโลกจริงอย่างมีนัยสำคัญ ครูต้องไม่เพียงเรียนรู้การใช้ AI อย่างเทคนิค แต่ต้องพัฒนาทักษะด้านการคิดเชิงวิพากษ์ จริยธรรมดิจิทัล และการเรียนรู้ร่วมกับเทคโนโลยีอย่างยั่งยืน

บทความนี้จึงมุ่งวิเคราะห์บทบาทของครูไทยในบริบทของการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษายุค AI โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) สำรวจความสัมพันธ์ระหว่างครูกับ Generative AI, (2) ศึกษาแนวทางการปรับตัวของครูในยุคดิจิทัล และ (3) เสนอแนวทางการใช้ AI เพื่อส่งเสริมคุณภาพการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์และยั่งยืนบทบาทของ AI ในภาคการศึกษา – ระบบแนะนำการเรียนรู้และการประเมินผลอัตโนมัติ ในยุคที่เทคโนโลยีดิจิทัลก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว ระบบการศึกษาไม่อาจดำเนินต่อไปในกรอบความคิดแบบเดิมได้อีกต่อไป โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) ได้เข้ามามีบทบาทสำคัญในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ใหม่ที่มีความเฉพาะตัว ยืดหยุ่น และสามารถตอบสนองความแตกต่างระหว่างผู้เรียนได้อย่างลึกซึ้ง (OECD, 2023; Kasneci et al. 2023) หนึ่งในรูปธรรมที่ชัดเจนของการประยุกต์ใช้ AI ในภาคการศึกษา คือ ระบบแนะนำการเรียนรู้ (Learning Recommendation Systems) และ ระบบการประเมินผลอัตโนมัติ (Automated Assessment) ซึ่งได้กลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการยกระดับคุณภาพและประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ระบบแนะนำการเรียนรู้ที่ขับเคลื่อนด้วย AI สามารถวิเคราะห์ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับพฤติกรรมผู้เรียน เช่น ความถี่ในการ

เข้าถึงเนื้อหา ผลการทำแบบฝึกหัด หรือเวลาที่ใช้ในการเรียนรู้ เพื่อสร้างข้อเสนอแนะรายบุคคลแบบเรียลไทม์ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนได้รับสื่อการเรียนรู้หรือกิจกรรมที่เหมาะสมกับจุดแข็ง จุดอ่อน และความสนใจของตน (Manouselis et al. 2011; Chen, X., Xie, H., Zou, D., & Hwang, G. J. 2020) ในขณะเดียวกัน ระบบการประเมินผลอัตโนมัติที่ขับเคลื่อนด้วย AI ก็สามารถประมวลผลคำตอบของผู้เรียนในแบบฝึกหัดและข้อสอบแบบเปิดหรือกึ่งเปิดได้รวดเร็ว แม่นยำ และสม่ำเสมอ ลดภาระงานครูในการประเมินซ้ำซ้อน และเปิดโอกาสให้มีการประเมินผลที่ต่อเนื่องและหลากหลายยิ่งขึ้น (Zawacki-Richter et al., 2019) อย่างไรก็ตาม แม้ AI จะสามารถทำหน้าที่ทางเทคนิคได้ดีเพียงใด แต่การจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพยังคงต้องอาศัย “ครู” ในฐานะ ผู้ออกแบบและกำกับกระบวนการเรียนรู้เชิงคุณภาพ โดยเฉพาะในด้านการวิเคราะห์ผลการประเมิน การตีความข้อมูลจาก AI การปรับเนื้อหาให้สอดคล้องกับบริบท และการสร้างความสัมพันธ์เชิงมนุษย์กับผู้เรียน (Holstein et al., 2019; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2566)

ในบริบทนี้ ครูยุคใหม่ จึงต้องไม่เพียงเรียนรู้วิธีใช้ AI แต่ต้องเข้าใจกลไกของมัน ตระหนักถึงข้อจำกัด และสามารถใช้เป็น “ผู้ช่วยทางวิชาการ” ได้อย่างมีจริยธรรมและมีเป้าหมาย การอยู่ร่วมกับ AI อย่างสมดุลย่อมหมายถึงการที่ครูสามารถใช้เทคโนโลยีเหล่านี้เพื่อเพิ่มคุณภาพการเรียนรู้ โดยไม่ลดทอนมิติของความเป็นมนุษย์ในการเรียนการสอน ความสำคัญของ “ครู” ในฐานะผู้นำการเรียนรู้ แม้มี AI เป็นเครื่องมือ ในยุคที่เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) โดยเฉพาะกลุ่ม Generative AI เข้ามามีบทบาทในวงการศึกษาทั่วโลก ตั้งแต่การสร้างเนื้อหาอัตโนมัติ การแนะนำการเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล ไปจนถึงการประเมินผลแบบเรียลไทม์ บทบาทของเทคโนโลยีเหล่านี้ดูเหมือนจะเข้ามา “ทดแทน” งานบางส่วนที่ครูเคยเป็นผู้ดำเนินการแต่เพียงผู้เดียว (Kasneci et al. 2023; OECD, 2023) อย่างไรก็ตาม ท่ามกลางความก้าวหน้าดังกล่าว มีข้อเท็จจริงสำคัญที่ไม่อาจละเลยได้ คือ “ครูยังคงเป็นหัวใจของการเรียนรู้” ในฐานะผู้ออกแบบ ผู้สร้างแรงบันดาลใจ และผู้นำทางวิชาการของผู้เรียน แม้ AI จะสามารถสร้างแผนการสอนหรือให้คำแนะนำเชิงวิชาการได้ในระดับหนึ่ง แต่เทคโนโลยีเหล่านี้ยังขาด ความเข้าใจในบริบทเชิงวัฒนธรรม อารมณ์ และจริยธรรม ที่จำเป็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่แท้จริง (Holstein et al., 2019; Bender et al., 2021) ครูที่มีความเข้าใจผู้เรียนในแต่ละบริบท ยังคงเป็นผู้ที่สามารถวางกลยุทธ์การเรียนรู้ที่มีความหมาย สร้างบรรยากาศในชั้นเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และส่งเสริมให้ผู้เรียนเติบโตทั้งในด้านความรู้ ทักษะ และคุณธรรม การอยู่ร่วมกับ AI จึงไม่ใช่การแข่งขันระหว่างมนุษย์กับเทคโนโลยี หากแต่คือการออกแบบ "ความร่วมมือเชิงปัญญา" ระหว่างครูกับ AI เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพสูงสุด (Mollick & Mollick, 2023) ครูสามารถใช้ AI เป็นเครื่องมือวิเคราะห์ผลการเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล สร้างแบบฝึกหัดที่ตรงจุด และใช้เวลากับผู้เรียนในแง่มุมที่เทคโนโลยีไม่สามารถเข้าถึงได้ เช่น การให้แรงจูงใจ การสร้างความสัมพันธ์ และการพัฒนาทักษะชีวิต ในบริบทนี้ ครูยุคใหม่ จำเป็นต้องปรับตัวจาก “ผู้ถ่ายทอดความรู้” สู่ “ผู้นำการเรียนรู้” (learning leader) ที่มีทักษะในการบูรณาการเทคโนโลยี AI อย่างเหมาะสม มีวิจารณญาณในการเลือกใช้ข้อมูล มีจริยธรรมในการสอน และมีความสามารถในการออกแบบกิจกรรมที่ตอบโจทย์ทั้งเนื้อหา กระบวนการ และเทคโนโลยี (Mishra & Koehler, 2006; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2566)

บทความนี้จึงเสนอว่าท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี ครูไม่ได้ถูกลดบทบาท แต่ในทางตรงกันข้าม ครูกลับมี “บทบาทที่สำคัญยิ่งกว่าเดิม” โดยเฉพาะในฐานะผู้กำกับทิศทางของการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ มีจริยธรรม และยั่งยืนในโลกที่ AI กลายเป็นส่วนหนึ่งของห้องเรียน

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

1. ทฤษฎีการยอมรับเทคโนโลยี (Technology Acceptance Model: TAM) หนึ่งในกรอบแนวคิดที่มีอิทธิพลอย่างมากต่อการวิเคราะห์พฤติกรรมการใช้เทคโนโลยีของบุคคล คือ ทฤษฎีการยอมรับเทคโนโลยี หรือ Technology Acceptance Model (TAM) ซึ่งพัฒนาโดย Davis (1989) โดย TAM อธิบายว่าการตัดสินใจใช้เทคโนโลยีของบุคคลใดบุคคลหนึ่งขึ้นอยู่กับสองปัจจัยสำคัญ ได้แก่

การรับรู้ว่าเทคโนโลยีมีประโยชน์ (Perceived Usefulness: PU)

การรับรู้ว่าเทคโนโลยีใช้งานง่าย (Perceived Ease of Use: PEOU)

ทั้งสองปัจจัยนี้ส่งผลต่อ “เจตคติในการใช้เทคโนโลยี” (Attitude toward Use) และนำไปสู่ “ความตั้งใจที่จะใช้เทคโนโลยี” (Behavioral Intention to Use) ซึ่งในที่สุดจะกำหนดพฤติกรรมการใช้งานจริง

ในบริบทของ ครูยุคใหม่กับ AI ทฤษฎี TAM จึงเป็นกรอบที่เหมาะสมในการทำความเข้าใจว่า เหตุใดครูบางคนจึงสามารถปรับตัวและยอมรับการใช้ AI ในการเรียนการสอนได้รวดเร็ว ขณะที่บางคนยังลังเลหรือต่อต้านการเปลี่ยนแปลง การรับรู้ว่า AI ช่วยเพิ่มคุณภาพการเรียนรู้ เช่น การให้ข้อเสนอแนะรายบุคคล การประเมินผลแบบเรียลไทม์ หรือการจัดการชั้นเรียนที่มีผู้เรียนจำนวนมาก ย่อมส่งผลต่อระดับ PU ที่สูงขึ้น (Teo, 2011) ในขณะที่หากครูมองว่า AI ใช้งานซับซ้อน หรือไม่มั่นใจในทักษะตนเอง ก็อาจทำให้ PEOU ต่ำ และลดทอนความเต็มใจในการนำมาใช้ (Venkatesh & Davis, 2000)

การส่งเสริมให้ครูใช้ AI อย่างมีเป้าหมายจึงต้องอาศัยกระบวนการพัฒนาอย่างเป็นระบบ เช่น การอบรมเชิงปฏิบัติการที่เน้นการใช้ AI กับงานสอนจริง การออกแบบเครื่องมือที่มี UI/UX เป็นมิตรกับผู้ใช้ และการมี “ครูต้นแบบ” (AI Coach) เพื่อสร้างความเชื่อมั่นในกลุ่มครูทั่วไป (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2567) TAM ยังชี้ให้เห็นว่า การยอมรับเทคโนโลยีไม่ใช่เรื่องของ “ความสามารถ” เพียงอย่างเดียว แต่เป็นเรื่องของ “การรับรู้” ซึ่งสามารถส่งเสริมได้ผ่านการออกแบบนโยบาย การพัฒนาเครื่องมือ และการสร้างแรงจูงใจทางสังคมให้ครูเห็นว่า AI ไม่ได้มาแทนที่ครู แต่เป็น พันธมิตรทางวิชาการ ที่ช่วยยกระดับคุณภาพการเรียนรู้อย่างแท้จริง (Mollick & Mollick, 2023)

2. ทฤษฎีการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง (Adaptation Theory) กับการปรับตัวของครูยุคใหม่ต่อ AI ในโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะจากแรงผลักดันของเทคโนโลยีดิจิทัลและปัญญาประดิษฐ์ (AI) ความสามารถของบุคคลในการปรับตัวต่อบริบทใหม่กลายเป็นทักษะที่สำคัญยิ่ง โดยเฉพาะในภาคการศึกษา ซึ่งครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการนำเทคโนโลยีไปใช้ในการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ ทฤษฎีการปรับตัว (Adaptation Theory) ซึ่งมีรากฐานจากงานของ Roy (2009) ใน **Roy’s Adaptation Model** รวมถึงแนวคิดร่วมสมัยจาก Fields (2012) และ Piaget (1970) ได้ให้กรอบคิดที่สำคัญในการทำความเข้าใจพฤติกรรมการตอบสนองของบุคคลต่อการเปลี่ยนแปลง

2.1 แก่นของ Adaptation Theory: การตอบสนองอย่างมีระบบ ทฤษฎีนี้เสนอว่า มนุษย์มีระบบการปรับตัวที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้าภายนอก ผ่านกระบวนการรับรู้ การตีความ และการปรับพฤติกรรมเพื่อให้อยู่รอดในสภาพแวดล้อมใหม่ได้อย่างมีสมดุล (Roy, 2009) สำหรับบริบทของครูไทยในยุค AI กระบวนการปรับตัวนี้จึงไม่ใช่แค่การเรียนรู้การใช้เครื่องมือใหม่ ๆ เช่น ChatGPT หรือ LearnGPT แต่คือ การเปลี่ยนกรอบความคิด (mindset) ว่าบทบาทของครูจะเปลี่ยนจาก “ผู้ถ่ายทอดความรู้” ไปสู่ “ผู้อำนวยการเรียนรู้และออกแบบกระบวนการ” (Mollick & Mollick, 2023)

2.2 การปรับตัวในระดับพฤติกรรม ความคิด และอารมณ์ Adaptation Theory ชี้ให้เห็นว่า การเปลี่ยนแปลงไม่ได้ส่งผลเฉพาะพฤติกรรมเท่านั้น แต่ยังส่งผลต่อระดับความรู้สึก ความเชื่อ และคุณค่าของบุคคล

(Lazarus & Folkman, 1984) ครูจำนวนหนึ่งอาจรู้สึกไม่มั่นใจ กลัวถูกแทนที่ หรือรู้สึกว่าตนเองไม่มีทักษะเท่าทัน AI ซึ่งหากไม่มีการสนับสนุนอย่างเป็นระบบ ครูเหล่านี้อาจไม่สามารถปรับตัวได้เต็มที่ และเกิดภาวะ “การต่อต้านแบบเงียบ” (passive resistance) ต่อการเปลี่ยนแปลง

2.3 การส่งเสริมการปรับตัวของครูในบริบท AI การสนับสนุนให้ครูปรับตัวได้ดีต้องคำนึงถึงทั้งองค์ประกอบภายนอก เช่น โครงสร้างพื้นฐาน เทคโนโลยี และการอบรม และองค์ประกอบภายใน เช่น ทัศนคติ ความเชื่อ และแรงจูงใจ โดยเฉพาะการสร้าง “พื้นที่ปลอดภัยในการทดลอง” (safe learning environment) ให้ครูได้ลองผิดลองถูกกับ AI โดยไม่มีแรงกดดันสูง จะช่วยกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้และการปรับตัวที่ยั่งยืน (OECD, 2023; UNESCO, 2024) นอกจากนี้ การบูรณาการ AI อย่างมีกลยุทธ์ เช่น การใช้เพื่อช่วยวิเคราะห์ผู้เรียนรายบุคคล การสร้างบทเรียนแบบ personal learning paths หรือการประเมินผลแบบ formative assessment จะช่วยให้ครูเห็น “ประโยชน์เชิงคุณภาพ” ที่จับต้องได้ของ AI และส่งเสริมการปรับตัวในเชิงบวก

สรุปการนำ Adaptation Theory มาใช้ในบริบทของครูยุคใหม่จึงไม่เพียงเป็นการเข้าใจ “ความสามารถในการปรับตัว” เท่านั้น แต่ยังเป็นการออกแบบระบบสนับสนุนเพื่อให้การปรับตัวนั้นเกิดขึ้นอย่างเต็มรูปแบบ ครูจะสามารถอยู่ร่วมกับ AI อย่างมีจริยธรรม ใช้เทคโนโลยีเพื่อยกระดับการเรียนรู้ และยังคงบทบาทสำคัญในฐานะผู้นำทางวิชาการของผู้เรียนได้อย่างมั่นคง

3. **แนวคิดเรื่อง Human-AI Collaboration ในการศึกษา**

การพัฒนาเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) ได้เปลี่ยนมุมมองจากการมอง AI เป็นเพียง “เครื่องมือ” มาเป็น “ผู้ร่วมทำงานทางปัญญา” (Cognitive Partner) กับมนุษย์ โดยเฉพาะในภาคการศึกษา แนวคิด **Human-AI Collaboration** หรือ *ความร่วมมือระหว่างมนุษย์กับ AI* ได้รับความสนใจมากขึ้นในฐานะกรอบการทำงานที่เน้นการ ผสานจุดแข็งของครูกับจุดแข็งของ AI เพื่อยกระดับการเรียนรู้ (Holstein et al., 2019)

3.1 จุดเน้นของ Human-AI Collaboration

แนวคิดนี้ไม่ได้มุ่งให้ AI “แทนที่” ครู แต่เน้นให้ AI ทำหน้าที่ในส่วนที่สามารถทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การประมวลผลข้อมูลจำนวนมาก การวิเคราะห์พฤติกรรมผู้เรียน การให้ข้อเสนอแนะเฉพาะบุคคล หรือการสื่อสารเชิงภาษาแบบเรียลไทม์ ในขณะที่ครูยังคงมีบทบาทสำคัญในด้านที่ AI ยังไม่สามารถทำได้ดี ได้แก่ การสร้างแรงจูงใจ การให้บริบททางวัฒนธรรม การสื่อสารทางอารมณ์ และการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรมของผู้เรียน (Luckin et al., 2022)

แนวคิดนี้ตั้งอยู่บนฐานความเชื่อว่า “AI ไม่สามารถแทนครูได้ทั้งหมด แต่ครูที่ใช้ AI ได้ดีจะมีพลังมากกว่าครูที่ไม่ใช้ AI” (Mollick & Mollick, 2023)

3.2 ประโยชน์ของ Human-AI Collaboration ในการศึกษา

ในบริบทของการเรียนรู้ยุคใหม่ การทำงานร่วมกันระหว่างครูกับ AI สามารถส่งผลเชิงบวกหลายประการ ได้แก่:

การวิเคราะห์ข้อมูลผู้เรียนแบบเจาะจง: AI ช่วยประมวลข้อมูลการเรียนของนักเรียนแต่ละคน เช่น พฤติกรรมการทำแบบฝึกหัด เวลาที่ใช้กับแต่ละเนื้อหา หรือข้อผิดพลาดที่เกิดซ้ำ เพื่อให้ครูปรับแผนการสอนได้อย่างแม่นยำ (Zawacki-Richter et al., 2019)

การสร้างการเรียนรู้เฉพาะบุคคล (Personalized Learning): AI สามารถแนะนำสื่อ เนื้อหา หรือกิจกรรมที่เหมาะกับผู้เรียนแต่ละคนในขณะที่ครูใช้เวลามากขึ้นในการสร้างแรงจูงใจและดูแลด้านอารมณ์

การให้ข้อเสนอแนะอย่างต่อเนื่อง: ในขณะที่ครูไม่สามารถตรวจงานหรือตอบคำถามผู้เรียนได้ตลอดเวลา AI สามารถทำหน้าที่ตอบสนองทันทีในระดับพื้นฐาน เพื่อให้กระบวนการเรียนรู้ดำเนินต่อได้แม้ไม่มีครูอยู่ตรงหน้า

3.3 บทบาทของครูในบริบท Human-AI Collaboration

การใช้ AI ในห้องเรียนไม่ได้ทำให้ครูกลายเป็นเพียง “ผู้ควบคุมเทคโนโลยี” แต่ครูจะกลายเป็น “ผู้ออกแบบการเรียนรู้” ที่ต้อง:

วิเคราะห์ผลจาก AI อย่างมีวิจารณญาณ

ปรับข้อมูลจากระบบให้เหมาะสมกับบริบทผู้เรียน

กำกับการเรียนรู้ของผู้เรียนไม่ให้พึ่งพา AI มากเกินไป

และส่งเสริมจริยธรรมการใช้ AI อย่างรับผิดชอบ (Holstein et al., 2019; UNESCO, 2024)

ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดคือ การที่ครูมอบหมายให้นักเรียนใช้ AI เช่น ChatGPT วิเคราะห์บทความ แล้วให้ครูเข้ามาตรวจสอบกระบวนการคิด แทนที่จะดูแค่ผลลัพธ์ที่ AI สรุป ซึ่งทำให้การเรียนรู้เน้นที่ “การคิด” ไม่ใช่แค่ “การได้คำตอบ”

สรุปแนวคิด Human-AI Collaboration เปิดโอกาสให้การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มีความยืดหยุ่นและทรงพลังมากขึ้น แต่ความสำเร็จของแนวทางนี้ขึ้นอยู่กับ “ความเข้าใจ” และ “ความสามารถของครู” ในการใช้ AI อย่างมีจุดหมาย ไม่ใช่เพียงเพื่อความสะดวก หากแต่เพื่อ ส่งเสริมการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง มีจริยธรรม และมีมนุษยธรรมอย่างยั่งยืน

4. **กรอบสมรรถนะดิจิทัลของครูในยุค AI: จาก ICT-CFT สู่ DigCompEdu**

ในบริบทการศึกษายุคปัญญาประดิษฐ์ (AI) ความสามารถของครูในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างมีประสิทธิภาพและมีจริยธรรมกลายเป็นหัวใจสำคัญของการจัดการเรียนรู้สมัยใหม่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อเทคโนโลยีอย่าง Generative AI เข้ามามีบทบาทเชิงลึกในห้องเรียน กรอบสมรรถนะดิจิทัลของครูจึงเป็นเครื่องมือชี้นำสำคัญเพื่อกำหนด แนวทางการพัฒนา และ ประเมินศักยภาพครู ในการบูรณาการเทคโนโลยีอย่างมีคุณภาพ

1.UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (ICT-CFT)

กรอบความสามารถ ICT-CFT ของยูเนสโก เป็นกรอบแนวคิดที่เสนอให้ครูพัฒนาองค์ความรู้และทักษะในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการสอนและการเรียนรู้ โดยแบ่งเป็น 6 หมวดหลัก ได้แก่:

1. ความเข้าใจในบทบาทของ ICT ในการศึกษา (Understanding ICT in Education)
2. การพัฒนาหลักสูตรและทรัพยากรดิจิทัล (Curriculum and Assessment)
3. การสอนและการเรียนรู้ (Pedagogy)
4. การใช้เทคโนโลยี (ICT)
5. การจัดการและการบริหารจัดการในชั้นเรียน (Organization and Administration)
6. การพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง (Teacher Professional Learning)

(UNESCO, 2018)

ในยุคของ Generative AI ครูต้องไม่เพียง “รู้วิธีใช้เทคโนโลยี” เท่านั้น แต่ต้อง มีวิจารณญาณในการเลือกใช้ AI เพื่อออกแบบบทเรียนเฉพาะบุคคล ประเมินผลรายบุคคล และเสริมสร้างการเรียนรู้เชิงรุกของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของ ICT-CFT ในการยกระดับการสอนสู่ระดับที่ “สร้างนวัตกรรมการเรียนรู้” (Knowledge Deepening and Knowledge Creation)

2. DigCompEdu: กรอบสมรรถนะดิจิทัลของครูแห่งสหภาพยุโรป

DigCompEdu เป็นกรอบที่พัฒนาโดย European Commission (Redecker, 2017) เพื่อส่งเสริมความสามารถของครูในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ในเชิงลึก โดยแบ่งสมรรถนะออกเป็น 6 หมวดใหญ่ 22 รายการย่อย ได้แก่:

1. การใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ (Professional Engagement)

2. การสร้างและจัดการทรัพยากรดิจิทัล (Digital Resources)
3. การจัดการเรียนการสอนด้วยเทคโนโลยี (Teaching and Learning)
4. การประเมินผลด้วยเทคโนโลยี (Assessment)
5. การสร้างการมีส่วนร่วมของผู้เรียน (Empowering Learners)
6. การส่งเสริมสมรรถนะดิจิทัลของผู้เรียน (Facilitating Learners' Digital Competence)

กรอบนี้ถือว่ามีความ "ร่วมสมัย" และเชื่อมโยงโดยตรงกับการใช้ AI อย่างสร้างสรรค์ ยกตัวอย่างเช่น สมรรถนะในหัวข้อ "Assessment" เน้นให้ครูใช้เครื่องมือดิจิทัลในการประเมินแบบต่อเนื่อง (formative assessment) ซึ่งสามารถนำ AI เข้ามาวิเคราะห์การเรียนรู้ของผู้เรียนแบบรายบุคคลได้ ส่วน **"Empowering Learners"** มุ่งให้ครูสนับสนุนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ซึ่ง AI สามารถช่วยให้เกิดการเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล (personalized learning) ที่มีคุณภาพและยั่งยืน หากครูมีความสามารถในการวางแผนและกำกับการใช้งาน AI อย่างเหมาะสม

สรุปทั้ง ICT-CFT และ DigCompEdu ชี้ให้เห็นว่า "การใช้เทคโนโลยีอย่างมีคุณภาพ" ไม่ได้ขึ้นกับเพียงทักษะทางเทคนิคของครู แต่ขึ้นอยู่กับ ความเข้าใจเชิงแนวคิด ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ และจริยธรรมในการใช้ข้อมูล ครูยุคใหม่จึงต้องไม่เพียงปรับตัวให้ "เท่าทันเทคโนโลยี" แต่ต้องใช้เทคโนโลยี "อย่างมีเป้าหมาย" เพื่อยกระดับคุณภาพของผู้เรียนอย่างแท้จริง

บทบาทใหม่ของครูในยุค AI:

การเปลี่ยนผ่านของเทคโนโลยีดิจิทัลในภาคการศึกษา โดยเฉพาะการเกิดขึ้นของเทคโนโลยี Generative AI เช่น ChatGPT, Gemini หรือ Claude ไม่ได้เปลี่ยนเพียงเครื่องมือที่ใช้ในห้องเรียน แต่ยังส่งผลกระทบโดยตรงต่อ "บทบาทของครู" ซึ่งเคยทำหน้าที่เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้โดยตรง (knowledge transmitter) สู่บทบาทใหม่ในฐานะ ผู้ออกแบบการเรียนรู้ (learning designer) และ ผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (facilitator) ที่ต้องมีทักษะหลากหลายด้าน ทั้งเทคโนโลยี จิตวิทยาการเรียนรู้ และจริยธรรมดิจิทัล (Luckin et al., 2022; OECD, 2023)

1. จาก "ผู้ถ่ายทอดความรู้" สู่ "ผู้ออกแบบการเรียนรู้"

เดิมทีระบบการศึกษาถูกออกแบบบนฐานของ "ครูเป็นศูนย์กลาง" โดยครูเป็นผู้ให้ข้อมูลและนักเรียนมีหน้าที่รับฟังและท่องจำ แต่ในยุคที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงความรู้จากแหล่งข้อมูลมหาศาลผ่านอินเทอร์เน็ตและ AI การถ่ายทอดเนื้อหาเพียงอย่างเดียวจึงไม่เพียงพออีกต่อไป (UNESCO, 2024) ครูต้องเปลี่ยนบทบาทมาเป็น "ผู้ออกแบบ" กระบวนการเรียนรู้ที่มีเป้าหมายชัดเจน สร้างความหมายเชิงลึก และตอบสนองต่อบริบทของผู้เรียนรายบุคคล

ตัวอย่างเช่น การใช้ Generative AI เพื่อให้ผู้เรียนทดลองสร้างสื่อ สรุปบทเรียน หรือวิเคราะห์บทความ ครูต้องวางกรอบกิจกรรมให้เกิดการคิดวิเคราะห์ ไม่ใช่เพียงการใช้ AI ตอบคำถาม (Mollick & Mollick, 2023) การออกแบบเช่นนี้ต้องอาศัยความเข้าใจด้านเทคโนโลยี (TK) การสอน (PK) และเนื้อหา (CK) ตามกรอบ TPACK (Mishra & Koehler, 2006)

2. บทบาทของ "ผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้"AI สามารถเป็นผู้ช่วยตอบคำถาม สร้างแบบฝึกหรือสรุปเนื้อหาได้ทันที แต่ยังไม่สามารถ "เข้าใจผู้เรียน" ในเชิงอารมณ์ สังคม หรือบริบทท้องถิ่นได้เท่าครู ครูจึงมีบทบาทในการอำนวยความสะดวก (facilitate) ให้ผู้เรียนสามารถใช้ AI อย่างรู้เท่าทัน มีเป้าหมาย และพัฒนาทักษะการ**เรียนรู้อย่างเป็นระบบ** ครูจึงต้องมีทั้ง ความสามารถในการกำกับการใช้เทคโนโลยี และ การดูแลความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ในกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นมิติที่ AI ยังไม่สามารถแทนที่ได้ (Holstein et al., 2019)

ในบริบทนี้ ครูต้องใช้ AI เพื่อเสริม ไม่ใช่แทนการสอน เช่น ครูอาจให้ผู้เรียนใช้ AI สรุปเนื้อหา จากนั้นนำมาถกเถียง วิเคราะห์ หรือแก้ไขในชั้นเรียน การใช้เทคโนโลยีเช่นนี้ทำให้ห้องเรียนมีพลวัตมากขึ้น และเกิดการเรียนรู้ร่วมกันระหว่าง “มนุษย์กับ AI” ซึ่งต้องอาศัยวิจารณญาณและจริยธรรมดิจิทัลของครูในการควบคุมทิศทาง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2567)

3. การใช้ข้อมูลจากระบบ AI ในการปรับแผนการสอน หนึ่งในจุดแข็งของการใช้ Generative AI ในการศึกษา คือ ความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงลึก (learning analytics) ของผู้เรียนแบบเรียลไทม์ ทั้งจากพฤติกรรมการใช้งาน ความเร็วในการเรียนรู้ ระดับความเข้าใจ ไปจนถึงปฏิกิริยาต่อเนื้อหา ซึ่งข้อมูลเหล่านี้สามารถนำมาใช้เพื่อ ปรับแผนการสอนให้ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนรายบุคคลได้อย่างแม่นยำ (Luckin et al., 2022; Sadasivan et al., 2024) ครูที่มีความเข้าใจ AI จึงสามารถใช้ข้อมูลที่ได้จากระบบ เช่น รายงานความก้าวหน้าของผู้เรียน หรือการสรุปจุดอ่อน–จุดแข็งของผู้เรียนแต่ละคน มาปรับเป้าหมายการเรียนรู้ ปรับกิจกรรม และเลือกสื่อการสอนที่เหมาะสมมากขึ้นได้ทันที การใช้ AI ในลักษณะนี้ช่วยให้ครูไม่ต้อง “คาดเดา” แต่ใช้ “หลักฐานเชิงข้อมูล” (data-driven teaching) มาสนับสนุนการออกแบบการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ (UNESCO, 2024)

4. การสร้างสัมพันธ์กับนักเรียนในยุคที่เทคโนโลยีเข้ามาแทรก แม้เทคโนโลยีจะสามารถเข้ามาช่วยออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และวิเคราะห์ข้อมูลผู้เรียนได้ แต่ มิติด้านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ยังคงเป็นสิ่งที่ไม่สามารถแทนที่ได้ด้วย AI การส่งเสริมบรรยากาศห้องเรียนที่เปิดกว้าง ความเข้าใจในอารมณ์ ความเครียด และแรงจูงใจของผู้เรียน ยังคงต้องอาศัยครูเป็นผู้สังเกตและให้การสนับสนุนเชิงจิตวิทยาอย่างใกล้ชิด (Holstein et al., 2019) ในบริบทของการเรียนรู้กับ AI ครูอาจมีเวลามากขึ้นในการ “สร้างความสัมพันธ์ที่มีคุณภาพ” กับผู้เรียน เช่น การให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคล การจัดกิจกรรมสะท้อนความรู้สึก หรือการสนับสนุนเป้าหมายการเรียนรู้ระยะยาว ทั้งนี้เพราะภาระงานเชิงเทคนิค เช่น การตรวจการบ้าน หรือการสร้างแบบฝึก สามารถให้ AI ช่วยแบ่งเบาได้ การอยู่ร่วมกับเทคโนโลยีจึงไม่ใช่การลดทอนความเป็นมนุษย์ แต่เป็นการเปิดพื้นที่ให้ครูได้ปฏิบัติหน้าที่ที่ AI ไม่สามารถทดแทนได้

5. ความสามารถในการกำกับการใช้ AI ของผู้เรียน AI เป็นดาบสองคมในบริบทการศึกษา—ในขณะที่มันช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ แต่ก็อาจนำไปสู่การพึ่งพาเทคโนโลยีมากเกินไป หรือใช้ในทางที่ผิด เช่น การลอกคำตอบ การหลีกเลี่ยงการคิดวิเคราะห์ หรือการใช้ข้อมูลเท็จจาก AI ดังนั้น ครูยุคใหม่ต้องทำหน้าที่เป็น “ผู้กำกับการเรียนรู้” และ “ผู้ชี้แนะด้านจริยธรรมดิจิทัล” ให้กับผู้เรียน (Mollick & Mollick, 2023) ตัวอย่างเช่น ครูอาจออกแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนใช้ AI ช่วยตั้งคำถาม หรือตอบข้อสงสัย แล้วให้นักเรียนตรวจสอบว่า คำตอบของ AI นั้นถูกต้องเพียงใด มีหลักฐานหรือไม่ หรือควรเชื่อถือหรือไม่อย่างไร วิธีการนี้จะช่วยพัฒนาทักษะ “การรู้เท่าทัน AI” (AI literacy) และส่งเสริมการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งเป็นทักษะสำคัญในยุคข้อมูลท่วมท้น (UNESCO, 2024)

สรุปทั้งสามประเด็นข้างต้นสะท้อนถึงบทบาทใหม่ของครูในฐานะ นักวิเคราะห์ข้อมูลการเรียนรู้, ผู้ออกแบบสัมพันธ์เชิงมนุษย์, และ ผู้กำกับการใช้เทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรม ซึ่งไม่อาจถูกแทนที่ด้วย AI ได้โดยสิ้นเชิง การอยู่ร่วมกับ AI อย่างสร้างสรรค์จึงต้องอาศัยความเข้าใจลึกในธรรมชาติของเทคโนโลยี และความสามารถของครูในการปรับตัวอย่างยืดหยุ่น

การปรับตัวของครู: ความท้าทายและแนวทางรับมือ

การเปลี่ยนผ่านสู่ยุคเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) โดยเฉพาะ Generative AI ได้นำมาซึ่งโอกาสอันมหาศาลในการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ แต่ในขณะเดียวกันก็สร้าง ความท้าทายในการปรับตัวของครู อย่างมี

นัยสำคัญ ครูไม่เพียงต้องเรียนรู้เทคนิคการใช้เครื่องมือใหม่ ๆ เท่านั้น แต่ยังต้องเผชิญกับปัจจัยทางจิตวิทยา โครงสร้างระบบ และการขาดความพร้อมด้านการสนับสนุนอย่างเป็นระบบ (Luckin et al., 2022; UNESCO, 2024)

1. ความรู้ความเข้าใจด้าน AI และการวิเคราะห์ข้อมูล หนึ่งในอุปสรรคสำคัญคือความไม่เข้าใจหลักการทำงานของ AI และการตีความข้อมูลที่ AI วิเคราะห์ออกมาอย่างถูกต้อง หลายกรณีพบว่าครูสามารถใช้ AI ได้ในระดับพื้นฐาน แต่ยังขาดทักษะในการประเมินความถูกต้อง ความเหมาะสม และข้อจำกัดของข้อมูลที่ได้จาก AI (Mollick & Mollick, 2023) การขาด literacy ทางเทคโนโลยีเช่นนี้อาจนำไปสู่การใช้ AI อย่างไม่เกิดประโยชน์ หรือเสี่ยงต่อการเผยแพร่ข้อมูลผิดพลาด ครูยุคใหม่จึงควรได้รับการพัฒนาทักษะด้าน **AI Literacy** และ **Data Interpretation** เพื่อให้สามารถวิเคราะห์ผลลัพธ์จากระบบได้อย่างมีวิจารณญาณ และนำไปสู่การออกแบบการเรียนรู้ที่ตรงกับศักยภาพของผู้เรียนอย่างแท้จริง (UNESCO, 2024)

2. ทัศนคติ ความกลัว หรือการต่อต้านเทคโนโลยี นอกจากความรู้แล้ว ทัศนคติของครูต่อ AI ก็เป็นอีกปัจจัยที่สำคัญต่อการปรับตัว ผลวิจัยของ Zawacki-Richter et al. (2019) ชี้ว่า ครูจำนวนไม่น้อยรู้สึก “ไม่มั่นใจ” หรือ “กลัวการถูกแทนที่” โดย AI ทำให้ไม่เปิดรับเทคโนโลยีใหม่ ๆ หรือใช้งานอย่างมีอคติ การเสริมสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อเทคโนโลยีจึงควรมุ่งเน้นการ เน้นบทบาทของครูที่ยั่งยืน ไม่ใช่ถูกลดทอน เช่น การนำเสนอกรณีศึกษาที่แสดงให้เห็นว่า AI ช่วยแบ่งเบางาน และเปิดพื้นที่ให้ครูได้พัฒนาศักยภาพด้านจริยธรรม ความสัมพันธ์ และการออกแบบการเรียนรู้ได้มากขึ้น (Holstein et al., 2019)

3. การเรียนรู้ผ่านชุมชนวิชาชีพและระบบพี่เลี้ยง แนวทางหนึ่งที่สามารถช่วยลดแรงต้านและเสริมสร้างความมั่นใจในการใช้ AI คือ การพัฒนาแบบมีส่วนร่วมผ่านชุมชนวิชาชีพ (Professional Learning Communities: PLC) และ ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) ซึ่งเปิดโอกาสให้ครูได้แลกเปลี่ยนความรู้ เรียนรู้จากผู้มีประสบการณ์ และลองปฏิบัติจริงในบริบทที่ไม่ถูกตัดสิน (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2566) การพัฒนาแบบร่วมมือเช่นนี้ช่วยสร้างบรรยากาศของความไว้วางใจ และการเรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการเปลี่ยนผ่านอย่างยั่งยืนในยุคเทคโนโลยีเปลี่ยนเร็ว

4. บทบาทของหน่วยงานต้นสังกัดในการสนับสนุน สุดท้าย การปรับตัวของครูจะเกิดขึ้นได้อย่างเป็นระบบต้องอาศัย บทบาทของหน่วยงานต้นสังกัด เช่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (สพท.) หรือคณะกรรมการศึกษาธิการจังหวัด (กศจ.) ในการออกแบบนโยบาย ส่งเสริมการอบรมต่อเนื่อง และสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้เทคโนโลยี นอกจากนี้ หน่วยงานเหล่านี้ยังสามารถจัดตั้ง “ครูต้นแบบ AI” หรือ “AI Coach” เพื่อเป็นกำลังหลักในการขับเคลื่อนการเรียนรู้ภายในโรงเรียน และเป็นผู้ให้คำปรึกษาแก่ครูคนอื่นได้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2567)

สรุปการปรับตัวของครูในยุค AI เป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยทั้ง “ปัจจัยภายใน” เช่น ความรู้ ทักษะ และทัศนคติของครู และ “ปัจจัยภายนอก” เช่น การสนับสนุนจากระบบ ชุมชนวิชาชีพ และนโยบายของต้นสังกัดอย่างครบถ้วน หากภาคการศึกษาสามารถสร้างสภาพแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและสนับสนุน ครูไทยจะสามารถเปลี่ยนผ่านไปสู่ยุคเทคโนโลยีได้อย่างมั่นคงและยั่งยืน

การใช้ AI เพื่อเพิ่มคุณภาพการเรียนรู้

การพัฒนาเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) โดยเฉพาะในรูปแบบของ Generative AI ได้นำมาซึ่งความเป็นไปได้ใหม่ในการออกแบบและจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพยิ่งขึ้น ทั้งในด้านเนื้อหา วิธีการ และการตอบสนองต่อความแตกต่างระหว่างผู้เรียน (Luckin et al., 2022; UNESCO, 2024) AI ไม่ได้เป็น

เพียงเครื่องมือทางเทคนิค แต่กลายเป็น “พันธมิตรทางปัญญา” ที่ช่วยให้ครูสามารถออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เป็นรายบุคคล และเชื่อมโยงกับโลกจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1. Personalized Learning หนึ่งในความสามารถเด่นของ AI คือการวิเคราะห์ข้อมูลของผู้เรียนเพื่อนำไปสู่การจัดการเรียนรู้แบบรายบุคคล (personalized learning) AI สามารถแนะนำเนื้อหาที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน สร้างเส้นทางการเรียนรู้เฉพาะบุคคล และปรับระดับความยากของกิจกรรมให้สอดคล้องกับพัฒนาการของแต่ละคน (Li & Wang, 2023) ตัวอย่างเช่น แพลตฟอร์ม AI สามารถวิเคราะห์การตอบคำถามของนักเรียน เพื่อปรับเนื้อหาให้เหมาะสมในแบบเรียลไทม์

2. ระบบตรวจข้อสอบอัตโนมัติ AI ช่วยลดภาระของครูในการตรวจประเมิน โดยเฉพาะในกรณีที่ต้องประเมินแบบทดสอบจำนวนมาก ระบบการประเมินผลอัตโนมัติ (automated assessment systems) สามารถตรวจคำตอบแบบปรนัย และแม้แต่คำตอบแบบอัตนัยเบื้องต้นได้อย่างรวดเร็วและสม่ำเสมอ ทั้งนี้ยังช่วยให้ครูสามารถวิเคราะห์แนวโน้มของคะแนนในระดับห้องเรียนหรือรายบุคคลได้อีกด้วย (Zawacki-Richter et al., 2019)

3. ระบบติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน ด้วยเทคโนโลยี learning analytics ที่ฝังอยู่ในหลายระบบการเรียนรู้ด้วย AI ข้อมูลต่าง ๆ เช่น จำนวนครั้งที่เข้าร่วมกิจกรรมการเรียน ผลการทำแบบฝึก ความเร็วในการเรียนรู้ และพฤติกรรมการคลิก สามารถนำมาวิเคราะห์เพื่อสร้าง dashboard ความก้าวหน้าของผู้เรียน (Holstein et al., 2019) สิ่งนี้ทำให้ครูสามารถติดตามพัฒนาการได้อย่างใกล้ชิด และออกแบบกิจกรรมสนับสนุนที่เหมาะสม

4. การออกแบบบทเรียนร่วมกับ AI AI โดยเฉพาะ Generative AI อย่าง ChatGPT, Claude หรือ Gemini สามารถช่วยครูในการออกแบบแผนการสอน เขียนโจทย์ ฝึกสร้างกิจกรรม และเสนอวิธีการสอนทางเลือก ครูสามารถใช้ AI เป็น “ผู้ช่วยสร้างสรรค์” เพื่อทดลองแนวคิดใหม่ ๆ ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างรวดเร็วและหลากหลาย (Mollick & Mollick, 2023) อย่างไรก็ตาม การใช้ AI ในบทบาทนี้จำเป็นต้องมีวิจารณญาณจากครูเพื่อคัดกรองความถูกต้องและความเหมาะสมของเนื้อหา

5. ประเด็นจริยธรรม: การใช้ข้อมูลนักเรียน และความเป็นส่วนตัว แม้ว่า AI จะสามารถเพิ่มคุณภาพการเรียนรู้ได้หลายด้าน แต่ก็มีความเสี่ยงที่ต้องตระหนัก โดยเฉพาะในเรื่อง จริยธรรมในการใช้ข้อมูลผู้เรียน เช่น ความปลอดภัยของข้อมูลส่วนบุคคล การใช้ข้อมูลเพื่อวัตถุประสงค์อื่นที่ผู้เรียนไม่รับรู้ และอคติในระบบ AI ที่อาจเกิดจากข้อมูลที่ถูกฝึกมา (UNESCO, 2024) การใช้ AI ในห้องเรียนจึงต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของ การรู้เท่าทันสื่อและ AI (AI Literacy & Data Ethics) ครูควรสอนให้ผู้เรียนเข้าใจว่า AI เป็นเพียงเครื่องมือ และมีข้อจำกัดที่ต้องใช้วิจารณญาณในการประเมินผล ไม่ควรเชื่อถือแบบปราศจากการตรวจสอบ นอกจากนี้ โรงเรียนและหน่วยงานการศึกษาควรมีกฎระเบียบที่ชัดเจนเกี่ยวกับการเก็บ ใช้ และแบ่งปันข้อมูลนักเรียนในระบบ AI

สรุปการใช้ AI อย่างมีเป้าหมายและมีจริยธรรม ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ ทั้งในระดับบุคคล ห้องเรียน และระบบการศึกษาโดยรวม อย่างไรก็ตาม บทบาทของครูยังคงเป็นศูนย์กลางในการ “เลือก ใช้ อธิบาย และกำกับ” การใช้ AI เพื่อให้เกิดผลเชิงบวกสูงสุดต่อผู้เรียน ไม่ใช่เพียงการใช้เครื่องมือ แต่คือการสร้าง “สภาพแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ” ในโลกที่เทคโนโลยีเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

แนวทางส่งเสริมครูกับการใช้ AI อย่างยั่งยืน

การเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะการเกิดขึ้นของ Generative AI ทำให้บทบาทของครูต้องปรับเปลี่ยนอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ อย่างไรก็ตาม การปรับตัวของครูจะเกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพได้ก็ต่อเมื่อมี “ระบบสนับสนุนอย่างยั่งยืน” ทั้งในระดับบุคคล โรงเรียน และนโยบายระดับประเทศ (UNESCO, 2024; Holmes et al., 2022)

1. การพัฒนาทักษะดิจิทัลของครูในหลักสูตรครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์

มหาวิทยาลัยที่ผลิตครูควรบูรณาการทักษะดิจิทัล (digital competence) และความรู้ด้าน AI เข้าไปในหลักสูตรอย่างเป็นระบบ เช่น ความเข้าใจเรื่องการตั้ง prompt อย่างมีจริยธรรม การวิเคราะห์ผลลัพธ์ของ AI การออกแบบบทเรียนโดยใช้ AI และการใช้ข้อมูลเพื่อวิเคราะห์ผู้เรียน (DigCompEdu, 2017; Mishra & Koehler, 2006) สิ่งนี้จะทำให้ครูรุ่นใหม่สามารถเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้อย่างมั่นใจและมีเครื่องมือสำหรับสร้างการเรียนรู้ที่ทันสมัย

2. การสร้างระบบสนับสนุนภายในโรงเรียน

ในระดับโรงเรียน ควรจัดให้มี “ครูต้นแบบ” หรือ “ที่ปรึกษาด้านเทคโนโลยี (Technology Mentor)” ที่ทำหน้าที่ช่วยเหลือเพื่อนครูในการเลือกใช้ AI แนะนำเครื่องมือใหม่ ๆ และเป็นจุดเริ่มต้นของ “ชุมชนแห่งการเรียนรู้” (Professional Learning Communities: PLCs) ซึ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกันผ่านการปฏิบัติจริง การมีบทบาทเช่นนี้จะช่วยลดความกลัวหรือความลังเลของครูในการเริ่มใช้ AI (Holstein et al., 2019)

3. ความร่วมมือระหว่างโรงเรียน หน่วยงานรัฐ และภาคเอกชน

การส่งเสริมการใช้ AI อย่างมีคุณภาพต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายภาคส่วน เช่น การพัฒนาแพลตฟอร์ม AI สำหรับการศึกษาโดยภาครัฐ การสนับสนุนการฝึกอบรมจากมหาวิทยาลัย หรือการร่วมวิจัยจากบริษัทเทคโนโลยี ความร่วมมือนี้จะช่วยลดต้นทุน ลดช่องว่างระหว่างโรงเรียน และกระจายโอกาสสู่พื้นที่ที่ยังเข้าไม่ถึงเทคโนโลยี (OECD, 2023)

4. การมีนโยบายกำกับดูแลการใช้ AI อย่างมีจริยธรรม

นโยบายจากหน่วยงานต้นสังกัด เช่น สพฐ. กศจ. หรือกระทรวงศึกษาธิการ ควรชัดเจนในประเด็นการใช้ AI อย่างมีจริยธรรม เช่น การคุ้มครองข้อมูลผู้เรียน การไม่ใช้ AI แทนครูโดยสมบูรณ์ การระบุแหล่งที่มาของเนื้อหาที่ได้จาก AI และการสอนให้ผู้เรียนรู้เท่าทัน AI (AI Literacy) นโยบายที่รอบด้านและเป็นมิตรกับผู้ปฏิบัติงานจะช่วยให้ครูรู้สึกปลอดภัยในการเริ่มต้นใช้งาน (UNESCO, 2024)

ข้อเสนอแนะ

การเปลี่ยนผ่านสู่ยุคของ Generative AI ไม่ได้ทำให้บทบาทของครูหมดความสำคัญ ตรงกันข้าม “ครูในยุค AI” ต้องทำหน้าที่เป็น ผู้ออกแบบ ผู้อำนวยความสะดวก และผู้กำกับการเรียนรู้ ที่มีจริยธรรม มีความรู้ด้านเทคโนโลยี และสามารถใช้ AI เป็นเครื่องมือเสริมเพื่อยกระดับคุณภาพของการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม การพัฒนาครูเพียงลำพังไม่เพียงพอ หากไม่มี ระบบสนับสนุน ที่ครอบคลุมทั้งในด้านนโยบาย โครงสร้างพื้นฐาน และความร่วมมือในระดับสถาบัน เช่น การส่งเสริมการอบรมแบบมีส่วนร่วม การพัฒนาเครือข่ายครูต้นแบบ การจัดระบบ mentor ภายในโรงเรียน และการบรรจุเนื้อหาทักษะดิจิทัลในหลักสูตรฝึกหัดครู การยกระดับคุณภาพการศึกษาด้วย AI อย่างยั่งยืนจึงต้องเกิดจาก “การทำงานร่วมกันของทุกภาคส่วน” ทั้งครู โรงเรียน หน่วยงานราชการ มหาวิทยาลัย และภาคเอกชน โดยมีเป้าหมายร่วมคือการสร้าง “การเรียนรู้ที่มีคุณภาพ มีมนุษยธรรม และยั่งยืน” สำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

สรุป

บทความนี้ได้นำเสนอการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญในระบบการศึกษาในยุคปัญญาประดิษฐ์ โดยเฉพาะ Generative AI ที่เข้ามามีบทบาททั้งในการแนะนำเนื้อหา การวิเคราะห์ข้อมูลผู้เรียน การประเมินผลอัตโนมัติ ไปจนถึงการออกแบบบทเรียนร่วมกับครู ความสามารถของ AI ทำให้ครูต้องเผชิญกับบทบาทใหม่ที่ไม่ใช่เพียง “ผู้ถ่ายทอดความรู้” แต่คือ “ผู้ออกแบบและอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้” ที่มีวิจารณญาณ จริยธรรม และความ

เข้าใจในบริบทของผู้เรียน แม้ว่า AI จะสามารถสนับสนุนการเรียนรู้ได้หลากหลายมิติ แต่ความสัมพันธ์ทางมนุษย์ ความเข้าใจเชิงบริบท และการส่งเสริมคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน ยังคงเป็นบทบาทเฉพาะของครูที่เทคโนโลยีไม่สามารถทดแทนได้ ครูจึงต้องพัฒนาทักษะดิจิทัล การตั้งคำถาม การออกแบบ prompt การวิเคราะห์ผลจาก AI ตลอดจนการใช้เทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรมและเป้าหมาย บทความเสนอแนวทางสำคัญในการสนับสนุนครูให้ปรับตัวอย่างยั่งยืน ได้แก่ การบรรจุเนื้อหาทักษะดิจิทัลในหลักสูตรครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ การจัดระบบพี่เลี้ยงและชุมชนวิชาชีพในโรงเรียน การส่งเสริมบทบาทครูต้นแบบด้าน AI และการสร้างนโยบายการใช้ AI ในการศึกษาที่มีจริยธรรม เป็นธรรม และคำนึงถึงความปลอดภัยของข้อมูล ท้ายที่สุด บทความย้ำว่า AI ไม่ได้มาแทนครู แต่มาเป็นพันธมิตรทางปัญญา ที่จะช่วยให้ครูทำหน้าที่ได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น หากครูได้รับการสนับสนุนอย่างเป็นระบบและเกิดความร่วมมือจากทุกภาคส่วน ทั้งโรงเรียน มหาวิทยาลัย หน่วยงานรัฐ และภาคเอกชน ก็จะสามารถนำพาการศึกษาสู่อนาคตที่ มีคุณภาพ มีมนุษยธรรม และยั่งยืน ได้อย่างแท้จริง

เอกสารอ้างอิง

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2567). รายงานนโยบายการศึกษาไทยในยุคดิจิทัล. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2566). การพัฒนาครูไทยกับการใช้เทคโนโลยี AI อย่างสร้างสรรค์และยั่งยืน. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big?. Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency (pp. 610–623). ACM. https://doi.org/10.1145/3442188.3445922

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Boston, MA: Center for Curriculum Redesign.

Holstein, K., McLaren, B. M., & Aleven, V. (2019). Co-designing a real-time classroom orchestration tool to support teacher–AI collaboration. Proceedings of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (pp. 1–15). ACM. https://doi.org/10.1145/3290605.3300843

Li, X., & Wang, Y. (2023). Personalized learning with artificial intelligence: A review of recent research. Computers & Education, 193, 104675. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104675

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2022). Artificial intelligence and education: Promise and implications for teaching and learning. London: Pearson.

Mollick, E., & Mollick, L. (2023). Assigning AI: Seven approaches for students, with prompts. Computers and Education: Artificial Intelligence, 4, 100161. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100161

OECD. (2023). Artificial intelligence in education: A focus on generative AI. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/79b4d4c8-en

Sadasivan, S., Chen, J., Nayak, A., & Srinivasan, V. J. (2024). The role of generative AI in personalized learning. Journal of Educational Technology Research and Development, 72(2), 355–372. https://doi.org/10.1007/s11423-024-10234-9

UNESCO. (2024). AI and education: Guidance for policy makers. Paris: UNESCO Publishing.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – Where are the educators? International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16(39), 1–27. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

ภาพลักษณ์ของวัดในสื่อยุคใหม่ : การจัดการวิกฤตโดยเจ้าอาวาสต่อข่าวเชิงลบในสังคม

THE IMAGE OF BUDDHIST TEMPLES IN THE DIGITAL MEDIA ERA : ABBOT-LED CRISIS MANAGEMENT IN RESPONSE TO NEGATIVE PUBLICITY

เตชทัต แก้งยงกฎ
สำนักงานเจ้าคณะตำบลบ้านใหม่
Techathat Kaewyongkot
Office of the Abbot of Ban Mai Subdistrict
Corresponding Author E-mail : techathat.journal@gmail.com

(Received : 18 August, 2025; Edit : 26 August, 2025; accepted : 28 August, 2025)

บทคัดย่อ

ในยุคดิจิทัลที่ข้อมูลข่าวสารแพร่กระจายได้อย่างรวดเร็วและกว้างขวางผ่านสื่อสังคมออนไลน์ วัดในฐานะสถาบันทางศาสนาจึงเผชิญกับความเสี่ยงจาก “ข่าวเชิงลบ” ที่อาจส่งผลกระทบอย่างลึกซึ้งต่อความศรัทธาของประชาชน บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาลักษณะของข่าวเชิงลบที่มีผลต่อภาพลักษณ์ของวัด วิเคราะห์บทบาทของเจ้าอาวาสในการจัดการวิกฤตภาพลักษณ์ และเสนอแนวทางการสื่อสารเพื่อฟื้นฟูความเชื่อมั่นของสาธารณชน โดยใช้แนวคิดจากทฤษฎีการสื่อสารในภาวะวิกฤต (Crisis Communication Theory) ทฤษฎีการฟื้นฟูภาพลักษณ์ (Image Restoration Theory) และหลักธรรมาภิบาลในองค์กรทางศาสนาเป็นกรอบวิเคราะห์ ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่า ข่าวที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมไม่เหมาะสมของพระภิกษุหรือการบริหารจัดการที่ขาดความโปร่งใสมักถูกขยายผลผ่านสื่อโซเชียลอย่างรวดเร็วและก่อให้เกิดกระแสวิพากษ์วิจารณ์ในสังคมออนไลน์อย่างรุนแรง เจ้าอาวาสในฐานะผู้นำองค์กรทางศาสนาจึงจำเป็นต้องมีทั้งภาวะผู้นำ การตัดสินใจที่ชาญฉลาด และทักษะการสื่อสารที่สอดคล้องกับยุคสมัย แนวทางการจัดการที่ประสบความสำเร็จ ได้แก่ การสื่อสารเชิงรุกผ่านสื่อออนไลน์ การควบคุมภายในวัดอย่างเข้มงวด การเสริมสร้างภาพลักษณ์ของวัดด้วยความโปร่งใส และการสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับชุมชนและหน่วยงานรัฐ บทความเสนอข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการพัฒนาแนวทางคู่มือสำหรับเจ้าอาวาส การอบรมพระสงฆ์ด้านการสื่อสารและธรรมาภิบาล และบทบาทเชิงรุกของมหาเถรสมาคมในการสนับสนุนการฟื้นฟูภาพลักษณ์ของวัดให้ยั่งยืนและสอดคล้องกับบริบทสื่อในโลกปัจจุบัน

คำสำคัญ: ข่าวเชิงลบ, เจ้าอาวาส, ภาพลักษณ์, การสื่อสารในภาวะวิกฤต

Abstract

In today’s digital era, where news spreads rapidly through social media platforms, Buddhist temples as religious institutions are increasingly vulnerable to “negative news” that may significantly undermine public faith and trust. This article aims to examine the characteristics of such news affecting the image of temples, analyze the role of abbots in crisis management, and propose communication strategies to restore public confidence. The study is grounded in the Crisis

Communication Theory, Image Restoration Theory, and principles of good governance in religious organizations. The analysis reveals that issues related to monks' misconduct or lack of transparency in temple administration often trigger strong criticism across social networks. As spiritual leaders and organizational heads, abbots must possess ethical leadership, sound decision-making, and digital communication skills to navigate such crises effectively. Successful practices include proactive communication via social media, internal monitoring within temples, transparency-driven image building, and community engagement. This article recommends policy-level support such as handbooks for crisis response, training for monks in ethical communication and governance, and a more active role of the Sangha Supreme Council and relevant government agencies in sustaining the public image of temples in alignment with modern media contexts.
Keywords: Negative news, abbot, image, crisis communication

บทนำ

ประเทศไทยเป็นสังคมที่มีพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ ซึ่งฝังรากลึกในวัฒนธรรม ประเพณี และวิถีชีวิตของประชาชนมาอย่างยาวนาน โดยเฉพาะในระดับชุมชน "วัด" ไม่เพียงทำหน้าที่เป็นศาสนสถาน หากแต่เป็นศูนย์รวมของความศรัทธา กิจกรรมทางสังคม และศูนย์การเรียนรู้ของท้องถิ่นอีกด้วย (สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, 2566) วัดยังมีบทบาทในพิธีกรรม การถ่ายทอดหลักธรรม และการเป็นพื้นที่ทางจิตใจของชุมชน ดังนั้น ภาพลักษณ์ของวัดและพระสงฆ์ จึงมีความสำคัญต่อความศรัทธาและความมั่นคงของสถาบันศาสนาในระดับรากฐาน อย่างไรก็ตาม ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา ปรากฏการณ์ข่าวเชิงลบเกี่ยวกับพระสงฆ์และวัดปรากฏมากขึ้นในสื่อสาธารณะ โดยเฉพาะในสื่อโซเชียล เช่น ข่าวพระสงฆ์มีพฤติกรรมไม่เหมาะสม การเกี่ยวข้องกับสีกา การใช้จ่ายเงินวัดที่ไม่โปร่งใส หรือการละเมิดพระธรรมวินัย ซึ่งส่งผลกระทบต่อภาพลักษณ์ของพระพุทธศาสนาโดยรวม (BBC Thai, 2561; ไทยรัฐออนไลน์, 2023) แม้บางกรณีอาจเป็นเหตุการณ์เฉพาะราย แต่ด้วยธรรมชาติของสื่อยุคใหม่ที่เผยแพร่ได้อย่างรวดเร็ว ขาดการกลั่นกรอง และขยายผลในเชิงลบ จึงทำให้ข่าวลักษณะนี้กลายเป็น "วิกฤตภาพลักษณ์" ที่ส่งผลต่อความเชื่อมั่นของประชาชนในวงกว้าง

ในบริบทของการสื่อสารยุคดิจิทัล ความเร็วของการเผยแพร่ข่าวผ่านแพลตฟอร์มต่าง ๆ เช่น Facebook, TikTok, YouTube หรือ Line Official ทำให้แม้เหตุการณ์เล็กน้อยในวัดชนบทก็สามารถกลายเป็นกระแสระดับประเทศได้ในเวลาไม่นาน การตอบสนองล่าช้า หรือการสื่อสารที่ไม่เหมาะสมอาจยิ่งเพิ่มความเสียหายต่อศรัทธาของพุทธศาสนิกชน (McCombs & Shaw, 1972; ปิยดา จงกลม, 2565) ด้วยเหตุนี้ "ภาพลักษณ์ของวัด" จึงเป็นทรัพย์สินเชิงสัญลักษณ์ที่ควรได้รับการบริหารจัดการอย่างรอบคอบ โดยเฉพาะในช่วงที่เกิด "ข่าวเชิงลบ" หรือวิกฤตการณ์ด้านภาพลักษณ์ ในสถานการณ์เช่นนี้ บทบาทของเจ้าอาวาส จึงเป็นจุดศูนย์กลางสำคัญ ทั้งในฐานะ *ผู้นำทางศาสนา* และ *ผู้บริหารองค์กรทางศาสนา* ที่มีหน้าที่กำกับดูแลวัดตามกฎหมายคณะสงฆ์ และเป็นผู้ประสานสัมพันธ์กับชุมชน สื่อมวลชน และหน่วยงานรัฐ (พระราชบัญญัติคณะสงฆ์ พ.ศ. 2505 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2560) ตามพระธรรมวินัยและพระราชบัญญัติคณะสงฆ์ฯ เจ้าอาวาสมีหน้าที่ตามมาตรา 38 คือ "ควบคุม ดูแล อุปถัมภ์การพระศาสนา การศึกษา การเผยแผ่ และการปกครองคณะสงฆ์ในเขตของตนให้เป็นไปโดยเรียบร้อย" และตามมาตรา 42 เจ้าอาวาสยังต้องทำหน้าที่ "รักษาผลประโยชน์ของวัด และดำเนินกิจการต่าง ๆ ให้เป็นไปตามกฎหมาย" (สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, 2567) ดังนั้นการรับมือกับข่าวเชิงลบเกี่ยวกับวัดหรือพระสงฆ์ในสังกัด จึงเป็นบทบาทโดยตรงที่ต้องดำเนินการอย่างมีทักษะการสื่อสาร การบริหารภาพลักษณ์ และความเข้าใจในสื่อยุคใหม่

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

1. ทฤษฎีการสื่อสารในภาวะวิกฤต (Crisis Communication Theory) การสื่อสารในภาวะวิกฤตเป็นศาสตร์ที่เน้นการตอบสนองต่อเหตุการณ์ที่อาจส่งผลกระทบต่อชื่อเสียง ความเชื่อมั่น หรือการดำรงอยู่ขององค์กร (Coombs, 2007) สำหรับวัดในฐานะองค์กรทางศาสนา เมื่อเกิด “ข่าวเชิงลบ” เช่น พระสงฆ์ประพฤติไม่เหมาะสมหรือมีการใช้ทรัพย์สินวัดโดยมิชอบ การตอบสนองเชิงสื่อสารอย่างมีระบบเป็นสิ่งจำเป็น Coombs (2007) ได้เสนอโมเดล Situational Crisis Communication Theory (SCCT) ซึ่งระบุว่าการตอบสนองขององค์กรควรขึ้นอยู่กับระดับความรับผิดชอบและความคาดหวังของสาธารณะ โดยอาจเลือกใช้วิธีการ “ชี้แจงข้อเท็จจริง” (Corrective Action), “ขอโทษ” (Apology), หรือ “สร้างความเข้าใจ” (Justification) ตามบริบทที่เหมาะสม ในบริบทวัดไทย “เจ้าอาวาส” ถือเป็นผู้แทนองค์กรที่ต้องสื่อสารอย่างรอบคอบ โดยต้องคำนึงถึงพระธรรมวินัย ความสง่างามของสมณเพศ และกฎหมายคณะสงฆ์ (พ.ร.บ. คณะสงฆ์ พ.ศ. 2505 แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2560)

2. ทฤษฎีภาพลักษณ์ (Image Restoration Theory – Benoit, 1995) ทฤษฎีนี้ของ **William Benoit (1995)** ชี้ว่า เมื่อองค์กรถูกตั้งคำถามเกี่ยวกับความน่าเชื่อถือหรือถูกโจมตีด้วยข้อกล่าวหา การฟื้นฟูภาพลักษณ์ (Image Restoration) จึงเป็นกลยุทธ์ที่สำคัญ โดยสามารถดำเนินการได้หลายแนวทาง เช่น

Denial: ปฏิเสธความเกี่ยวข้อง

Evading Responsibility: อธิบายว่าเหตุเกิดจากปัจจัยควบคุมไม่ได้

Corrective Action: เสนอแผนการแก้ไขในอนาคต

Mortification: ยอมรับและขอโทษ

ในบริบทของวัด การนำกลยุทธ์เหล่านี้มาใช้ต้องมีความละเมียดละไม อิงหลักธรรม เช่น สัมมาวาจา และดำเนินการโดยผู้มีอำนาจตามกฎหมายสงฆ์ คือ “เจ้าอาวาส” ซึ่งมีหน้าที่โดยตรงในการรักษาความสงบเรียบร้อยภายในวัดและดูแลภาพลักษณ์ของคณะสงฆ์ในเขตปกครอง (มาตรา 38–42, พ.ร.บ. คณะสงฆ์)

3. แนวคิดธรรมาภิบาลในองค์กรทางศาสนา (Religious Institutional Good Governance) ธรรมาภิบาล หรือ “Good Governance” ในบริบทองค์กรทางศาสนา หมายถึงหลักการบริหารจัดการที่ยึดหลักความโปร่งใส ความรับผิดชอบ การมีส่วนร่วม และการตรวจสอบได้ (UNDP, 2009) สำหรับวัดในประเทศไทย ซึ่งถือเป็น “นิติบุคคลทางศาสนา” ตามมาตรา 39 แห่ง พ.ร.บ. คณะสงฆ์ เจ้าอาวาสต้องบริหารจัดการทรัพย์สินและกิจการของวัดให้สอดคล้องกับหลักธรรมาภิบาล

ตัวอย่างเช่น การรายงานบัญชีเงินวัดให้คณะกรรมการวัดและญาติโยมทราบอย่างสม่ำเสมอ หรือการจัดประชุมวัดเพื่อรับฟังเสียงสะท้อนของชุมชน ถือเป็นการส่งเสริมภาพลักษณ์ที่โปร่งใสและน่าเชื่อถือ ซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งในการป้องกันและตอบสนองต่อข่าวเชิงลบในสื่อสาธารณะ

4. จริยธรรมทางพระพุทธศาสนาในการดำรงตนของพระภิกษุ พระสงฆ์ในพระพุทธศาสนามีพันธะผูกพันกับพระธรรมวินัย ซึ่งประกอบด้วยพุทธบัญญัติ เช่น ศีล 227 ข้อ (สำหรับพระภิกษุ) และหลักการประพฤติที่สะท้อนถึงความเป็นสมณะ เช่น ความเรียบง่าย ความไม่ยึดติดในวัตถุ ความสงบสำรวม (พระไตรปิฎก, วินัยปิฎก) เมื่อพระสงฆ์ละเมิดจริยธรรม เช่น ใช้จ่ายเงินโดยมิชอบ หรือละเมิดวินัยในเรื่องเพศ ข่าวเหล่านี้ย่อมส่งผลเสียอย่างรุนแรงต่อความศรัทธาของประชาชน การที่เจ้าอาวาสสามารถแสดงบทบาทในการ “กำกับดูแลภายใน” ตามพระวินัย และสื่อสารกับสาธารณะโดยไม่ขัดต่อจริยธรรมแห่งสมณเพศ ถือเป็นการรักษาภาพลักษณ์ที่สำคัญยิ่ง (พระพรหมคุณาภรณ์, 2541)

5. บทบาทของผู้นำทางศาสนาในชุมชน (Religious Leadership) ผู้นำทางศาสนา (Religious Leader) ไม่ได้มีเพียงบทบาทด้านพิธีกรรม แต่รวมถึงการเป็น ต้นแบบทางจริยธรรม, ผู้อธิบายหลักธรรม และ ผู้เยียวยาจิตใจของประชาชน (Weber, 1963) เจ้าอาวาสในชุมชนจึงไม่ใช่เพียงผู้บริหารวัด แต่เป็น “ผู้นำชุมชนเชิงจิตวิญญาณ” ที่ต้อง

สามารถบริหารความไว้วางใจในสถานการณ์ที่ละเอียดอ่อน โดยเฉพาะในยุคที่ประชาชนเสพข่าวจากโซเชียลมีเดียอย่างรวดเร็วและไม่ผ่านการตรวจสอบ การเป็นผู้นำเชิงศีลธรรมและความเข้าใจในพลังของสื่อจึงเป็น “ทุนทางสังคม” ที่เจ้าอาวาสต้องมี เพื่อจะสามารถประคองศรัทธาของชุมชนในช่วงที่ภาพลักษณ์ของวัดสั่นคลอนได้

ลักษณะของข่าวเชิงลบที่กระทบต่อภาพลักษณ์ของวัด

ในยุคที่สื่อดิจิทัลแพร่หลายอย่างรวดเร็ว วัดในฐานะองค์กรทางศาสนาได้กลายเป็นหนึ่งในเป้าหมายของการวิพากษ์วิจารณ์ในสังคมออนไลน์ โดยเฉพาะเมื่อมี “ข่าวเชิงลบ” ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมไม่เหมาะสมของพระสงฆ์ ข่าวเหล่านี้ส่งผลโดยตรงต่อ “ภาพลักษณ์ของวัด” และ “ความเชื่อมั่นของประชาชน” ที่มีต่อศาสนจักรโดยรวม

1. กรณีศึกษาข่าวเชิงลบ: "สีกาก" และอื่น ๆ ตัวอย่างที่เห็นได้ชัด คือกรณี “สีกา” ซึ่งกลายเป็นกระแสในโลกโซเชียลช่วงต้นปี 2568 เป็นเหตุการณ์ที่พระภิกษุถูกกล่าวหาว่ามีความสัมพันธ์ไม่เหมาะสมกับสีกา โดยมีการเผยแพร่ภาพและคลิปผ่าน TikTok และ Facebook จนเป็นกระแสวิจารณ์กว้างขวาง สื่อมวลชนจำนวนมากนำเสนอข่าวในเชิงขยายผล ทำให้เกิดความเสียหายต่อภาพลักษณ์ของวัดที่พระภิกษุนั้นสังกัดอยู่ แม้ภายหลังจะมีการชี้แจงจากพระรูปดังกล่าวว่าเป็นการจัดฉาก แต่ผลกระทบด้านความศรัทธาก็ได้เกิดขึ้นไปแล้ว

กรณีอื่น เช่น ข่าวพระสงฆ์ใช้เงินวัดซื้อรถหรู ข่าวดื่มสุรา หรือข่าวความรุนแรงในวัด ก็ล้วนแล้วแต่กระทบต่อความรู้สึกของญาติโยมและประชาชนผู้ศรัทธาอย่างลึกซึ้ง เพราะพระภิกษุถูกคาดหวังว่าจะดำรงตนตามพระวินัยและจริยธรรมสูงสุด (พระไตรปิฎก เล่ม 1 วินัยปิฎก มหาวิภังค์)

ผลกระทบต่อศรัทธาและภาพลักษณ์ของศาสนา

ข่าวเชิงลบเกี่ยวกับพระสงฆ์และวัด ส่งผลกระทบหลายมิติ ได้แก่:

ต่อความศรัทธาของญาติโยม: เมื่อข่าวเผยให้เห็นพฤติกรรมที่ขัดต่อพระธรรมวินัย ประชาชนเกิดความคลางแคลงใจในความบริสุทธิ์ของสงฆ์ ลดการทำบุญ หรือลังเลในการเข้าวัด

ต่อความน่าเชื่อถือขององค์กรศาสนา: วัดถูกมองว่าไม่มีระบบตรวจสอบหรือควบคุมภายใน ซึ่งสะท้อนถึงปัญหาในการบริหารจัดการ

ต่อสื่อมวลชน: สื่อบางแห่งอาจนำเสนอข่าวในลักษณะซ้ำเติมหรือขาดมุมสมดุล เช่น มุ่งเน้นความฉาว มากกว่าการวิเคราะห์เชิงพุทธศาสตร์หรืออธิบายด้วยหลักพระธรรมวินัย

ในทางกฎหมายคณะสงฆ์ พ.ร.บ. คณะสงฆ์ พ.ศ. 2505 แก้ไขเพิ่มเติม (พ.ศ. 2560) กำหนดว่าเจ้าอาวาสมีหน้าที่กำกับดูแลพระภิกษุในวัดให้ประพฤติชอบตามพระธรรมวินัย หากเกิดเหตุไม่เหมาะสมต้องดำเนินการตามขั้นตอนทางสงฆ์ทันที (มาตรา 38–42)

สื่อที่มีบทบาทในการขยายผล

Facebook / TikTok / YouTube: เป็นช่องทางที่ประชาชนทั่วไปสามารถเผยแพร่หรือแชร์ข่าวสารได้อย่างเสรีโดยไม่ผ่านการกลั่นกรอง ซึ่งสร้างทั้งโอกาสและความเสี่ยง

สื่อข่าวออนไลน์: มักหยิบยกข่าวเชิงลบมาเสนอซ้ำ โดยมีการใส่หัวข่าวเชิงเร้าอารมณ์เพื่อดึงดูดความสนใจ (clickbait) ส่งผลให้ประเด็นที่เกี่ยวกับพฤติกรรมส่วนบุคคลของพระบางรูป กลายเป็นภาพสะท้อนต่อองค์กรสงฆ์ทั้งหมด

ลักษณะของการรับรู้ในสังคมออนไลน์

การรับรู้ข่าวสารในสื่อสังคมออนไลน์มีลักษณะเฉพาะที่ต่างจากสื่อดั้งเดิม ได้แก่:

รวดเร็วและขาดการตรวจสอบ: ข้อมูลสามารถเผยแพร่ได้ในทันที โดยไม่ต้องยืนยันแหล่งที่มา

การตีตราและกระแสล่าแม่มด (witch-hunting): เมื่อเกิดข่าวเสียหาย ผู้ใช้งานจำนวนมากมักวิพากษ์โดยไม่รอการชี้แจงจากฝ่ายสงฆ์หรือผู้เกี่ยวข้อง

การบิดเบือนข้อมูล (Disinformation): ภาพหรือข้อความบางส่วนอาจถูกตัดต่อ ทำให้เข้าใจผิดในวงกว้าง สถานการณ์เช่นนี้สะท้อนความจำเป็นที่เจ้าอาวาสในฐานะผู้นำวัด ต้องมีทักษะด้าน การจัดการวิกฤต (crisis management) และ การสื่อสารสาธารณะ (public communication) ควบคู่กับหลักธรรม เพื่อฟื้นฟูความเชื่อมั่นของชุมชน

บทบาทของเจ้าอาวาสในการจัดการวิกฤต

1. การเผชิญหน้าและตอบสนองต่อข่าว

ในยุคที่ข้อมูลข่าวสารแพร่กระจายได้รวดเร็วผ่านสื่อสังคมออนไลน์ เจ้าอาวาสในฐานะผู้นำทางศาสนาต้องมีความสามารถในการ “รับรู้” และ “ประเมินสถานการณ์” ข่าวเชิงลบที่เกี่ยวกับวัดหรือพระภิกษุอย่างทันท่วงที การนิ่งเฉยอาจนำไปสู่การวิพากษ์วิจารณ์ในวงกว้างและส่งผลกระทบต่อความศรัทธาของประชาชน (Coombs, 2007) เจ้าอาวาสจึงควรมี “แนวทางการสื่อสารในภาวะวิกฤต” เช่น การยอมรับข้อเท็จจริง การชี้แจงอย่างมีเหตุผล หรือการใช้กลยุทธ์ปฏิเสธหรือป้องกัน (Image Restoration Theory; Benoit, 1995) ขึ้นอยู่กับบริบทของเหตุการณ์

2. การควบคุมภายใน : การตรวจสอบพฤติกรรมพระภิกษุ พระธรรมวินัยและระเบียบคณะสงฆ์ให้อำนาจเจ้าอาวาสในการควบคุมพฤติกรรมของพระภิกษุภายในวัด โดยเฉพาะพระราชบัญญัติคณะสงฆ์ พ.ศ. 2505 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2561 มาตรา 38 และ 41 ที่กำหนดหน้าที่ของเจ้าอาวาสในการ “ดูแลความประพฤติของพระภิกษุและสามเณรในวัดให้เรียบร้อย” ซึ่งรวมถึงการว่ากล่าวตักเตือน การตั้งคณะกรรมการสอบสวน และการแจ้งเจ้าคณะปกครองหากพบการประพฤติผิดร้ายแรง เช่น กรณีสีกา หรือการแสวงหาผลประโยชน์โดยมิชอบจากทรัพย์สินวัด

3. การสื่อสารกับสาธารณชน เจ้าอาวาสควรทำหน้าที่เป็น “ผู้สื่อสารหลัก” ในการอธิบายแนวทางจัดการปัญหาให้ญาติโยมและสังคมเข้าใจ อาจทำผ่านแถลงการณ์ การให้สัมภาษณ์กับสื่อ หรือการใช้โซเชียลมีเดียของวัด การสื่อสารที่โปร่งใส มีเมตตา และตรงไปตรงมา จะช่วยฟื้นฟูความเชื่อมั่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Heath & Millar, 2004) ทั้งนี้ต้องระวังไม่ละเมิดพระธรรมวินัย เช่น การกล่าวร้ายกันโดยไม่มีหลักฐาน (อาบัติปาราชิก)

4. การทำความเข้าใจชุมชน เจ้าอาวาสต้อง “ลงพื้นที่” พูดคุยกับชาวบ้าน กรรมการวัด หรือญาติโยม เพื่อรับฟังความคิดเห็นและความคาดหวังต่อวัด การประชุมร่วมกับกรรมการวัดสามารถช่วยให้เกิด “การมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา” และลดกระแสวิพากษ์ในชุมชน การแสดงออกถึงความจริงใจและความรับผิดชอบถือเป็น “ธรรมาภิบาลทางศาสนา” ซึ่งช่วยค้ำจุนภาพลักษณ์ของวัดในระยะยาว (สุชาติ เถื่อนนาดี, 2563)

5. ปัญหาและอุปสรรค

แม้เจ้าอาวาสจะมีบทบาทสำคัญในการจัดการวิกฤต แต่ยังคงเผชิญข้อจำกัดหลายประการ เช่น

ขาดทักษะการสื่อสาร สงฆ์ส่วนใหญ่ไม่ได้รับการฝึกด้านสื่อสารมวลชนหรือการจัดการวิกฤต

ความกังวลต่อการตอบโต้ เจ้าอาวาสบางรูปไม่กล้าชี้แจงหรือโต้ตอบกับสื่อสังคมออนไลน์ เพราะเกรงจะถูกวิจารณ์กลับ

ข้อจำกัดของสถานะสงฆ์ ตามระเบียบคณะสงฆ์ พระไม่สามารถใช้ถ้อยคำรุนแรง หรือตอบโต้ในลักษณะก้าวร้าวได้ แม้จะถูกกล่าวหาอย่างไม่เป็นธรรมก็ตาม

สรุป: เจ้าอาวาสจึงไม่ใช่เพียงผู้นำทางจิตวิญญาณเท่านั้น แต่ต้องเป็น “ผู้นำองค์กร” ที่มีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ พร้อมรับมือกับข่าวเชิงลบในยุคสื่อดิจิทัล บทบาทดังกล่าวต้องอาศัยทั้งความรู้ทางธรรมวินัย ความเข้าใจในการสื่อสาร

สมัยใหม่ และความไว้วางใจจากชุมชน ซึ่งหากดำเนินการอย่างเป็นระบบ ย่อมช่วยฟื้นฟูภาพลักษณ์ของวัดได้อย่างมั่นคงและยั่งยืน

แนวทางการสื่อสารและฟื้นฟูภาพลักษณ์ของวัด

1. การใช้กลยุทธ์สื่อสารเชิงรุก ในบริบทที่ข่าวสารในสื่อออนไลน์สามารถกระจายได้รวดเร็วและไร้การควบคุม การสื่อสารเชิงรับ (reactive) เพียงอย่างเดียวไม่เพียงพออีกต่อไป วัดควรใช้กลยุทธ์ สื่อสารเชิงรุก (proactive **communication)** โดยไม่รอให้เกิดวิกฤตก่อน เช่น การสร้างคลิปวิดีโอเผยแผ่ธรรมะอย่างเข้าใจง่าย ใช้ภาษาทันสมัยเหมาะกับกลุ่มวัยรุ่น การจัดทำเพจเฟซบุ๊กหรือช่อง YouTube อย่างเป็นทางการของวัด เพื่อเผยแพร่ข่าวสารกิจกรรมและบทบาทของวัดต่อสังคมอย่างสม่ำเสมอ การสื่อสารเชิงรุกเหล่านี้ไม่เพียงเสริมสร้างภาพลักษณ์เชิงบวก แต่ยังช่วย “สร้างการรับรู้ก่อนเกิดวิกฤต” (Coombs, 2007)

ตัวอย่าง: หลายวัด เช่น วัดป่ามหาวัน หรือวัดป่าภูก้อน ได้ใช้โซเชียลมีเดียเป็นช่องทางในการสื่อสารอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้ได้รับความไว้วางใจจากญาติโยมมากขึ้น

2. การสร้างภาพลักษณ์ใหม่ที่เน้นความโปร่งใสและตรวจสอบได้ ภาพลักษณ์ของวัดในสังคมสมัยใหม่ไม่ควรจำกัดอยู่เพียงภาพของความเคร่งขรึมทางศาสนา แต่ควรแสดงถึงความโปร่งใส ความรับผิดชอบ และการบริหารจัดการที่ตรวจสอบได้ตามหลักธรรมาภิบาล (Office of the National Buddhism, 2564) การเปิดเผยข้อมูลรายรับรายจ่ายของวัด การให้ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมของวัด เช่น การตรวจสอบการใช้จ่ายเงินบริจาค หรือการจัดทำบัญชีอย่างโปร่งใส ย่อมเสริมสร้างความไว้วางใจและลดโอกาสในการถูกวิจารณ์ผ่านสื่อออนไลน์ได้

3. การอบรมพระและสามเณรด้านจริยธรรมและการสื่อสารในยุคดิจิทัล ภายใต้โลกดิจิทัล พระภิกษุและสามเณรจำเป็นต้องได้รับการพัฒนา “สมรรถนะดิจิทัล” ควบคู่กับหลักธรรมวินัย เพื่อให้สามารถดำรงตนอย่างเหมาะสมในโลกที่เปิดกว้างต่อการวิพากษ์ การอบรมจริยธรรมการใช้สื่อ การระวังการโพสต์ข้อความที่สุ่มเสี่ยง การใช้เทคโนโลยีอย่างสมฐานะสงฆ์ เป็นสิ่งที่เจ้าอาวาสควรผลักดันผ่านการอบรมภายในวัดหรือร่วมกับหน่วยงาน เช่น สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ (พศ.) หรือ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ที่มีโครงการส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรมในวัดอยู่แล้ว (พระพรหมบัณฑิต, 2562)

4. การสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับชุมชน ท้องถิ่น และหน่วยงานรัฐ การจัดการภาพลักษณ์ของวัดไม่อาจทำได้โดยลำพัง การมีเครือข่ายความร่วมมือกับชุมชนท้องถิ่น เช่น องค์การบริหารส่วนตำบล (อบต.) โรงเรียนใกล้เคียง หรือภาคประชาสังคม จะช่วยเสริมสร้างความเข้าใจและความเป็นเจ้าของร่วมกันระหว่างวัดกับชุมชน การเปิดโอกาสให้เยาวชนเข้าร่วมกิจกรรมวัด การร่วมโครงการพัฒนาชุมชน หรือการมีคณะกรรมการวัดที่หลากหลายย่อมช่วยฟื้นฟูภาพลักษณ์ของวัดให้สอดคล้องกับความคาดหวังของสังคม (วิจารณ์ พานิช, 2564)

สรุปการจัดการภาพลักษณ์ของวัดในสื่อยุคใหม่ไม่ใช่การ “ลบล้าง” ข่าวลบเพียงชั่วคราว แต่ต้องเป็นการสร้างระบบการสื่อสารเชิงกลยุทธ์ที่เชื่อมโยงกับการพัฒนาภายในวัด ทั้งด้านธรรมวินัย การบริหารจัดการ และการมีส่วนร่วมของสาธารณะ เจ้าอาวาสในฐานะผู้นำของวัดจึงควรเป็นผู้ริเริ่มแนวทางการฟื้นฟูความศรัทธาอย่างยั่งยืนด้วยความรู้ ความเข้าใจ และความสามารถในการปรับตัวในโลกแห่งการสื่อสารใหม่

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1. การมีแนวทางหรือคู่มือสำหรับเจ้าอาวาสในการจัดการวิกฤตภาพลักษณ์ ในยุคที่ข่าวสารแพร่กระจายอย่างรวดเร็วผ่านโซเชียลมีเดีย การตอบสนองต่อข่าวเชิงลบเกี่ยวกับวัดอย่างล่าช้าหรือไม่เป็นระบบ อาจส่งผลกระทบอย่างรุนแรงต่อภาพลักษณ์และความศรัทธาของประชาชน ดังนั้น ควรมีคู่มือหรือแนวทางปฏิบัติสำหรับเจ้าอาวาสในการจัดการ

ภาวะวิกฤตภาพลักษณ์ (Crisis Communication Manual) โดยเฉพาะในกรณีที่เกี่ยวข้องกับพระสงฆ์หรือการบริหารจัดการวัด เช่น แนวทางการให้สัมภาษณ์ การออกแถลงการณ์ การใช้สื่อโซเชียลอย่างเหมาะสม และแนวทางทางวินัยสงฆ์ที่ควรดำเนินการควบคู่ เอกสารแนวปฏิบัติดังกล่าวควรจัดทำโดย สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ (พศ.) ร่วมกับ มหาเถรสมาคม (มส.) และหน่วยงานการศึกษาทางพระพุทธศาสนา เพื่อใช้เป็น “เครื่องมือสื่อสารในภาวะวิกฤต” ของวัดทั่วประเทศ

2. สนับสนุนบทบาทของ “พระนักบริหาร” และ “พระนักสื่อสาร” การบริหารวัดในยุคใหม่จำเป็นต้องใช้ทักษะที่หลากหลาย ทั้งด้านการจัดการ การเงิน การประชาสัมพันธ์ และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ จึงควรมีนโยบายในการสนับสนุนพระภิกษุที่มีทักษะในด้านเหล่านี้ให้เติบโตเป็น “พระนักบริหาร” (Administrative Monks) และ “พระนักสื่อสาร” (Communicative Monks) อย่างเป็นระบบ ผ่านการอบรมต่อเนื่อง การจัดหลักสูตรเฉพาะทาง เช่น การสื่อสารองค์กรทางศาสนา การจัดการสื่อโซเชียล และการสร้างภาพลักษณ์องค์กร แนวทางนี้จะช่วยลดภาระของเจ้าอาวาสในการจัดการวิกฤต และยังเป็นการสร้างกลไกภายในวัดที่เข้มแข็ง สอดคล้องกับแนวคิด “วัดเป็นศูนย์กลางของชุมชนและปัญญา” ที่ปรับตัวได้ในยุคสื่อดิจิทัล (พระพรหมบัณฑิต, 2562)

3. การพัฒนาระบบตรวจสอบภายในวัดตามหลักธรรมาภิบาล การป้องกันไม่ให้เกิดข่าวเชิงลบ จำเป็นต้องอาศัย ระบบตรวจสอบภายในที่เข้มแข็งและโปร่งใส ภายในวัด เช่น การจัดทำบัญชีรายรับรายจ่าย การประชุมคณะกรรมการวัดอย่างสม่ำเสมอ การเปิดเผยข้อมูลต่อญาติโยม และการมี “กรรมการตรวจสอบภายในวัด” ที่ไม่ขึ้นตรงกับเจ้าอาวาสโดยตรง การพัฒนาระบบดังกล่าวควรอยู่ภายใต้หลัก **ธรรมาภิบาลทางศาสนา** (Religious Good Governance) ที่เน้นความโปร่งใส มีส่วนร่วม ตรวจสอบได้ และรับผิดชอบ (สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ, 2564) เพื่อให้การบริหารวัดเป็นไปอย่างมีมาตรฐานและลดความเสี่ยงต่อการถูกวิจารณ์ในสื่อ

4. บทบาทของมหาเถรสมาคมและสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติในการสนับสนุนเจ้าอาวาส มหาเถรสมาคม (มส.) และสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ (พศ.) ควรมีบทบาทเชิงรุกมากขึ้นในการสนับสนุนเจ้าอาวาสในการบริหารจัดการวิกฤต โดยการออกแนวทางการดำเนินงานในสถานการณ์เฉพาะ การจัดอบรมเรื่องการจัดการข่าว การให้คำปรึกษาทางกฎหมายและวินัยสงฆ์ รวมถึงการตั้งหน่วยเฉพาะกิจที่สามารถลงพื้นที่ให้ความช่วยเหลือเมื่อเกิดเหตุการณ์วิกฤตภาพลักษณ์ในวัด นอกจากนี้ ควรพิจารณาจัดตั้ง “ศูนย์เฝ้าระวังภาพลักษณ์ของวัดและพระสงฆ์” ที่สามารถติดตามวิเคราะห์ และให้คำแนะนำการสื่อสารต่อสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างทันท่วงที สอดคล้องกับการดำเนินงานขององค์กรทางศาสนาในระดับนานาชาติ

สรุปข้อเสนอเชิงนโยบาย ดังกล่าวเป็นแนวทางสำคัญในการยกระดับบทบาทของเจ้าอาวาสในการจัดการวิกฤตข่าวเชิงลบในยุคดิจิทัล และฟื้นฟูภาพลักษณ์ของวัดอย่างมีระบบ ผ่านการสนับสนุนทั้งด้านทักษะ เครื่องมือ และโครงสร้างภายในจากภาครัฐและองค์กรคณะสงฆ์อย่างมีบูรณาการ

สรุป

ในยุคที่ข้อมูลข่าวสารถูกส่งต่ออย่างรวดเร็วและขยายผลอย่างกว้างขวางผ่านสื่อดิจิทัล ภาพลักษณ์ของวัดในสายตาสาธารณชนจึงกลายเป็นประเด็นที่มีความสำคัญเชิงยุทธศาสตร์ต่อความมั่นคงทางศาสนาและศรัทธาของประชาชนโดยรวม การเกิดขึ้นของข่าวเชิงลบเกี่ยวกับพระภิกษุหรือวัด ไม่ว่าจะเป็นเรื่องพฤติกรรมส่วนบุคคล การบริหารจัดการเงินวัด หรือการวิพากษ์วิจารณ์ผ่านสื่อโซเชียล ล้วนส่งผลต่อความเชื่อถือและความศรัทธาที่สั่งสมมายาวนานของพุทธศาสนิกชน เจ้าอาวาสในฐานะผู้นำองค์กรทางศาสนา จึงมีบทบาทสำคัญยิ่งในการเผชิญหน้าและจัดการกับวิกฤตภาพลักษณ์เหล่านี้อย่างมีสติ รอบคอบ และเป็นระบบ โดยต้องอาศัยทั้งภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ความสามารถในการบริหารจัดการภายในวัด การใช้กลยุทธ์สื่อสารที่เหมาะสมกับยุคสมัย ตลอดจนความเข้าใจในพฤติกรรมของผู้บริโภคสื่อใน

โลกออนไลน์ การสร้างภาพลักษณ์เชิงบวกของวัดไม่สามารถกระทำได้เพียงลำพังโดยเจ้าอาวาส แต่ต้องอาศัย “ความร่วมมือแบบบูรณาการ” ทั้งจากคณะสงฆ์ พระภิกษุในวัด คณะกรรมการวัด ชุมชนท้องถิ่น หน่วยงานภาครัฐ และสื่อมวลชน นอกจากนี้ ยังจำเป็นต้องมี การเสริมสร้างศักยภาพของเจ้าอาวาสและพระภิกษุ ด้านทักษะการสื่อสาร การใช้สื่อดิจิทัลอย่างสร้างสรรค์ และการวางระบบธรรมาภิบาลภายในวัด เพื่อป้องกันและลดความเสี่ยงต่อข่าวเชิงลบในอนาคต บทบาทของมหาเถรสมาคมและสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติก็มีความสำคัญอย่างยิ่งในการออกนโยบาย สนับสนุนทรัพยากร และจัดทำแนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนสำหรับวัดทั่วประเทศ กล่าวโดยสรุป การบริหารภาพลักษณ์ของวัดในยุคดิจิทัลจึงไม่ใช่ภารกิจเฉพาะกิจเมื่อเกิดข่าวลบเท่านั้น หากแต่เป็นพันธกิจระยะยาวที่ต้องดำเนินอย่างต่อเนื่อง ด้วยเจตนาอันบริสุทธิ์ หลักธรรม และความเข้าใจในโลกยุคใหม่ เพื่อธำรงไว้ซึ่งความศรัทธาและความมั่นคงของพระพุทธศาสนาอย่างยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

พระพรหมคุณาภรณ์. (2541). *พจนานุกรมพุทธศาสตร์*. กรุงเทพฯ: มหามกุฏราชวิทยาลัย.

พระพรหมบัณฑิต. (2562). *พระพุทธศาสนากับสังคมไทยในยุคดิจิทัล*. กรุงเทพฯ: มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.

พระไตรปิฎก เล่ม 1 วินัยปิฎก มหาวิภังค์. (ม.ป.ป.). กรุงเทพฯ: มหามกุฏราชวิทยาลัย.

พระราชบัญญัติคณะสงฆ์ พ.ศ. 2505 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2560. (2560). กรุงเทพฯ: ราชกิจจานุเบกษา.

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

_____. (2566). *รายงานการเผยแผ่พระพุทธศาสนาในสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ.

_____. (2567). *แนวทางการบริหารวัดอย่างมีธรรมาภิบาล*. กรุงเทพฯ: สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ.

สุชาติ เถื่อนนาดี. (2563). *ธรรมาภิบาลกับการบริหารวัดไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัย.

สุทธิวรรณ พุทธิธรรม. (2565). *การมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาวัดในยุคดิจิทัล*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.

ไทยรัฐออนไลน์. (2567, กุมภาพันธ์ 12). พระกับข่าวสีกา: วัดรับมือวิกฤตอย่างไร. *ไทยรัฐออนไลน์*. สืบค้นจาก https://www.thairath.co.th

BBC Thai. (2018, มิถุนายน 15). พระสงฆ์กับข่าวฉาวในสังคมไทย. *BBC Thai*. Retrieved from https://www.bbc.com/thai

Benoit, W. L. (1995). *Accounts, excuses, and apologies: A theory of image restoration strategies*. Albany: State University of New York Press.

Coombs, W. T. (2007). Protecting organization reputations during a crisis: The development and application of situational crisis communication theory. *Corporate Reputation Review, 10*(3), 163–176. https://doi.org/10.1057/palgrave.crr.1550049

Heath, R. L., & Millar, D. P. (2004). *Responding to crisis: A rhetorical approach to crisis communication*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

McCombs, M. E., & Shaw, D. L. (1972). The agenda-setting function of mass media. *Public Opinion Quarterly, 36*(2), 176–187. https://doi.org/10.1086/267990

United Nations Development Programme. (2009). *Good governance and sustainable human development*. New York: UNDP.

Weber, M. (1963). *The sociology of religion*. Boston: Beacon Press.

สำนักงานพัฒนาชุมชนกับการขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากในยุคดิจิทัล

COMMUNITY DEVELOPMENT DEPARTMENT AND GRASSROOTS ECONOMIC DEVELOPMENT IN THE DIGITAL AGE

ปณิตา มุ่งก่อกลาง
สำนักงานพัฒนาชุมชนจังหวัดสงขลา
Panita Mungkorklang
Provincial Community Development Office of Songkhla
Corresponding Author E-mail: phanita8460@gmail.com

(Received : 26 August, 2025; Edit : 29 August, 2025; accepted : 30 August, 2025)

บทคัดย่อ

บทความนี้มุ่งศึกษาแนวทางการขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากในยุคดิจิทัล โดยสำนักงานพัฒนาชุมชน (พช.) ในฐานะหน่วยงานหลักด้านการพัฒนาชุมชน เศรษฐกิจฐานรากมีความสำคัญต่อการสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจและสังคม เนื่องจากเป็นแหล่งรายได้หลักของประชาชนส่วนใหญ่และเป็นกลไกสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำ การส่งเสริมเศรษฐกิจฐานรากโดย พช. ครอบคลุมการสนับสนุนกองทุนหมู่บ้าน การส่งเสริมอาชีพและการรวมกลุ่ม โครงการ OTOP และการพัฒนาผู้นำชุมชน ในยุคดิจิทัล เทคโนโลยีได้กลายเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้ชุมชนเข้าถึงตลาดและโอกาสใหม่ ๆ เช่น การค้าออนไลน์ สื่อสังคมออนไลน์ การเรียนรู้ออนไลน์ และการใช้ Big Data อย่างไรก็ตาม การขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากด้วยดิจิทัลยังเผชิญกับอุปสรรคหลายด้าน อาทิ ความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล ข้อจำกัดด้านทักษะดิจิทัลของประชาชน และโครงสร้างพื้นฐานที่ไม่ทั่วถึง บทความนี้เสนอแนวทางการพัฒนา ได้แก่ การพัฒนาทักษะดิจิทัลของประชาชนและผู้นำชุมชน การสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างภาครัฐ เอกชน และสถาบันการศึกษา การลงทุนด้านโครงสร้างพื้นฐานและการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นกับเทคโนโลยี การขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากในยุคดิจิทัลจำเป็นต้องดำเนินการอย่างบูรณาการ โดยมี พช. เป็นกลไกสำคัญในการประสานความร่วมมือและสนับสนุนให้ชุมชนสามารถพึ่งพาตนเองได้อย่างมั่นคงและยั่งยืน ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงของเศรษฐกิจและสังคมโลก

คำสำคัญ (ภาษาไทย): เศรษฐกิจฐานราก, การพัฒนาชุมชน, ดิจิทัล

Abstract

This article examines the role of the Department of Community Development (DCD) in driving grassroots economy in the digital era. The grassroots economy plays a vital role in strengthening national economic and social security as it serves as the primary source of income for the majority of Thai people and contributes to reducing inequality. The DCD has promoted grassroots economic development through initiatives such as village and urban community funds, occupational promotion

and community groups, the One Tambon One Product (OTOP) project, and leadership development within communities. In the digital era, technology has become a crucial tool enabling communities to access new markets and opportunities, particularly through e-commerce, social media, e-learning, and the application of Big Data. Nevertheless, challenges remain, including the digital divide, insufficient digital skills among the population, and limitations in digital infrastructure. To address these issues, this article proposes several strategies: enhancing digital literacy among citizens and community leaders, fostering collaboration among government, private sectors, and academic institutions, investing in digital infrastructure to ensure equitable access, and integrating local wisdom with technology to create value-added products. In conclusion, the development of grassroots economy in the digital era requires integrated efforts, with the DCD acting as a key driver in coordinating resources and support. Such efforts will enable communities to strengthen self-reliance, achieve sustainable development, and remain resilient amidst global economic and social transformations.
Keywords (ภาษาอังกฤษ): Grassroots Economy, Community Development, Digital Transformation

บทนำ

เศรษฐกิจฐานราก (Grassroots Economy) หมายถึงระบบเศรษฐกิจที่เกิดขึ้นจากกิจกรรมการผลิตและการค้าขายในระดับครัวเรือนและชุมชน โดยมุ่งเน้นการสร้างรายได้ การจ้างงาน และการพึ่งพาตนเอง ซึ่งถือเป็นฐานรากที่สำคัญของระบบเศรษฐกิจไทย เนื่องจากประชาชนส่วนใหญ่ยังคงประกอบอาชีพเกษตรกรรม การค้าขายรายย่อย และการผลิตในครัวเรือน (ธนาคารแห่งประเทศไทย, 2565) การพัฒนาเศรษฐกิจฐานรากจึงเป็นกลไกสำคัญที่ช่วย ยกระดับคุณภาพชีวิต ลดความเหลื่อมล้ำ และเสริมสร้างความมั่นคงของสังคม (UNDP, 2021) ในยุคดิจิทัล เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (ICT) เข้ามามีบทบาทสำคัญต่อการปรับโครงสร้างทางเศรษฐกิจ เช่น การค้าออนไลน์ การจัดการข้อมูล และการสร้างเครือข่ายความร่วมมือ ชุมชนที่สามารถเข้าถึงและใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีเหล่านี้ได้ ย่อมสามารถ เพิ่มมูลค่าสินค้า ลดต้นทุนการผลิต และขยายตลาดได้กว้างขึ้น (OECD, 2020) ซึ่งทำให้เศรษฐกิจฐานรากมีความยืดหยุ่นและแข่งขันได้ในระดับประเทศและนานาชาติ

กรมการพัฒนาชุมชน กระทรวงมหาดไทย (2565) ในฐานะหน่วยงานหลักด้านการพัฒนาชุมชน ได้มีบทบาทสำคัญในการนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาสนับสนุนเศรษฐกิจฐานราก ตัวอย่างเช่น

- **โครงการ OTOP (One Tambon One Product):** ส่งเสริมการสร้างมูลค่าเพิ่มแก่สินค้าชุมชน ผ่านการพัฒนาแพลตฟอร์ม **OTOP Online** ทำให้ผู้ผลิตท้องถิ่นสามารถจำหน่ายสินค้าได้ทั้งในประเทศและต่างประเทศ โดยไม่จำกัดเพียงตลาดท้องถิ่นอีกต่อไป
- **โครงการ Smart Farmer:** สนับสนุนเกษตรกรไทยให้ใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เช่น การเกษตรแม่นยำ (Precision Agriculture) การใช้แอปพลิเคชันเพื่อวางแผนการผลิต และการขายสินค้าผ่าน e-Marketplace ทำให้เกษตรกรเข้าถึงตลาดได้โดยตรงและลดการพึ่งพาพ่อค้าคนกลาง
- **ศูนย์ดิจิทัลชุมชน (Digital Community Center):** พัฒนาทักษะด้านดิจิทัลแก่ประชาชนในท้องถิ่น เพื่อเพิ่มศักยภาพการเรียนรู้ การทำธุรกิจ และการเข้าถึงบริการสาธารณะ เช่น การชำระเงินออนไลน์ และการเรียนรู้ออนไลน์ (E-learning)

ผลจากการดำเนินงานเหล่านี้ก่อให้เกิดประโยชน์อย่างชัดเจนต่อชุมชน ได้แก่

1. **เพิ่มรายได้และโอกาสทางเศรษฐกิจ** จากการเข้าถึงตลาดออนไลน์
2. **ลดความเหลื่อมล้ำด้านเทคโนโลยี** โดยการสร้างโอกาสให้ประชาชนทุกกลุ่มเข้าถึงดิจิทัล
3. **ยกระดับศักยภาพชุมชน** ผ่านการพัฒนาทักษะความรู้ด้านดิจิทัล
4. **สร้างความเข้มแข็งและความยั่งยืน** ให้กับเศรษฐกิจชุมชนด้วยการพึ่งพาตนเอง

ดังนั้น การที่ กรมการพัฒนาชุมชน กระทรวงมหาดไทย (2565) ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเป็นกลไกในการพัฒนาเศรษฐกิจฐานราก ไม่เพียงแต่สร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจเท่านั้น แต่ยังเป็นการลงทุนระยะยาวเพื่อเสริมสร้างศักยภาพของประชาชนและความเข้มแข็งของสังคมไทย

เนื้อหา

1. ความหมายและความสำคัญของเศรษฐกิจฐานราก

เศรษฐกิจฐานราก (Grassroots Economy) หมายถึง ระบบเศรษฐกิจที่ประชาชนในระดับครัวเรือน หมู่บ้าน และชุมชนมีบทบาทโดยตรงในการผลิต การบริโภค และการแลกเปลี่ยนสินค้าและบริการ โดยอาศัยทรัพยากรธรรมชาติ ภูมิปัญญาท้องถิ่น และแรงงานภายในชุมชนเป็นปัจจัยพื้นฐาน เศรษฐกิจฐานรากจึงสะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างเศรษฐกิจกับวิถีชีวิตของประชาชน ซึ่งแตกต่างจากเศรษฐกิจในระดับมหภาคที่ขับเคลื่อนโดยภาคอุตสาหกรรมและทุนขนาดใหญ่ เศรษฐกิจฐานรากจึงมีความสำคัญในฐานะกลไกการพัฒนาที่มุ่งเน้นการพึ่งพาตนเองและการสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนในระดับรากฐานของโครงสร้างเศรษฐกิจ มิได้จำกัดเพียงการเพิ่มรายได้ของครัวเรือน แต่ยังครอบคลุมถึงการสร้างความมั่นคงทางอาหาร การใช้ทรัพยากรอย่างยั่งยืน และการธำรงรักษาภูมิปัญญาท้องถิ่นให้สามารถสอดรับกับความเปลี่ยนแปลงทางสังคม (อุทัยวรรณ พงษ์ไพบูลย์, 2564) นอกจากนี้ แนวคิดเศรษฐกิจฐานรากยังสัมพันธ์โดยตรงกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงที่พระบาทสมเด็จพระบรมชนกาธิเบศร มหาภูมิพลอดุลยเดชมหาราช บรมนาถบพิตร ทรงพระราชทานไว้ โดยเน้นความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการสร้างภูมิคุ้มกัน ซึ่งนักวิชาการได้ตีความว่าเป็นรากฐานของการพัฒนาที่มีความสมดุลและยั่งยืน (เกษม จันทร์แก้ว, 2561)

ในยุคดิจิทัล เศรษฐกิจฐานรากได้รับผลกระทบและโอกาสจากเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารที่เข้ามามีบทบาทต่อกระบวนการผลิต การจัดจำหน่าย และการเข้าถึงตลาด ระบบดิจิทัลเปิดโอกาสให้ชุมชนสามารถสร้างเครือข่ายทางเศรษฐกิจได้กว้างขวางขึ้น เช่น การใช้แพลตฟอร์มออนไลน์ในการจำหน่ายสินค้า OTOP หรือการใช้สื่อสังคมออนไลน์ในการประชาสัมพันธ์ผลิตภัณฑ์ท้องถิ่น (สมชาย ภคภาสน์วิวัฒน์, 2565) การประยุกต์ใช้ดิจิทัลเข้ากับเศรษฐกิจฐานรากจึงถือเป็นยุทธศาสตร์สำคัญในการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนและการยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชนในระยะยาว

กล่าวโดยสรุป เศรษฐกิจฐานรากมิได้เป็นเพียงระบบเศรษฐกิจที่สะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างเศรษฐกิจกับวิถีชีวิตของประชาชนเท่านั้น แต่ยังเป็นปัจจัยพื้นฐานในการสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมของประเทศ โดยเฉพาะเมื่อได้รับการสนับสนุนจากนโยบายสาธารณะและขับเคลื่อนด้วยพลังดิจิทัลและการพัฒนาท้องถิ่นอย่างบูรณาการ (พจนา แข่งขัน, 2562)

ความสำคัญของเศรษฐกิจฐานราก สามารถอธิบายได้ดังนี้

เป็นแหล่งรายได้หลักของประชาชนส่วนใหญ่ ประเทศไทยยังคงมีประชากรจำนวนมากประกอบอาชีพด้านเกษตรกรรม การผลิตรายย่อย และการค้าขายในชุมชน ซึ่งล้วนเป็นส่วนหนึ่งของเศรษฐกิจฐานราก การสนับสนุนเศรษฐกิจในระดับนี้จึงมีผลโดยตรงต่อการสร้างรายได้และคุณภาพชีวิตของคนส่วนใหญ่ของประเทศ (ธนาคารแห่งประเทศไทย, 2565) การพัฒนาเศรษฐกิจฐานรากจึงไม่เพียงมีความหมายในเชิงเศรษฐกิจเท่านั้น แต่ยังสะท้อนถึงการเสริมสร้างความเป็นธรรมทางสังคม และการกระจายโอกาสในการเข้าถึงทรัพยากรและตลาดอย่างทั่วถึง (สุวิทย์ เมษินทรีย์, 2564) ทั้งนี้ เศรษฐกิจฐานรากยังถือเป็นกลไกสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำระหว่างเมืองกับชนบท โดยการสร้างโอกาสทางเศรษฐกิจให้กับประชาชนในพื้นที่ห่างไกลได้สามารถเชื่อมโยงกับระบบเศรษฐกิจมหภาค ผ่านการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและนโยบายสนับสนุนจากภาครัฐ (สมชาย ภคภาสน์วิวัฒน์, 2565)

ลดความเหลื่อมล้ำระหว่างเมืองกับชนบท เศรษฐกิจฐานรากเป็นกลไกที่ช่วยสร้างโอกาสให้คนในชนบทสามารถเข้าถึงทรัพยากรและตลาดได้มากขึ้น ผ่านการสนับสนุนด้านองค์ความรู้ เทคโนโลยี และการจัดการธุรกิจชุมชน ซึ่งช่วยลดความแตกต่างด้านรายได้และโอกาสระหว่างพื้นที่เมืองและชนบท (UNDP, 2021) การเสริมสร้างเศรษฐกิจฐานรากในลักษณะนี้จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาที่สมดุลและยั่งยืน เนื่องจากสามารถสร้างระบบเศรษฐกิจที่เกื้อกูลกันระหว่างท้องถิ่นและระดับมหภาค พร้อมทั้งเพิ่มศักยภาพของชุมชนในการแข่งขันและปรับตัวต่อกระแสโลกาภิวัตน์ (เกษม จันทร์แก้ว, 2561; สมพร จิตเป็นธม, 2562)

เป็นรากฐานความมั่นคงของประเทศทั้งด้านเศรษฐกิจและสังคม เศรษฐกิจฐานรากเปรียบเสมือน “เสาหลัก” ที่ค้ำจุนระบบเศรษฐกิจและสังคมโดยรวม เพราะเมื่อชุมชนเข้มแข็ง สามารถพึ่งพาตนเองได้ จะช่วยลดปัญหาความยากจน การย้ายถิ่นฐาน และสร้างความมั่นคงทางสังคมอย่างยั่งยืน (สำนักงานพัฒนาชุมชน, 2566) นอกจากนี้ เศรษฐกิจฐานรากยังเป็นฐานรากของการพัฒนาที่สอดคล้องกับหลักการพัฒนาอย่างยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) โดยเฉพาะเป้าหมายที่ 1 การขจัดความยากจน และเป้าหมายที่ 8 การส่งเสริมการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจที่ทั่วถึงและยั่งยืน (United Nations, 2015) การเชื่อมโยงเศรษฐกิจฐานรากเข้ากับนโยบายสาธารณะและกรอบการพัฒนาระดับสากล จึงมีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้างความมั่นคงทั้งด้านเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ

กล่าวโดยสรุป เศรษฐกิจฐานรากมีบทบาทสำคัญทั้งในเชิงเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม เพราะไม่เพียงสร้างรายได้แก่ประชาชน แต่ยังช่วยเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนและความมั่นคงของประเทศในระยะยาว การพัฒนาเศรษฐกิจฐานรากจึงเป็นยุทธศาสตร์สำคัญที่เชื่อมโยงระหว่างการพึ่งพาตนเองของชุมชนกับการพัฒนาเศรษฐกิจมหภาค ทั้งยังสนับสนุนการลดความเหลื่อมล้ำทางสังคมและการกระจายโอกาสอย่างทั่วถึง เมื่อเศรษฐกิจฐานรากได้รับการขับเคลื่อนด้วยองค์ความรู้ เทคโนโลยี และนโยบายสาธารณะที่เอื้อต่อการพัฒนา จะสามารถเป็นพลังหลักในการขับเคลื่อนประเทศไปสู่ความยั่งยืนได้อย่างแท้จริง

2. บทบาทของสำนักงานพัฒนาชุมชนในการส่งเสริมเศรษฐกิจฐานราก

สำนักงานพัฒนาชุมชน (พช.) มีภารกิจหลักในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชาชน โดยเฉพาะในชนบท ผ่านการดำเนินโครงการและกิจกรรมที่ส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชนและการพึ่งพาตนเอง โดยบทบาทสำคัญสามารถสรุปได้ดังนี้

สนับสนุนกองทุนหมู่บ้านและชุมชนเมือง กองทุนหมู่บ้านถือเป็นกลไกสำคัญในการสร้างทุนหมุนเวียนทางการเงินในระดับท้องถิ่น เพื่อใช้ในการลงทุนพัฒนาอาชีพ การจัดการทรัพยากร และการช่วยเหลือเกื้อกูลกันในชุมชน ซึ่งช่วยให้ประชาชนลดการพึ่งพาแหล่งเงินกู้นอกระบบ และสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจในระดับฐานราก (กรมการพัฒนา

ชุมชน, 2566) นอกจากนี้ กองทุนหมู่บ้านยังมีบทบาทในการสร้างโอกาสทางเศรษฐกิจให้กับครัวเรือนที่มีรายได้น้อย โดยการเปิดโอกาสให้เข้าถึงแหล่งเงินทุนที่เป็นธรรมและยืดหยุ่นมากขึ้น ตลอดจนเป็นเวทีในการพัฒนาศักยภาพคนในชุมชนผ่านการเรียนรู้ร่วมกันในด้านการบริหารจัดการ การวางแผนทางการเงิน และการสร้างเครือข่ายทางเศรษฐกิจระดับท้องถิ่น (สำนักงานกองทุนหมู่บ้านและชุมชนเมืองแห่งชาติ, 2565) ผลลัพธ์ของการดำเนินงานกองทุนหมู่บ้านจึงไม่เพียงช่วยลดปัญหาหนี้สินและความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจ แต่ยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างความเข้มแข็งให้แก่ชุมชนและเสริมสร้างเศรษฐกิจฐานรากให้เติบโตอย่างยั่งยืน (สมพร จิตเป็นธม, 2562)

ส่งเสริมอาชีพและการรวมกลุ่ม พช. สนับสนุนการรวมกลุ่มของประชาชน เช่น กลุ่มออมทรัพย์เพื่อการผลิต กลุ่มแม่บ้านเกษตรกร และสหกรณ์ชุมชน เพื่อสร้างพลังทางเศรษฐกิจและสังคมร่วมกัน การรวมกลุ่มเช่นนี้ช่วยเพิ่มศักยภาพด้านการผลิต การบริหารจัดการ และการตลาด ทำให้ชุมชนมีความเข้มแข็งมากขึ้น การรวมกลุ่มยังเป็นกลไกสำคัญในการสร้างทุนทางสังคม (social capital) ที่ช่วยให้ประชาชนเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ ตลอดจนสร้างเครือข่ายความร่วมมือที่ยั่งยืน (วิเชียร ชินวงศ์, 2563) ทั้งนี้ การสนับสนุนของภาครัฐและองค์กรท้องถิ่นในการพัฒนากลุ่มอาชีพยังช่วยยกระดับคุณภาพชีวิตของสมาชิก ผ่านการเข้าถึงแหล่งทุน การพัฒนาเทคโนโลยีการผลิต และการเชื่อมโยงกับตลาดที่กว้างขึ้น (วราภรณ์ แก้วประดิษฐ์, 2564) ดังนั้น การรวมกลุ่มจึงไม่เพียงเป็นกระบวนการทางเศรษฐกิจ แต่ยังเป็นยุทธศาสตร์ทางสังคมที่ส่งเสริมความสามัคคีและความมั่นคงของชุมชนในระยะยาว

โครงการ OTOP (One Tambon One Product) เป็นโครงการสำคัญที่ผลักดันผลิตภัณฑ์จากภูมิปัญญาท้องถิ่นเข้าสู่ตลาดระดับประเทศและนานาชาติ โดยเน้นการสร้างเอกลักษณ์เฉพาะถิ่น การพัฒนามาตรฐานคุณภาพ และการใช้ช่องทางตลาดดิจิทัลในการกระจายสินค้า ซึ่งช่วยเพิ่มมูลค่าและสร้างรายได้ที่ยั่งยืนให้กับชุมชน (UNDP, 2021) นอกจากนี้ OTOP ยังมีบทบาทในการสร้างความภาคภูมิใจและการรักษามรดกภูมิปัญญาท้องถิ่น ผ่านการส่งเสริมให้ประชาชนในพื้นที่ต่าง ๆ สามารถแปรรูปสินค้าพื้นบ้านให้มีความร่วมสมัย ตอบสนองต่อความต้องการของผู้บริโภค และแข่งขันได้ในตลาดโลก (ณัฐพล ใจจริง, 2564) อีกทั้งยังเป็นกลไกในการสร้างงานในท้องถิ่น ลดการย้ายถิ่นฐานของแรงงาน และกระจายโอกาสทางเศรษฐกิจสู่ชนบทอย่างทั่วถึง (เกศินี วิฑูรชาติ, 2565)

การพัฒนาผู้นำและเครือข่ายชุมชน การสร้างผู้นำที่มีศักยภาพและเครือข่ายความร่วมมือในระดับท้องถิ่น ถือเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืน เนื่องจากผู้นำชุมชนสามารถเป็นกลไกหลักในการจัดการตนเอง การวางแผนพัฒนา และการแก้ไขปัญหาภายในพื้นที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ธนาคารแห่งประเทศไทย, 2565; OECD, 2020) การพัฒนาผู้นำในลักษณะนี้ยังช่วยสร้างความเข้มแข็งให้กับทุนทางสังคม (social capital) ของชุมชน เพราะผู้นำที่มีวิสัยทัศน์และศักยภาพจะสามารถขับเคลื่อนการมีส่วนร่วมของประชาชนและประสานความร่วมมือกับภาครัฐ เอกชน และภาคประชาสังคมได้อย่างมีประสิทธิผล (วิเชียร ชินวงศ์, 2563) อีกทั้งเครือข่ายความร่วมมือยังมีส่วนสำคัญในการขยายผลการพัฒนา ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การถ่ายทอดนวัตกรรม และการเสริมพลังซึ่งกันและกันระหว่างชุมชน (วราภรณ์ แก้วประดิษฐ์, 2564)

กล่าวโดยสรุป บทบาทของสำนักงานพัฒนาชุมชนไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการสนับสนุนด้านเศรษฐกิจ แต่ยังครอบคลุมถึงการสร้างทุนทางสังคม การพัฒนาศักยภาพผู้นำ และการสร้างเครือข่ายความร่วมมือ ซึ่งทั้งหมดนี้ช่วยเสริมสร้างความเข้มแข็งและความยั่งยืนให้กับเศรษฐกิจฐานรากของไทย

3. การขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล

การนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้เป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานราก ช่วยให้ชุมชนสามารถเข้าถึงตลาดและโอกาสใหม่ ๆ ได้มากขึ้น รวมทั้งเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขัน ลดต้นทุน และสร้างมูลค่าเพิ่มให้แก่ผลิตภัณฑ์และบริการของชุมชน (OECD, 2020) ตัวอย่างการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัล ได้แก่

การตลาดออนไลน์ (E-Commerce): การจำหน่ายผลิตภัณฑ์ชุมชนผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัล เช่น Lazada, Shopee และ Line Shopping ทำให้ผู้ผลิตในชุมชนสามารถเข้าถึงลูกค้าทั่วประเทศและต่างประเทศได้โดยตรง โดยไม่ถูกจำกัดด้วยพื้นที่ทางภูมิศาสตร์ ช่วยเพิ่มรายได้และสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจ (UNDP, 2021) นอกจากนี้ การใช้ E-Commerce ยังเป็นการเพิ่มขีดความสามารถทางการแข่งขันของสินค้าชุมชน เนื่องจากช่วยลดต้นทุนด้านการจัดจำหน่าย การตลาด และการเข้าถึงกลุ่มเป้าหมายที่หลากหลาย อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้ผู้ประกอบการรายย่อยสามารถสร้างแบรนด์และพัฒนามาตรฐานสินค้าที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้บริโภคยุคใหม่ได้อย่างรวดเร็ว (พรทิพย์ กาญจนโชติ, 2565) ทั้งนี้ ภาครัฐและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องยังมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทักษะดิจิทัลของผู้ผลิตในชุมชน เพื่อให้สามารถใช้ประโยชน์จาก E-Commerce ได้อย่างเต็มศักยภาพ (กรมการพัฒนาชุมชน, 2566)

สื่อสังคมออนไลน์ (Social Media): การใช้ Facebook, TikTok และ YouTube เป็นเครื่องมือในการประชาสัมพันธ์สินค้าและสร้างแบรนด์ ทำให้สินค้าชุมชนมีความน่าสนใจและเป็นที่รู้จักในวงกว้าง อีกทั้งยังช่วยสร้าง “เรื่องราวของสินค้า” (Product Storytelling) เพื่อดึงดูดผู้บริโภคได้ดียิ่งขึ้น (กรมการพัฒนาชุมชน, 2566) การเล่าเรื่องราวผ่านสื่อสังคมออนไลน์ยังช่วยสร้างความเชื่อมโยงทางอารมณ์ระหว่างผู้บริโภคกับสินค้า ทำให้เกิดความไว้วางใจและความภักดีต่อแบรนด์มากขึ้น (Kotler & Keller, 2016) นอกจากนี้ การใช้ Social Media ยังเปิดโอกาสให้ผู้ประกอบการรายย่อยในชุมชนสามารถมีปฏิสัมพันธ์โดยตรงกับลูกค้า รับข้อเสนอแนะ และปรับปรุงกลยุทธ์การตลาดได้อย่างต่อเนื่องแบบเรียลไทม์ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญต่อความยั่งยืนของธุรกิจชุมชนในยุคดิจิทัล (Kaplan & Haenlein, 2010)

การเรียนรู้ออนไลน์ (E-Learning): การอบรมและพัฒนาทักษะดิจิทัลแก่ประชาชน เช่น การใช้แพลตฟอร์มอบรมออนไลน์ หรือการจัดคอร์สเรียนผ่านศูนย์ดิจิทัลชุมชน ช่วยเพิ่มศักยภาพของประชาชนให้สามารถทำธุรกิจออนไลน์ได้ด้วยตนเอง และเสริมสร้างการเรียนรู้ตลอดชีวิต (ธนาคารแห่งประเทศไทย, 2565) การเรียนรู้ออนไลน์ยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการลดช่องว่างทางการศึกษาและการเข้าถึงข้อมูล โดยเฉพาะในพื้นที่ชนบท ซึ่งมักขาดแคลนโครงสร้างพื้นฐานทางการศึกษา (UNESCO, 2020) นอกจากนี้ การใช้ E-Learning ในการพัฒนาศักยภาพของแรงงานและผู้ประกอบการรายย่อย ยังสอดคล้องกับแนวคิด *Lifelong Learning* ที่ช่วยให้ประชาชนสามารถเรียนรู้ ปรับตัว และพัฒนาทักษะใหม่ ๆ เพื่อตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงของเศรษฐกิจดิจิทัลได้อย่างต่อเนื่อง (Candy, 2002)

Big Data และ Smart Community: การนำข้อมูลขนาดใหญ่ (Big Data) มาวิเคราะห์เพื่อใช้วางแผนและติดตามการพัฒนาชุมชน เช่น การวิเคราะห์ความต้องการตลาด การคาดการณ์ผลผลิตทางการเกษตร และการติดตามคุณภาพชีวิตของประชาชน ทำให้การพัฒนาชุมชนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน นอกจากนี้ Big Data ยังมีบทบาทสำคัญในการสร้าง *Smart Community* ซึ่งเป็นชุมชนที่ใช้ข้อมูลและเทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการตนเองอย่างมีระบบ ทั้งในด้านเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม (Hashem et al., 2015) การบูรณาการ Big Data เข้ากับการบริหารจัดการชุมชนยังช่วยให้ผู้นำและเครือข่ายท้องถิ่นสามารถตัดสินใจได้อย่างมีเหตุผล โปร่งใส และสอดคล้องกับความต้องการจริงของประชาชน ซึ่งเป็นรากฐานของการพัฒนาที่ยั่งยืนในยุคดิจิทัล (Daniel, 2015; Mayer-Schönberger & Cukier, 2013)

กล่าวโดยสรุป การขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากด้วยเทคโนโลยีดิจิทัลไม่ได้เพียงช่วยให้ชุมชนเข้าถึงตลาดใหม่ ๆ เท่านั้น แต่ยังเป็นการเสริมสร้างศักยภาพในการแข่งขันและยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชนในระยะยาว

4. ปัญหาและอุปสรรคในการขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากสู่ดิจิทัล

แม้ว่าการนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ในการพัฒนาเศรษฐกิจฐานรากจะช่วยเปิดโอกาสใหม่ ๆ และเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของชุมชน แต่ในทางปฏิบัติยังคงเผชิญกับอุปสรรคหลายประการที่ส่งผลให้การขับเคลื่อนสู่เศรษฐกิจดิจิทัลไม่เป็นไปอย่างราบรื่น ได้แก่

ความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล (Digital Divide): ประชาชนในบางพื้นที่ โดยเฉพาะในชนบทและพื้นที่ห่างไกล ยังไม่สามารถเข้าถึงอินเทอร์เน็ตและอุปกรณ์ดิจิทัลได้อย่างทั่วถึง ความเหลื่อมล้ำดังกล่าวทำให้เกิดช่องว่างระหว่างเมืองกับชนบท ส่งผลให้ชุมชนขาดโอกาสทางเศรษฐกิจในโลกดิจิทัล (OECD, 2020; UNDP, 2021) การลดความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัลจึงเป็นประเด็นสำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืน เนื่องจากการเข้าถึงเทคโนโลยีดิจิทัลถือเป็นปัจจัยพื้นฐานในการสร้างโอกาสทางเศรษฐกิจ การศึกษา และการมีส่วนร่วมทางสังคม (Van Dijk, 2020) นอกจากนี้ รัฐบาลและองค์กรระหว่างประเทศยังได้เน้นย้ำถึงความจำเป็นในการลงทุนด้านโครงสร้างพื้นฐานดิจิทัล การพัฒนาทักษะดิจิทัล และการสร้างความตระหนักรู้แก่ประชาชน เพื่อให้สามารถใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีดิจิทัลได้อย่างเท่าเทียมและทั่วถึง (UNESCO, 2020)

ทักษะดิจิทัลของประชาชนยังไม่เพียงพอ: แม้ว่าจะมีการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตมากขึ้น แต่ประชาชนจำนวนมากยังขาดทักษะการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการทำธุรกิจ เช่น การตลาดออนไลน์ การสร้างคอนเทนต์ หรือการใช้เครื่องมือวิเคราะห์ข้อมูล ทำให้ไม่สามารถแข่งขันได้เต็มที่ในระบบเศรษฐกิจดิจิทัล การขาดทักษะดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงความเหลื่อมล้ำเชิงคุณภาพด้านการเข้าถึงเทคโนโลยี (quality of access) เพราะแม้โครงสร้างพื้นฐานด้านดิจิทัลจะขยายตัวอย่างต่อเนื่อง แต่หากประชาชนไม่มีความรู้และทักษะในการใช้เทคโนโลยี ก็ไม่สามารถสร้างมูลค่าทางเศรษฐกิจได้อย่างเต็มศักยภาพ (Van Dijk, 2020) ดังนั้น การยกระดับทักษะดิจิทัลของประชาชนจึงเป็นนโยบายสำคัญที่ภาครัฐและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องต้องให้ความสำคัญ ผ่านการจัดอบรม การพัฒนาเนื้อหาการเรียนรู้ออนไลน์ที่เข้าถึงง่าย และการสร้างระบบนิเวศทางดิจิทัลที่เอื้อต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต (UNESCO, 2020; OECD, 2020)

ข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐาน: สัญญาณอินเทอร์เน็ตและระบบเครือข่ายยังไม่ครอบคลุมทุกพื้นที่ โดยเฉพาะในหมู่บ้านห่างไกล ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาเศรษฐกิจฐานราก นอกจากนี้ ค่าใช้จ่ายในการเข้าถึงอุปกรณ์และบริการอินเทอร์เน็ตยังคงเป็นภาระของครัวเรือนรายได้น้อย (ธนาคารแห่งประเทศไทย, 2565; กรมการพัฒนาชุมชน, 2566) ปัญหานี้ทำให้ประชาชนในพื้นที่ชนบทจำนวนมากยังไม่สามารถใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อพัฒนาอาชีพและเพิ่มรายได้ได้อย่างเต็มที่ ส่งผลให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจและสังคม (OECD, 2020) การแก้ไขข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐานจึงต้องอาศัยการลงทุนระยะยาวของภาครัฐและเอกชนควบคู่กัน ทั้งในด้านการขยายโครงข่ายอินเทอร์เน็ตความเร็วสูง การสนับสนุนค่าใช้จ่ายด้านอุปกรณ์สำหรับครัวเรือนรายได้น้อย และการจัดตั้งศูนย์ดิจิทัลชุมชนเพื่อให้ประชาชนเข้าถึงเทคโนโลยีได้ในราคาที่เหมาะสม (UNESCO, 2020)

กล่าวโดยสรุป ปัญหาและอุปสรรคเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่า การขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากสู่ดิจิทัลไม่สามารถพึ่งพาเพียงการมีเทคโนโลยี แต่ต้องอาศัยการลงทุนในด้านโครงสร้างพื้นฐาน การพัฒนาทักษะดิจิทัลของประชาชน และการลดความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงเทคโนโลยี เพื่อให้การพัฒนาเกิดผลอย่างแท้จริงและยั่งยืน

5. แนวทางการพัฒนาและข้อเสนอแนะ

เพื่อให้การขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากในยุคดิจิทัลเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน สำนักงานพัฒนาชุมชนควรดำเนินการดังต่อไปนี้

พัฒนาทักษะดิจิทัลแก่ประชาชนและผู้นำชุมชนอย่างต่อเนื่อง การเสริมสร้างความรู้และทักษะดิจิทัลให้แก่ประชาชนและผู้นำชุมชน เป็นสิ่งจำเป็นเพื่อเพิ่มศักยภาพในการใช้เทคโนโลยีเพื่อการผลิต การตลาด และการจัดการธุรกิจชุมชน การอบรมเชิงปฏิบัติการและการเรียนรู้ออนไลน์ (E-learning) จะช่วยให้ประชาชนสามารถปรับตัวได้ในโลกเศรษฐกิจดิจิทัล (UNDP, 2021; กรมการพัฒนาชุมชน, 2566) นอกจากนี้ การพัฒนาทักษะดิจิทัลยังเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้าง **ทุนมนุษย์ (Human Capital)** และ **ทุนทางสังคม (Social Capital)** ของชุมชน เนื่องจากทำให้ประชาชนสามารถเรียนรู้และถ่ายทอดความรู้สู่กันได้อย่างต่อเนื่อง (Van Dijk, 2020) อีกทั้งยังช่วยให้ผู้นำชุมชนสามารถใช้ข้อมูลและเทคโนโลยีประกอบการตัดสินใจ วางแผนการพัฒนา และประสานความร่วมมือกับเครือข่ายต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (OECD, 2020) การลงทุนในการพัฒนาทักษะดิจิทัลจึงไม่เพียงช่วยลดความเหลื่อมล้ำ แต่ยังเป็นยุทธศาสตร์ระยะยาวในการสร้างชุมชนอัจฉริยะ (Smart Community) ที่สามารถแข่งขันและพึ่งพาตนเองได้อย่างยั่งยืน

สร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างภาครัฐ เอกชน และสถาบันการศึกษา การพัฒนาเศรษฐกิจฐานรากไม่สามารถทำได้โดยลำพัง การเชื่อมโยงระหว่างภาครัฐ เอกชน และสถาบันการศึกษา จะทำให้เกิดการบูรณาการทรัพยากรความรู้ และเทคโนโลยี เพื่อสนับสนุนการเติบโตของชุมชน เช่น การพัฒนานวัตกรรม การตลาด และการบริหารจัดการข้อมูล (OECD, 2020) ความร่วมมือในลักษณะนี้สอดคล้องกับแนวคิด **Triple Helix Model** ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการบูรณาการบทบาทของมหาวิทยาลัย ภาครัฐ และภาคเอกชน สามารถสร้างระบบนิเวศการพัฒนาที่เอื้อต่อการสร้างสรรค์นวัตกรรมและการยกระดับศักยภาพการแข่งขันของประเทศ (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000) นอกจากนี้ การมีส่วนร่วมของภาคประชาสังคมและองค์กรชุมชนก็มีความสำคัญไม่น้อย เพราะช่วยสะท้อนความต้องการที่แท้จริงของประชาชนและทำให้การพัฒนามีความครอบคลุมและยั่งยืนมากยิ่งขึ้น (UNDP, 2021)

สนับสนุนโครงสร้างพื้นฐานดิจิทัลให้เข้าถึงชุมชนทุกพื้นที่ การเข้าถึงอินเทอร์เน็ตความเร็วสูงและอุปกรณ์ดิจิทัลเป็นปัจจัยพื้นฐานของเศรษฐกิจดิจิทัล รัฐควรลงทุนในโครงสร้างพื้นฐาน เช่น สัญญาณอินเทอร์เน็ตที่ครอบคลุมทุกพื้นที่ รวมถึงมาตรการช่วยเหลือด้านค่าใช้จ่ายเพื่อให้ครัวเรือนรายได้น้อยสามารถเข้าถึงเทคโนโลยีได้ (ธนาคา รแห่งประเทศไทย, 2565; UNDP, 2021) การลงทุนในโครงสร้างพื้นฐานดิจิทัลไม่เพียงช่วยลดความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล แต่ยังเป็นปัจจัยสำคัญในการเสริมสร้างความสามารถในการแข่งขันของประเทศในระยะยาว (OECD, 2020) นอกจากนี้ การขยายการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตยังช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิต การพัฒนาอาชีพ และการสร้างนวัตกรรมในระดับชุมชน ซึ่งจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชนและการพัฒนาเศรษฐกิจฐานรากอย่างยั่งยืน (UNESCO, 2020)

บูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นกับเทคโนโลยีเพื่อสร้างมูลค่าเพิ่ม การนำภูมิปัญญาท้องถิ่นมาผสานกับเทคโนโลยีดิจิทัล เช่น การพัฒนาแบรนด์สินค้า OTOP การออกแบบบรรจุภัณฑ์ที่ทันสมัย และการใช้ Big Data วิเคราะห์ความต้องการตลาด จะช่วยเพิ่มคุณค่าและขยายโอกาสให้กับผลิตภัณฑ์ชุมชน (สมคิด พรมจุ้ย, 2564; กรมการพัฒนาชุมชน, 2566) แนวทางดังกล่าวไม่เพียงทำให้สินค้าชุมชนสามารถแข่งขันได้ในตลาดสมัยใหม่ แต่ยังช่วยรักษาและต่อยอดภูมิปัญญาท้องถิ่นให้คงอยู่ควบคู่กับการสร้างมูลค่าทางเศรษฐกิจ (เกศินี นาคเสน, 2565) นอกจากนี้ การผสมผสานองค์

ความรู้ดั้งเดิมเข้ากับนวัตกรรมดิจิทัลยังเป็นปัจจัยสำคัญต่อการพัฒนาที่ยั่งยืน เพราะสามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้บริโภคยุคใหม่ ขณะเดียวกันก็รักษาอัตลักษณ์และคุณค่าทางวัฒนธรรมของชุมชน (UNESCO, 2020)

กล่าวโดยสรุป แนวทางการพัฒนานี้เป็นทั้งกลไกเชิงรุกและเชิงป้องกัน ที่ไม่เพียงช่วยลดอุปสรรค แต่ยังช่วยเพิ่มศักยภาพการแข่งขันของชุมชน และสร้างความเข้มแข็งให้เศรษฐกิจฐานรากสามารถเติบโตได้อย่างยั่งยืนในยุคดิจิทัล การบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นเข้ากับเทคโนโลยีสมัยใหม่ การเสริมสร้างทักษะดิจิทัลแก่ประชาชนและผู้นำชุมชน การลงทุนด้านโครงสร้างพื้นฐานดิจิทัล ตลอดจนการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างภาครัฐ เอกชน และสถาบันการศึกษา ถือเป็นยุทธศาสตร์สำคัญที่จะทำให้ชุมชนสามารถพึ่งพาตนเองได้มากขึ้น ลดความเหลื่อมล้ำ และขยายโอกาสในการเข้าถึงตลาดที่หลากหลาย ทั้งในประเทศและต่างประเทศ

สรุป

เศรษฐกิจฐานรากเป็นกลไกสำคัญในการสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ เนื่องจากเป็นระบบ ที่ประชาชนส่วนใหญ่พึ่งพาและมีส่วนร่วมโดยตรง ทั้งในด้านการผลิต การบริโภค และการแลกเปลี่ยนสินค้าและบริการ การพัฒนาเศรษฐกิจฐานรากจึงมีความหมายมากกว่าการสร้างรายได้ แต่ยังเป็นการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนและการลดความเหลื่อมล้ำทางสังคม สำนักงานพัฒนาชุมชน (พช.) ในฐานะหน่วยงานหลัก มีบทบาทสำคัญในการสนับสนุนเศรษฐกิจฐานราก ทั้งการจัดตั้งกองทุนหมู่บ้าน การส่งเสริมอาชีพและการรวมกลุ่ม การผลักดันผลิตภัณฑ์ OTOP และการพัฒนาผู้นำชุมชน เพื่อสร้างความเข้มแข็งและความยั่งยืนให้แก่สังคม เมื่อเข้าสู่ยุคดิจิทัล เทคโนโลยีสารสนเทศได้เข้ามาเป็นกลไกใหม่ที่ช่วยให้ชุมชนเข้าถึงตลาด สร้างโอกาสทางเศรษฐกิจ และเพิ่มมูลค่าสินค้าผ่านเครื่องมือดิจิทัล เช่น E-Commerce สื่อสังคมออนไลน์ และการใช้ Big Data อย่างไรก็ตาม การขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากสู่ดิจิทัลยังคงเผชิญกับอุปสรรคหลายด้าน เช่น ความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล ทักษะดิจิทัลของประชาชนที่ยังไม่เพียงพอ และข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐานดิจิทัล ดังนั้น แนวทางการพัฒนาที่สำคัญคือ การเสริมสร้างทักษะดิจิทัล การสร้างเครือข่ายความร่วมมือ การสนับสนุนโครงสร้างพื้นฐาน และการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นกับเทคโนโลยี การขับเคลื่อนเศรษฐกิจฐานรากในยุคดิจิทัลต้องอาศัยการทำงานแบบบูรณาการระหว่างภาครัฐ เอกชน สถาบันการศึกษา และชุมชน เพื่อให้เศรษฐกิจฐานรากสามารถเติบโตอย่างมั่นคง ยั่งยืน และตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกได้อย่างแท้จริง

เอกสารอ้างอิง

กรมการพัฒนาชุมชน. (2566). *รายงานประจำปี 2566*. กรุงเทพฯ: กรมการพัฒนาชุมชน.

เกศินี นาคเสน. (2565). *การพัฒนาสินค้า OTOP และเศรษฐกิจชุมชนในยุคดิจิทัล*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

เกษม จันทร์แก้ว. (2561). *เศรษฐกิจพอเพียงกับการพัฒนาอย่างยั่งยืน*. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการ.

ธนาคารแห่งประเทศไทย. (2565). *รายงานเศรษฐกิจและการเงินประจำปี 2565*. กรุงเทพฯ: ธนาคารแห่งประเทศไทย.

ปัญญา มหาชัย. (2563). *ทุนทางสังคมกับการพัฒนาชุมชนไทย*. เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

พงศ์พันธ์ ศิริบูรณ์. (2564). *เศรษฐกิจฐานรากกับการพัฒนาดิจิทัล*. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการ.

ศิริพร วัชรินทร์รัตน์. (2564). *ความเหลื่อมล้ำและการพัฒนาที่ยั่งยืน*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สมชาย ภคภาสน์วิวัฒน์. (2565). *เศรษฐกิจดิจิทัลกับความเปลี่ยนแปลงของสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: มติชน.

สมพร จิตเป็นธม. (2562). *การพัฒนาเศรษฐกิจฐานรากในสังคมไทย*. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

สำนักงานกองทุนหมู่บ้านและชุมชนเมืองแห่งชาติ. (2565). *รายงานผลการดำเนินงานกองทุนหมู่บ้านและชุมชนเมือง*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนหมู่บ้านและชุมชนเมืองแห่งชาติ.

สำนักงานพัฒนาชุมชน. (2566). *การพัฒนาชุมชนไทยในยุคดิจิทัล*. กรุงเทพฯ: สำนักงานพัฒนาชุมชน.

สุภาวดี อมรเวช. (2564). *การสร้างเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาชุมชน*. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.

อมรรัตน์ จงอุดมการณ์. (2564). *เศรษฐกิจฐานรากและความมั่นคงทางสังคม*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

วราภรณ์ อินทรสถิตย์. (2565). *E-Commerce กับการพัฒนาผลิตภัณฑ์ชุมชน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

Candy, P. (2002). *Lifelong learning and information literacy*. White House Conference on School Libraries. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

Daniel, B. (2015). Big Data and analytics in higher education: Opportunities and challenges. *British Journal of Educational Technology, 46*(5), 904–920.

Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research Policy, 29*(2), 109–123.

Hashem, I. A. T., Yaqoob, I., Anuar, N. B., Mokhtar, S., Gani, A., & Khan, S. U. (2015). The rise of "big data" on cloud computing: Review and open research issues. *Information Systems, 47*, 98–115.

Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons, 53*(1), 59–68.

Kotler, P., & Keller, K. L. (2016). *Marketing management* (15th ed.). London: Pearson Education.

Mayer-Schönberger, V., & Cukier, K. (2013). *Big data: A revolution that will transform how we live, work, and think*. London: John Murray.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *Bridging the digital divide*. Paris: OECD Publishing.

United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: United Nations.

United Nations Development Programme. (2021). *Human development report 2021/2022*. New York: UNDP.

UNESCO. (2020). *Leveraging ICTs to achieve education 2030*. Paris: UNESCO.

Van Dijk, J. (2020). *The digital divide*. Cambridge: Polity Press.

Mayer-Schönberger, V., & Cukier, K. (2013). *Big data: A revolution that will transform how we live, work, and think*. London: John Murray.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *Bridging the digital divide*. Paris: OECD Publishing.

United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: United Nations.

United Nations Development Programme. (2021). *Human development report 2021/2022*. New York: UNDP.

UNESCO. (2020). *Leveraging ICTs to achieve education 2030*. Paris: UNESCO.

Van Dijk, J. (2020). *The digital divide*. Cambridge: Polity Press.