

ISSN: XXXX-XXXX (Online)

วารสารวิจัยและนวัตกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

NSRU Journal of Research and Innovation

บัณฑิตวิทยาลัยและการจัดการศึกษานานาชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Graduate School and International Education Management,

Nakhon Sawan Rajabhat University

วารสารราย 4 เดือน ปีที่ 1 ฉบับที่ 2 พฤษภาคม – สิงหาคม 2569

บัณฑิตวิทยาลัยและการจัดการศึกษานานาชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

398 หมู่ที่ 3 ตำบลย่านมัทรี อำเภอพยุหะคีรี จังหวัดนครสวรรค์ 60130

โทร. 081-519-1499

E-mail : gsj@nsru.ac.th

วารสารวิจัยและนวัตกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

#### วัตถุประสงค์

วารสารวิจัยและนวัตกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ มีวัตถุประสงค์เพื่อตีพิมพ์และเผยแพร่องค์ความรู้ใหม่ ผลงานทางวิชาการ ผลงานวิจัย วิทยานิพนธ์ของนักศึกษา ทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัย โดยมุ่งเน้นบทความที่มี คุณภาพสูง เพื่อเป็นการส่งเสริมและสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาองค์ความรู้ สร้างเครือข่ายในการแลกเปลี่ยนความรู้ทาง วิชาการ ความก้าวหน้าในงานวิจัย เป็นสื่อกลางในการเผยแพร่ผลงานทางวิชาการ สร้างสรรค์นวัตกรรม และนำไปสู่การพัฒนา สังคมอย่างยั่งยืน

#### เจ้าของวารสาร

บัณฑิตวิทยาลัยและการจัดการศึกษานานาชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

#### ที่ปรึกษา

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัยและการจัดการศึกษานานาชาติ

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Nakhon Sawan Rajabhat University

#### บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วราภรณ์ ทรัพย์รวงทอง

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Assoc.Prof.Dr.Waraporn Subruangthong

Nakhon Sawan Rajabhat University

#### ผู้ช่วยบรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อาภากร โพธิ์ตัง

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Asst.Prof. Dr.Arpakron Phodong

Nakhon Sawan Rajabhat University

อาจารย์ ดร.มัลลย์ วงศ์ฤทัยวัฒนา

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Dr.Malai Wongruethaiwattana

Nakhon Sawan Rajabhat University

#### กองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์ ดร.อนุรักษ์ ปัญญาวัฒน์

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Prof. Dr.Anurak Panyanuwat

Chiang Mai University

ศาสตราจารย์ ดร.ธีระ รุญเจริญ

Prof. Dr.Teera Runcharoen

สมาคมพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาแห่ง

ประเทศไทย

Association of Professional Development of

Educational Administration of Thailand

รองศาสตราจารย์ ดร.ธานี เกสทอง

Assoc.Prof.Dr. Thanee Ketthong

มหาจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย วิทยาเขตนครสวรรค์

Mahachulalongkomrajavidyalaya University

Nakhon Sawan Buddhist Campus

รองศาสตราจารย์ ดร.นันทิยา น้อยจันทร์

Assoc.Prof.Dr.Nuntiya Noichun

มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

Suan Sunandha Rajabhat University

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาติพิทย์ งามนิล

Asst.Prof.Dr.Suthathip Ngamnin

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Nakhon Sawan Rajabhat University

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อาวีพร ปานทอง

Asst.Prof. Dr.Aweeporn Panthong

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Nakhon Sawan Rajabhat University

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ เนรัญชลา จารุจิตร

Asst.Prof. Neranchala Jarujit

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Nakhon Sawan Rajabhat University

#### กำหนดการเผยแพร่

ปีละ 3 ฉบับ (ราย 4 เดือน) คือ

ฉบับแรกของปี

มกราคม – เมษายน

ฉบับที่สองของปี

พฤษภาคม – สิงหาคม

ฉบับที่สามของปี

กันยายน – ธันวาคม

#### เลขานุการ

นางสาวสาลิณี ทรัพย์รวงทอง

Miss Salinee Subruangthong

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Nakhon Sawan Rajabhat University

#### ฝ่ายพิสูจน์อักษรและประชาสัมพันธ์

ดร.อุบลนภา อินพลอย

Dr.Ubonnapa Inploy

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Nakhon Sawan Rajabhat University

#### ศิลปกรรม

นายรามศ ชาญณรงค์

Mr.Rames Channarong

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

Nakhon Sawan Rajabhat University

#### ภาพปก

ดร.สายชล บุตรเสนห์

Dr.Saichon butsane

สำนักงาน

บัณฑิตวิทยาลัยและการจัดการศึกษานานาชาติ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

398 หมู่ที่ 3 ตำบลย่านมัทรี อำเภอพยุหะคีรี จังหวัดนครสวรรค์ 60130

โทร.081-519-1499

E-mail: gsj@nsru.ac.th

บทความที่นำมาตีพิมพ์ในแต่ละฉบับ กองบรรณาธิการจะตรวจสอบเป็นขั้นแรก แล้วจัดให้มีกรรมการภายนอกร่วม  
กลั่นกรอง (Peer Review) และประเมินบทความตามเกณฑ์และแบบฟอร์มที่กำหนดในลักษณะเป็น Double - Blind  
Peer Review คือปกปิดรายชื่อผู้เขียนบทความและผู้เกี่ยวข้อง

คณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิกลั่นกรองบทความ

ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก

|                                               |                                                      |
|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| รองศาสตราจารย์ ดร.จิตติมา วรรณศรี             | มหาวิทยาลัยนเรศวร                                    |
| รองศาสตราจารย์ ดร.ณิรดา เวชญาลักษณ์           | มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม                         |
| รองศาสตราจารย์ ดร.สุเมธ งามนกนก               | มหาวิทยาลัยบูรพา                                     |
| รองศาสตราจารย์ ดร.รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ        | มหาวิทยาลัยทักษิณ                                    |
| รองศาสตราจารย์ ดร.ยงยุทธ ยะบุญธง              | มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่                           |
| รองศาสตราจารย์ ดร.ยุภาดี ปณะราช               | มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี                            |
| รองศาสตราจารย์ ดร.ภูมิพัฒน์ รักพรหมงคล        | มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร                           |
| รองศาสตราจารย์ ดร.อนุวัติ คุณแก้ว             | มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์                           |
| รองศาสตราจารย์ ดร.สรวงพร กุศลส่ง              | มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์                           |
| รองศาสตราจารย์ ดร.ธำปนี สีเฉลียว              | มหาวิทยาลัยมหาสารคาม                                 |
| รองศาสตราจารย์ ดร.สัญญา เคนาภูมิ              | มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม                           |
| รองศาสตราจารย์ ดร.สงวน อินทร์รักษ์            | มหาวิทยาลัยศิลปากร                                   |
| รองศาสตราจารย์ ดร.เอกรินทร์ สังข์ทอง          | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                             |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภูวดล จุลสุคนธ์         | มหาวิทยาลัยนเรศวร                                    |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รชฏ สุวรรณภูมิ          | มหาวิทยาลัยนครพนม                                    |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปาริชาติ เตชะ           | มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร                           |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรพรรณ ขาวประทุม        | มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร                           |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกษสุดา บุรณพันธ์ศักดิ์ | มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์                           |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เขมิกา อารมณ            | มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์                           |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทัศนัย กิรติรัตน์       | มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา                 |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สาโรจน์ เผ่าวงศ์กุล     | มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี                           |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วันเพ็ญ นันทะศรี        | มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร                              |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกษทิพย์ ศิริชัยศิลป์   | มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง                               |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย | มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม                              |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.คมกริช บุญเขียว         | มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี                             |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภูเทพ ประภากร           | มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี                             |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิธิญา ใจเย็น           | มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี                             |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อานนท์ เมธีวรฉัตร       | มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตนครสวรรค์ |
| อาจารย์ ดร.จักรี ศรีจารุเมธีญาณ               | มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ                             |
| อาจารย์ ดร.ผกาพรรณ วัฒนานาม                   | มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร                              |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณฐาพัชร์ วรพงศ์พัชร     | วิทยาลัยเทคโนโลยีสยาม                                |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ขจรอรรถพล พงศ์วิโรจน์  | วิทยาลัยนอร์ทเทิร์น                                  |

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ณัฐตะวัน ล้มประสงค์  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิศุทธิ์ บัวเปรม  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สุวิทนา สงวนรัตน์  
ดร.บุษราภรณ์ พวงปัญญา

มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี  
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

#### ผู้ทรงคุณวุฒิภายใน

รองศาสตราจารย์ ดร.สาธิต ทรัพย์รวงทอง  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุพัฒนา หอมบุปผา  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ตฤณกร สนธิรักษ์  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทินกร ซอัมพงษ์  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรพจน์ แนนเนียน  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุทธิกร แก้วทอง  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์วันวิสาข์ พูลทอง  
อาจารย์ ดร.ไกรวิชญ์ ดีเอม  
อาจารย์ ดร.จุฑามาส ไหมงไทย  
อาจารย์ ดร.กุสุมา ชันกลีกร  
อาจารย์ ดร.ภัทรีณี คงชู

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

## สารจากบรรณาธิการ

วารสารวิจัยและนวัตกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมให้คณาจารย์ นักวิจัย นักวิชาการ และนักศึกษา รวมถึงผู้ที่สนใจได้เผยแพร่ความรู้ทางวิชาการ งานวิจัย ผลงานวิชาการและผลงานสร้างสรรค์อื่น ๆ อันเป็นประโยชน์ ซึ่งนำไปสู่การสร้างสรรค์สังคมและพัฒนาประเทศชาติด้วยการสร้างองค์ความรู้จากการศึกษาวิจัย การศึกษาค้นคว้า และการเรียบเรียงผลงานทางวิชาการ โดยในฉบับปีที่ 1 ฉบับที่ 2 เดือนพฤษภาคม – สิงหาคม 2569 นี้ ได้นำเสนอบทความวิจัย จำนวน 5 เรื่อง และบทความวิชาการ จำนวน 5 เรื่อง รวมทั้งสิ้น 10 เรื่อง ทั้งนี้ทุกบทความที่ได้รับการตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารฉบับนี้ ได้ผ่านการตรวจสอบการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิที่เชี่ยวชาญเฉพาะศาสตร์สาขา จำนวน 3 ท่าน ซึ่งถือเป็นมาตรฐานทางวิชาการที่ทางกองบรรณาธิการให้ความสำคัญอย่างมากในการพัฒนาและส่งเสริมการนำเสนอผลงานวิจัยและผลงานวิชาการสู่สาธารณชนและแวดวงวิชาการต่อไป

กองบรรณาธิการ ต้องขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้กรุณาสละเวลาอันมีค่าของท่านร่วมพิจารณาผลงานทางวิชาการ ขอบคณนักวิชาการที่ให้ความเชื่อมั่นในคุณภาพของวารสาร โดยส่งบทความลงตีพิมพ์อย่างต่อเนื่อง และหวังอย่างยิ่งว่าวารสารฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่านและหากผู้อ่านจะมีข้อเสนอแนะใดในการปรับปรุงวารสารนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น กองบรรณาธิการขอน้อมรับไว้ด้วยความยินดี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วราภรณ์ ทรัพย์รวงทอง  
บรรณาธิการวารสารวิจัยและนวัตกรรม  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

ทัศนะ แนวคิด และรูปแบบการนำเสนอบทความในวารสารนี้เป็นความรับผิดชอบของผู้เขียนแต่ละคนการนำบทความหรือส่วนหนึ่งของบทความไปตีพิมพ์เผยแพร่ให้อ้างอิงแสดงที่มาข้อมูลเกี่ยวกับผู้เขียนบทความ และกองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์ในการคัดเลือกบทความลงตีพิมพ์และจะแจ้งให้เจ้าของบทความทราบหลังจากผู้ประเมินอิสระตรวจอ่านบทความแล้ว

## สารบัญ

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | หน้า |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| วารสารวิจัยและนวัตกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | ก    |
| คณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิกลั่นกรองบทความ                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | จ    |
| สารจากบรรณาธิการ                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | ซ    |
| สารบัญ                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | ซ    |
| ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมสู่การสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้<br>Innovative Leadership for Creating a Learning Organization                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |      |
| <b>เกียรติศักดิ์ พุกกะชา, รณนีย์ เลี้ยงประยูร และภัทรพล ทักจันทร์</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 1    |
| ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน<br>Digital Leadership of Basic Education School Administrators                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |      |
| <b>รัชพงศ์ คำสนธิ, ละอองดาว ธรรมมา และวิชุดา ลาชัย</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 18   |
| จรรยาวัชของผู้นำยุคดิจิทัล<br>Soft Skills for Digital Leadership                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |      |
| <b>อภิรัฐ แสงแดง, วรณพงษ์ ไมรราย และจันทรา แป้นเพ็ชร</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | 29   |
| ความท้าทายของการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในประเทศไทย<br>Challenges of Smart School Management in Thailand                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |      |
| <b>ณัฏฐรณันท์ บุญรักษา, ศรัณย์รัตน์ แคล้วโยธา และธนากร กิจสุขสกุล</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 39   |
| เทคนิคการคิดเชิงออกแบบสู่การสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้<br>Design Thinking Techniques for Creating Learning Management Innovative                                                                                                                                                                                                                                                                                   |      |
| <b>สายชล แร่ดี, พรทิพย์ เกินใจ และประเสริฐศรี แหล่งสนาม</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 49   |
| การพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์<br>โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มโรงเรียนวชิรปราการ<br>Development of Mathematical Problem-Solving Skills using Polya's Problem-Solving<br>Process Combined with Bar Model Technique on Linear Equations with One Variable<br>for Grade 7 Students in The Wachirapakan School |      |
| <b>ชไมพร ไชยะฉัตร และอาวีพร ปานทอง</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 58   |
| การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิตโดยการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้<br>(5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดนางลือ<br>The Development of Learning Achievement in Sciences on Air and Living Things using Inquiry-Based<br>Learning Approach (5E) and The Learning Packages for 3 <sup>rd</sup> Grade Students at Wat Nanglue School     |      |
| <b>พัฒนิตา ฉัตรสรวงชัย และสักริพร เขาวนชัย</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 73   |

## สารบัญ

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | หน้า |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| การศึกษาการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์<br>A Study of Management of Rover Scout Affairs in Educational Institutions Under<br>Nakhon Sawan Provincial Vocational Education Office                                                                                                                                            |      |
| <b>สุรเชษฐ์ เวชกามา, สาธิต ทรัพย์รวงทอง และสุพัฒนา หอมบุปผา</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | 85   |
| การศึกษาคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียน<br>สหวิทยาเขตอัคราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์<br>A Study of the Characteristics of 21 <sup>st</sup> Century School Administrators as Perceived by Teachers in the<br>Atcharalai School Consortium under the Nakhon Sawan Secondary Educational Service Area Office |      |
| <b>ชวินนา สว่างงาม, สุพัฒนา หอมบุปผา และสาธิต ทรัพย์รวงทอง</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 101  |
| การศึกษาการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู<br>ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์<br>A Study of School Administrators' Performance to the Code of Ethics Perceptions by Teachers under<br>Thung Hin Thoen Consortium at Nakhon Sawan Secondary Educational Service Area Office                         |      |
| <b>สุรศักดิ์ นามบุญ, ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์ และสายทิพย์ ยะฟู</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 117  |
| ภาคผนวก                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | 134  |
| รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิอ่านบทความวารสารวิจัยและนวัตกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์                                                                                                                                                                                                                                                                                               | 135  |

## ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมสู่การสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้

## Innovative Leadership for Creating a Learning Organization

เกียรติศักดิ์ พุกคะชา<sup>1</sup> รมนีย์ เลี้ยงประยูร<sup>2</sup> และ ภัทรพล ทศจันทร์<sup>3</sup>

Kiattisak Phukkacha<sup>1</sup> Romanee Liangprayoon<sup>2</sup> and Patthrapol Tassachan<sup>3</sup>

Corresponding Author E-mail: Kiattisak\_6023@hotmail.com, Rommanee8153@gmail.com,  
68patthrapol.t@nsru.ac.th

Received: 2026-04-18; Revised: 2026-07-25; Accepted: 2026-08-23

### บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์บทบาทของภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมในการขับเคลื่อนและพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้ โดยใช้การสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็นแนวทางการศึกษา ผลการศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมเป็นปัจจัยเชิงกลยุทธ์ที่สำคัญในการผลักดันให้องค์กรให้เกิดการปรับตัว และสร้างนวัตกรรมเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน ผู้นำต้องมีความสามารถในการกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์ ส่งเสริมการมีส่วนร่วม และสร้างวัฒนธรรม ที่เอื้อต่อการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งองค์กรแห่งการเรียนรู้ นั้นมุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพของบุคลากร ผ่านกลไก 5 ด้าน ได้แก่ การปรับเปลี่ยนองค์กร การบริหารจัดการความรู้ การใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ การเสริมอำนาจแก่บุคลากร และการสร้างพลวัตการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่าภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมและองค์กรแห่งการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ในลักษณะเกื้อกูลกัน โดยผู้นำทำหน้าที่เป็นผู้วางระบบและวัฒนธรรม ในขณะที่องค์กรแห่งการเรียนรู้ทำหน้าที่เป็นรากฐานในการต่อยอดนวัตกรรมอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การบูรณาการทั้งสองแนวคิดจึงเป็นหัวใจสำคัญในการสร้างความเข้มแข็งและความยั่งยืนให้กับองค์กรในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลง

**คำสำคัญ :** ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม, องค์กรแห่งการเรียนรู้, การจัดการความรู้, วัฒนธรรมองค์กร

<sup>1</sup>ครู โรงเรียนวัดหัวดงเหนือ(บรรพตานุสรณ์) สพป.นครสวรรค์ เขต 1

<sup>1</sup>Teacher, Wat Hua Dong Nuea School (Banphatanusorn), Nakhon Sawan Primary Educational Service Area Office 1

<sup>2</sup>ครู โรงเรียนวัดสะตือสิงห์(ประดิษฐ์ราษฎร์อุปัถม์) สพป.ชัยนาท

<sup>2</sup>Teacher, Wat Satue Sing School (Praditrat Uppatham), Chai Nat Primary Educational Service Area Office

<sup>3</sup>ครู โรงเรียนบ้านหนองกี่ สพป.อุทัยธานี เขต 1

<sup>3</sup>Teacher, Ban Nong Kee School, Uthai Thani Primary Educational Service Area Office 1

## Abstract

This academic article aims to analyze the role of innovative leadership in driving and developing learning organizations through a synthesis of relevant literature and research studies. The findings indicate that innovative leadership is a critical strategic factor in enabling organizations to adapt and foster innovation for sustainable development. Leaders are required to possess competencies in stimulating creativity, promoting participation, and cultivating a culture that supports proactive learning. A learning organization emphasizes the development of personnel capabilities through 5 key mechanisms: organizational transformation, knowledge management, the utilization of technology for learning, employee empowerment, and the creation of continuous learning dynamics. The analysis further reveals that innovative leadership and learning organizations share a mutually reinforcing relationship. Innovative leaders serve as architects of organizational systems and cultures, while learning organizations provide the foundation for the continuous advancement of innovation. Therefore, the integration of these two concepts is considered a fundamental element in strengthening organizational capacity and ensuring sustainability in an era of rapid change.

**Keywords :** Innovative Leadership, Learning Organization, Knowledge Management, Organizational Culture

## บทนำ

ในศตวรรษที่ 21 องค์กรทั่วโลกต้องเผชิญกับสภาวะแวดล้อมที่มีความผันผวน ไม่แน่นอน ซับซ้อน และคลุมเครือ หรือที่เรียกว่า VUCA World อันเป็นผลมาจากการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีดิจิทัล โลกาภิวัตน์ และการแข่งขันทางเศรษฐกิจในระดับสากล ซึ่งส่งผลให้รูปแบบการบริหารจัดการแบบดั้งเดิมไม่สามารถตอบสนองต่อบริบทใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเกิดขึ้นของเศรษฐกิจฐานความรู้ (Knowledge-based Economy) และการพัฒนาเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) ที่เข้ามามีบทบาทสำคัญในกระบวนการทำงาน ส่งผลให้องค์กรจำเป็นต้องพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ การปรับตัว และการสร้างนวัตกรรมอย่างต่อเนื่องเพื่อความอยู่รอดและความสำเร็จในการแข่งขัน ซึ่งในบริบทของประเทศไทย การขับเคลื่อนเศรษฐกิจตามนโยบายประเทศไทย 4.0 มุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนโครงสร้างเศรษฐกิจไปสู่เศรษฐกิจที่ขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรม เทคโนโลยี และความคิดสร้างสรรค์ องค์กรทั้งภาครัฐและเอกชนจึงต้องเร่งพัฒนาศักยภาพของบุคลากรและระบบการบริหารจัดการให้สอดคล้องกับทิศทางดังกล่าว แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization) ของ (Peter M. Senge, 1990: 6) จึงได้รับความสนใจอย่างกว้างขวาง เนื่องจากเป็นแนวทางที่ช่วยให้องค์กรสามารถพัฒนาอย่างยั่งยืนผ่านการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องของสมาชิกทุกคน โดยเน้นองค์ประกอบสำคัญได้แก่ การคิดเชิงระบบ (Systems Thinking) การพัฒนาตนเอง (Personal Mastery) การสร้างแบบจำลองทางความคิด (Mental Models) การสร้างวิสัยทัศน์ร่วม (Building Shared Vision) และการเรียนรู้เป็นทีม (Team Learning) ถึงแม้แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้จะได้รับการยอมรับในเชิงทฤษฎี แต่ในทางปฏิบัติองค์กรไทยจำนวนมากยังประสบปัญหาในการนำแนวคิดดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ให้เกิดผลอย่างเป็นรูปธรรม ทั้งนี้เนื่องจากข้อจำกัดด้านโครงสร้างองค์กรที่มีลักษณะลำดับชั้นสูง

การบริหารงานแบบรวมศูนย์อำนาจ และวัฒนธรรมองค์กรที่เน้นการสั่งการมากกว่าการมีส่วนร่วม นอกจากนี้ยังพบปัญหาเกี่ยวกับการจัดการความรู้ที่ไม่เป็นระบบ การขาดแรงจูงใจในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการขาดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการทดลองและการสร้างสรรค์นวัตกรรม ส่งผลให้การพัฒนางานองค์กรไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ภายใต้ข้อจำกัดดังกล่าว “ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม” (Innovative Leadership) จึงถูกมองว่าเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงขององค์กร โดยผู้นำในลักษณะนี้ไม่เพียงแต่มีความสามารถในการบริหารจัดการเชิงกลยุทธ์เท่านั้น แต่ยังต้องสามารถสร้างแรงบันดาลใจ ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และเปิดโอกาสให้บุคลากรได้ทดลองแนวคิดใหม่ ๆ พร้อมทั้งยอมรับความล้มเหลวในฐานะ ส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ โดยที่ผู้นำเชิงนวัตกรรมต้องสามารถตั้งคำถามเชิงลึก เชื่อมโยงแนวคิดที่หลากหลาย สร้างสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นให้เกิดนวัตกรรมในองค์กร และผู้นำเชิงนวัตกรรมยังมีบทบาทในการปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเองจาก “ผู้สั่งการ” ไปสู่ “ผู้อำนวยความสะดวก” (Facilitator) และ “โค้ช” (Coach) ที่สนับสนุนการเรียนรู้ของบุคลากรในทุกระดับ รวมถึงการสร้างบรรยากาศของความไว้วางใจและความปลอดภัยทางจิตวิทยา ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้บุคลากรกล้าแสดงความคิดเห็น แบ่งปันความรู้ และมีส่วนร่วมในการสร้างนวัตกรรม เมื่อองค์กรมีสภาพแวดล้อมดังกล่าว จะช่วยส่งเสริมให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง อันเป็นรากฐานสำคัญของการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ รวมไปถึงภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมยังมีความสัมพันธ์โดยตรงกับการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เปิดกว้าง (Open Culture) การส่งเสริมการทำงานแบบร่วมมือ (Collaboration) และการจัดการความรู้ (Knowledge Management) อย่างเป็นระบบ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้องค์กรสามารถสร้างและถ่ายทอดองค์ความรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การบูรณาการเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ากับกระบวนการเรียนรู้ เช่น ระบบฐานข้อมูลความรู้ แพลตฟอร์มการเรียนรู้ออนไลน์ และเครื่องมือสื่อสารภายในองค์กร ยังเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่ช่วยเสริมสร้างความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ในยุคดิจิทัล

การวิเคราะห์บทบาทและอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมที่มีต่อการสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นการศึกษากรอบการบริหารจัดการที่ช่วยกระตุ้นพฤติกรรมการเรียนรู้ การแบ่งปันความรู้ และการสร้างนวัตกรรมในระดับปฏิบัติการ ตลอดจนวิเคราะห์ปัจจัยเอื้อและอุปสรรคที่มีผลต่อความสำเร็จของการพัฒนางานองค์กรในบริบทของประเทศไทย ยังมีเป้าหมายเพื่อเสนอแนวทางในการพัฒนาคุณลักษณะของผู้นำเชิงนวัตกรรมที่เหมาะสมกับบริบททางสังคม วัฒนธรรม และโครงสร้างองค์กรของไทยในยุคดิจิทัล ซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริงในภาคการบริหารจัดการ และการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ทั้งในระดับองค์กรและระดับนโยบาย การศึกษาครั้งนี้คาดว่าจะมีส่วนช่วยเติมเต็มองค์ความรู้ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม พร้อมทั้งเป็นแนวทางเชิงปฏิบัติสำหรับผู้บริหาร นักวิชาการ และผู้ที่เกี่ยวข้องในการออกแบบกลยุทธ์การพัฒนางานองค์กรให้สามารถสร้างความได้เปรียบทางการศึกษาอย่างยั่งยืนผ่านการใช้ความรู้และนวัตกรรมเป็นฐานสำคัญในการสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้ต่อไปในอนาคต

ซึ่งในยุคศตวรรษที่ 21 องค์กรต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วภายใต้บริบทของโลก VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) ซึ่งส่งผลให้รูปแบบการบริหารจัดการแบบดั้งเดิมไม่สามารถตอบสนองต่อความท้าทายและความต้องการขององค์กรในยุคดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ แม้แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้จะได้รับการยอมรับว่าเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนางานองค์กรให้สามารถปรับตัวและสร้างนวัตกรรมได้อย่างยั่งยืน แต่ในทางปฏิบัติองค์กรไทยจำนวนมากยังไม่สามารถพัฒนาไปสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้ได้อย่างเป็นรูปธรรม เนื่องจากข้อจำกัดด้านโครงสร้างองค์กรที่มีลักษณะรวมศูนย์ การบริหารงานแบบลำดับชั้น วัฒนธรรมองค์กรที่ไม่เอื้อต่อการมีส่วนร่วม การจัดการความรู้ที่ไม่เป็นระบบ ตลอดจนการขาดสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนการเรียนรู้และนวัตกรรม ส่งผลให้การ

พัฒนาศักยภาพบุคลากร การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสร้างนวัตกรรมภายในองค์กรยังไม่เกิดประสิทธิผลเท่าที่ควร ดังนั้น จึงมีความจำเป็นต้องศึกษาบทบาทของภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมในฐานะปัจจัยสำคัญที่ช่วยขับเคลื่อนองค์กรไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้อย่างยั่งยืน

จากการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี เศรษฐกิจ และสังคมในยุคดิจิทัล ส่งผลให้องค์กรจำเป็นต้องพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ การปรับตัว และการสร้างนวัตกรรมอย่างต่อเนื่อง เพื่อรักษาความสามารถในการแข่งขัน และความยั่งยืนขององค์กร ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมจึงเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยส่งเสริมวัฒนธรรมการเรียนรู้ การมีส่วนร่วม การจัดการความรู้ และการสร้างนวัตกรรมภายในองค์กร บทความนี้จะมุ่งนำเสนอแนวคิด องค์ประกอบ และแนวทางการประยุกต์ใช้ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมเพื่อส่งเสริมการพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้ อันจะเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหาร นักวิชาการ และผู้กำหนดนโยบายในการนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาองค์กรและทรัพยากรมนุษย์ให้สอดคล้องกับ ความท้าทายในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

## ความหมาย ความสำคัญ และองค์ประกอบ

### ความหมายภาวะผู้นำ

ภาวะผู้นำ เป็นแนวคิดพื้นฐานที่มีความสำคัญต่อการบริหารจัดการองค์การในทุกระดับ เนื่องจากเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนบุคลากรให้สามารถดำเนินงานไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ นักวิชาการ ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำในมิติที่ต่างกัน ทั้งในเชิงพฤติกรรม กระบวนการ และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

Peter G. Northouse (2021: 6) อธิบายว่า ภาวะผู้นำคือ "กระบวนการที่บุคคลหนึ่งมีอิทธิพลต่อกลุ่มบุคคล เพื่อให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน" ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าภาวะผู้นำไม่ใช่เพียงคุณลักษณะส่วนบุคคล แต่เป็น "กระบวนการ" ที่เกิดขึ้นผ่านปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตาม โดยมีองค์ประกอบสำคัญคือ อิทธิพล (influence) และเป้าหมายร่วม (common goals)

Stephen P. Robbins & Timothy A. Judge (2017: 420) ให้มุมมองว่า ภาวะผู้นำคือ ความสามารถในการโน้มน้าวและสร้างแรงจูงใจให้สมาชิกในองค์การปฏิบัติงานตามวิสัยทัศน์ที่กำหนดไว้ ซึ่งเน้นบทบาทของผู้นำ ในฐานะผู้กำหนดทิศทางและผู้สร้างแรงบันดาลใจ

ธีระ รุญเจริญ (2557: 173) อธิบายว่า ภาวะผู้นำคือ ความสามารถของบุคคลในการใช้อิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อม เพื่อจูงใจให้บุคลากรปฏิบัติงานอย่างเต็มใจและมีประสิทธิภาพ แนวคิดนี้สะท้อนถึงการใช้อำนาจตามตำแหน่งและอำนาจเชิงคุณลักษณะ

สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2550: 29) ให้ความสำคัญกับภาวะผู้นำในฐานะ "กระบวนการทางสังคม" โดยมองว่าผู้นำต้องอาศัยความรู้ ความสามารถ และคุณธรรมในการประสานความร่วมมือของบุคลากร ซึ่งสอดคล้องกับบริบทของสังคมไทยที่ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์และความสามัคคี

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำ เป็นกระบวนการที่บุคคลใช้ความรู้ ความสามารถ และอิทธิพลในการชี้นำ จูงใจ และสร้างแรงบันดาลใจให้บุคลากรหรือสมาชิกในองค์การร่วมมือกันปฏิบัติงานเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ ภาวะผู้นำไม่ได้เป็นเพียงคุณลักษณะเฉพาะของผู้นำเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตามที่อาศัยทั้งอำนาจ ความสัมพันธ์ ความไว้วางใจ และคุณธรรมในการสร้างความร่วมมือ โดยผู้นำต้องสามารถกำหนดทิศทาง สื่อสาร

วิสัยทัศน์ กระตุ้นแรงจูงใจ และส่งเสริมการมีส่วนร่วมของบุคลากร เพื่อให้องค์กรสามารถดำเนินงานและพัฒนาไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

#### ความสำคัญของภาวะผู้นำ

ภาวะผู้นำ (Leadership) ถือเป็นปัจจัยสำคัญที่มีบทบาทอย่างยิ่งต่อความสำเร็จขององค์กรและสังคม ในทุกระดับ ไม่ว่าจะเป็นองค์กรภาครัฐ ภาคเอกชน หรือสถาบันการศึกษา เนื่องจากผู้นำเป็นผู้กำหนดทิศทาง สร้างแรงจูงใจ และขับเคลื่อนบุคคลในองค์กรให้สามารถบรรลุเป้าหมายร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ นักวิชาการจำนวนมากทั้งในและต่างประเทศต่างเห็นพ้องกันว่าภาวะผู้นำเป็นหัวใจของการบริหารจัดการและการพัฒนาองค์กรในยุคปัจจุบัน

ประการแรก ภาวะผู้นำมีความสำคัญในการกำหนดวิสัยทัศน์และทิศทางขององค์กร ผู้นำที่มีประสิทธิภาพจะสามารถวิเคราะห์สถานการณ์และกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน เพื่อให้สมาชิกในองค์กรเข้าใจและมุ่งไปในทิศทางเดียวกัน ภาวะผู้นำเป็นกระบวนการที่บุคคลใช้อิทธิพลต่อกลุ่มเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าผู้นำมีบทบาทสำคัญในการสร้างทิศทางและความชัดเจนให้กับองค์กร (Peter G. Northouse. 2021: 6)

ประการที่สอง ภาวะผู้นำมีบทบาทในการสร้างแรงจูงใจและการมีส่วนร่วมของบุคลากร ผู้นำที่ดีสามารถกระตุ้นให้ผู้ตามเกิดความมุ่งมั่น ความผูกพัน และความพึงพอใจในการทำงาน ซึ่งจะส่งผลต่อประสิทธิภาพการทำงานโดยรวม ผู้นำที่มีความสามารถด้านอารมณ์ (Emotional Intelligence) จะช่วยเสริมสร้างความไว้วางใจ การสื่อสาร และความร่วมมือภายในทีม ส่งผลให้ทีมมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Daniel Goleman. 2017: 12)

ประการที่สาม ภาวะผู้นำมีความสำคัญต่อการพัฒนาองค์กรและการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง ในยุคที่สภาพแวดล้อมมีความผันผวนสูง ผู้นำจำเป็นต้องมีความสามารถในการบริหารการเปลี่ยนแปลงและสร้างนวัตกรรม ซึ่งให้เห็นว่า ภาวะผู้นำมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมการปรับตัว การสร้างนวัตกรรม และการรักษาความสามารถในการแข่งขันขององค์กร (John P. Kotter. 2012: 30)

ประการที่สี่ ในบริบทของประเทศไทย ให้ความเห็นว่าภาวะผู้นำมีบทบาทสำคัญต่อการบริหารองค์กรและการจัดการพฤติกรรมภายในองค์กร ซึ่งสะท้อนว่าผู้นำสามารถกำหนดวัฒนธรรมและทิศทางขององค์กรได้ นอกจากนี้ การศึกษาในประเทศไทยจำเป็นต้องใช้ ภาวะผู้นำซึ่งมีความสัมพันธ์โดยตรงกับผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการและความสำเร็จขององค์กรการศึกษา (สุพจน์ ประไพเพชร , และอื่น ๆ. 2566: 70)

และประการสุดท้าย ภาวะผู้นำมีความสำคัญต่อความสำเร็จในระยะยาวขององค์กร เนื่องจากผู้นำเป็นผู้สร้างความเชื่อมั่น ความไว้วางใจ และความยั่งยืนให้กับองค์กร ซึ่งให้เห็นว่าผู้นำที่มีประสิทธิภาพจะสามารถสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เข้มแข็ง ส่งเสริมจริยธรรม และนำพาองค์กรไปสู่ความสำเร็จอย่างยั่งยืน (Yvonne Stedham & Theresa B. Skaar. 2019: 1)

โดยสรุป ภาวะผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จขององค์กรในทุกมิติ ทั้งด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และทิศทางการดำเนินงาน การสร้างแรงจูงใจและการมีส่วนร่วมของบุคลากร การบริหารจัดการการเปลี่ยนแปลง ตลอดจนการพัฒนาองค์กรให้สามารถปรับตัวต่อสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้นำที่มีประสิทธิภาพจะสามารถสร้างความไว้วางใจ ความร่วมมือ และวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการเรียนรู้และนวัตกรรม ซึ่งส่งผลต่อผลการดำเนินงานและความสามารถในการแข่งขันขององค์กรในระยะยาว นอกจากนี้ ภาวะผู้นำยังมีบทบาทสำคัญใน

การส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรม และความยั่งยืนขององค์กร ดังนั้น ภาวะผู้นำจึงถือเป็นหัวใจสำคัญของการบริหารจัดการ และการพัฒนาองค์กรให้สามารถบรรลุเป้าหมายและเติบโตได้อย่างมั่นคงในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลง

#### องค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำ

ในปัจจุบันภาวะผู้นำได้รับแนวคิดจากต่างประเทศมาปรับใช้ในวงกว้างเพื่อให้เห็นองค์ประกอบที่เด่นชัดและสามารถนำไปใช้ได้จริง ซึ่ง Peter G. Northouse (2021: 6) ได้อธิบายองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำ 4 องค์ประกอบ คือ

1. **ผู้ตาม** เป็นองค์ประกอบที่มีบทบาทเชิงรุกมากกว่าที่มักเข้าใจกันทั่วไป ในอดีตผู้ตามอาจถูกมองว่าเป็นเพียงผู้ปฏิบัติตามคำสั่ง แต่แนวคิดสมัยใหม่มองว่าผู้ตามคือ “ส่วนหนึ่งของภาวะผู้นำ” ที่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การเสนอความคิดเห็น และการขับเคลื่อนองค์กร ผู้ตามที่มีคุณภาพควรมีลักษณะสำคัญ ได้แก่ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ความรับผิดชอบในงาน และความกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งช่วยให้เกิดการตรวจสอบและถ่วงดุลการตัดสินใจของผู้นำ ดังนั้น ความสำเร็จของภาวะผู้นำไม่ได้ขึ้นอยู่กับผู้นำเพียงฝ่ายเดียว แต่ขึ้นอยู่กับ “คุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตาม” ซึ่งต้องอาศัยความไว้วางใจ และความเคารพซึ่งกันและกัน

2. **อิทธิพล** เป็นแก่นสำคัญที่สุดของภาวะผู้นำ เพราะเป็นกลไกที่ทำให้ผู้นำสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ทศนคติ หรือแรงจูงใจของผู้ตามได้โดยไม่ต้องใช้การบังคับ อิทธิพลของผู้นำสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะหลัก ได้แก่

- อำนาจตามตำแหน่ง เช่น อำนาจตามกฎหมายหรือหน้าที่ และอำนาจในการให้รางวัลหรือลงโทษ
- อำนาจส่วนบุคคล เช่น ความเชี่ยวชาญ และความน่าเชื่อถือหรือความศรัทธาที่ผู้ตามมีต่อผู้นำ

ซึ่งอิทธิพลที่ยั่งยืนมักเกิดจาก “อำนาจส่วนบุคคล” มากกว่าอำนาจตามตำแหน่ง เนื่องจากสามารถสร้างแรงจูงใจภายใน และความผูกพันต่อองค์กรได้ดีกว่า

3. **เป้าหมายร่วม** เป็นตัวกำหนดทิศทางขององค์กร และเป็นปัจจัยที่เชื่อมโยงความพยายามของสมาชิกทุกคนให้ไปในแนวทางเดียวกัน หากขาดเป้าหมายร่วม องค์กรจะเผชิญกับความสับสน ความขัดแย้ง และการทำงานที่ไม่สอดคล้องกัน การสร้างเป้าหมายร่วมที่มีประสิทธิภาพ ผู้นำต้องสามารถสื่อสารวิสัยทัศน์ให้ชัดเจน เข้าใจง่าย และสร้างแรงบันดาลใจ พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย ซึ่งจะช่วยเพิ่มความรู้สึกเป็นเจ้าของ และความมุ่งมั่นในการทำงาน โดยเป้าหมายร่วมยังต้องมีลักษณะที่ท้าทายแต่สามารถบรรลุได้ และสอดคล้องกับบริบทขององค์กร เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดในการดำเนินงาน

4. **กระบวนการ** ภาวะผู้นำเป็น “กระบวนการเชิงพลวัต” ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องผ่านการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตาม ไม่ใช่เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเพียงครั้งเดียวหรือขึ้นอยู่กับบุคคลใดบุคคลหนึ่ง โดยภาวะผู้นำประกอบด้วยกิจกรรมสำคัญ เช่น การสื่อสาร การตัดสินใจ การแก้ไขปัญหา และการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง ซึ่งต้องดำเนินไปอย่างต่อเนื่องและสอดคล้องกับสถานการณ์ จึงทำให้ผู้นำต้องมีการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอยู่เสมอ เพื่อให้สามารถตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพ กระบวนการภาวะผู้นำจึงเป็นวงจรที่ไม่มีจุดสิ้นสุด และต้องอาศัยการพัฒนาอย่างต่อเนื่องทั้งในระดับบุคคลและองค์กร

โดยสรุป ภาวะผู้นำเป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อนและเกี่ยวข้องกับหลายมิติ ทั้งด้านบุคคล พฤติกรรม และบริบททางสังคม โดยบทความต่างประเทศเน้นเรื่องอิทธิพลและเป้าหมายร่วม ขณะที่บทความในประเทศไทยเน้นเรื่องความสัมพันธ์ คุณธรรม และการทำงานร่วมกัน ซึ่งทั้งสองแนวคิดสอดคล้องกันในระดับสำคัญคือ ภาวะผู้นำใช้องค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ผู้ตาม อิทธิพล เป้าหมายร่วม และกระบวนการ ล้วนมีความสัมพันธ์เชิงระบบ ไม่

สามารถแยกออกจากกันได้ ภาวะผู้นำที่มีประสิทธิภาพจึงเกิดเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนองค์กรไปสู่ “การบูรณาการองค์ประกอบทั้งหมดอย่างสมดุล” ซึ่งจะนำไปสู่การขับเคลื่อนองค์กรให้บรรลุเป้าหมายความสำเร็จอย่างยั่งยืน

#### ความหมายภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม

ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม เป็นแนวคิดที่พัฒนาต่อยอดมาจากทฤษฎีภาวะผู้นำสมัยใหม่ โดยมุ่งเน้นบทบาทของผู้นำในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงและการสร้างนวัตกรรมภายในองค์กร เพื่อให้สามารถปรับตัวได้ทันต่อสภาพแวดล้อมที่มีความไม่แน่นอนและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

Asim Şena, & Erol Eren (2012: 2) ได้อธิบายว่า ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมเป็นการผสมผสานรูปแบบภาวะผู้นำหลายลักษณะ โดยเฉพาะภาวะผู้นำเชิงเปลี่ยนแปลง ที่เน้นการสร้างแรงบันดาลใจและกระตุ้นให้บุคลากรเกิดความคิดสร้างสรรค์ รวมถึงการพัฒนาแนวคิดใหม่ ๆ ที่สามารถนำไปใช้ได้จริงในองค์กร

Ibrahim Bader A. Alharbi (2021: 224) ได้ให้ความหมายที่ชัดเจนยิ่งขึ้นว่า ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมคือความสามารถของผู้นำในการมีอิทธิพลต่อบุคลากร เพื่อให้เกิดการสร้างสรรค์แนวคิดใหม่ การพัฒนา และการนำไปสู่การปฏิบัติจริง โดยผู้นำต้องส่งเสริมบรรยากาศที่เปิดกว้างต่อการเรียนรู้ การทดลอง และการยอมรับความล้มเหลวในฐานะส่วนหนึ่งของกระบวนการสร้างนวัตกรรม

นอกจากนี้ แนวคิดภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมได้รับการอธิบายไปในทิศทางเดียวกัน ซึ่ง ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2561: 99) กล่าวว่า ผู้นำในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องมีความสามารถในการคิดเชิงสร้างสรรค์ และการสร้างองค์ความรู้ใหม่ เพื่อพัฒนาองค์กรไปสู่ความก้าวหน้าอย่างยั่งยืน โดยเฉพาะในบริบทของสังคมฐานความรู้

ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมจึงหมายถึง ความสามารถของผู้นำในการใช้อิทธิพลและวิสัยทัศน์ เพื่อกระตุ้นให้บุคลากรเกิดความคิดสร้างสรรค์ พัฒนาแนวคิดใหม่ และนำไปสู่การปฏิบัติจริง เพื่อสร้างคุณค่าและความสามารถในการพัฒนาขององค์กร ซึ่งภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมเป็นทั้ง “กระบวนการ” และ “ความสามารถ” ของผู้นำในการส่งเสริมให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ การพัฒนาแนวคิดใหม่ และการนำไปใช้จริงในองค์กร ควบคู่กับการสร้างวัฒนธรรมที่เอื้อต่อการเรียนรู้และนวัตกรรม อย่างยั่งยืน

#### ความสำคัญของภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม

ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาองค์กรในยุคที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะในบริบทของเศรษฐกิจฐานความรู้และเทคโนโลยี ซึ่ง “นวัตกรรม” ได้กลายเป็นปัจจัยหลักในการสร้างความได้เปรียบทางการแข่งขันและความยั่งยืนขององค์กร ซึ่ง Nigar Sultana, & Mohammad Anisur Rahman (2012: 37) กล่าวว่า ความเป็นผู้นำเชิงนวัตกรรม คือ การรวม กันขององค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่

1. ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมมีบทบาทสำคัญต่อ การสร้างความสามารถในการแข่งขันขององค์กร โดยงานวิจัยชี้ว่า นวัตกรรมเป็นกลไกหลักที่ช่วยให้องค์กรสามารถปรับตัวและเติบโตในสภาพแวดล้อมที่มีการแข่งขันสูง และผู้นำมีบทบาทโดยตรงในการขับเคลื่อนนวัตกรรมดังกล่าว
2. ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมช่วยกระตุ้นพฤติกรรมสร้างสรรค์ของบุคลากร โดยการศึกษาพบว่า พฤติกรรมผู้นำมีอิทธิพลต่อการแสดงออกทางความคิดสร้างสรรค์ของพนักงาน และสามารถส่งเสริมให้เกิดแนวคิดใหม่ที่น่าสนใจ การพัฒนาองค์กร

3. ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมมีความสำคัญต่อการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งนวัตกรรม กล่าวคือ ผู้นำต้องสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการทดลอง การเรียนรู้ และการยอมรับความล้มเหลว ซึ่งถือเป็นพื้นฐานสำคัญของการสร้างนวัตกรรมในระยะยาว

4. ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมช่วยให้องค์กรสามารถรับมือกับความไม่แน่นอนและความซับซ้อนของปัญหาในอนาคต เนื่องจากนวัตกรรมถูกมองว่าเป็นเครื่องมือสำคัญในการแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนในระดับองค์กรและสังคม

กุลชลี จงเจริญ (2562: 24) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมมีความสำคัญต่อการบริหารงานของบุคลากรในองค์กร คือ ช่วยกระตุ้นให้บุคคลเกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการปฏิบัติงาน มีจุดเน้นหรือเป้าหมายร่วมกันในการปฏิบัติงาน เกิดสัมพันธภาพที่ดีภายในกลุ่ม เกิดความไว้วางใจหรือเชื่อใจระหว่างกันในการทำงาน สามารถสร้างแรงบันดาลใจให้กับบุคลากรให้สามารถปฏิบัติงานไปสู่วิสัยทัศน์ขององค์กร นอกจากนี้ยังเป็นประโยชน์ต่อองค์การในการกำหนดทิศทางขององค์การอย่างมีกลยุทธ์เชิงนวัตกรรมเพื่อการได้เปรียบในเชิงของการแข่งขัน และในเชิงของคุณภาพของผลผลิต การแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ด้วยวิธีการในเชิงสร้างสรรค์อย่างมีกลยุทธ์ การสร้างนวัตกรรมใหม่ในการผลิตหรือปรับปรุงการผลิตสินค้าและการบริการ การบริหารจัดการด้วยวิธีการทำงานในรูปแบบของเครือข่ายและองค์การสามารถตอบสนองความต้องการของผู้ใช้บริการที่มีความคาดหวังเพิ่มขึ้น จากการใช้บริการขององค์การ และสามารถสร้างวัฒนธรรมองค์กรเชิงนวัตกรรมได้

โดยสรุป ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมมีความสำคัญต่อการสร้างความสามารถในการแข่งขัน การพัฒนาศักยภาพของบุคลากร การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งนวัตกรรม และการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงในอนาคต โดยผู้นำที่มีคุณลักษณะเชิงนวัตกรรมจะเป็นส่วนสำคัญในการขับเคลื่อนองค์กรไปสู่พัฒนาที่ยั่งยืน

#### องค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม

การจะสร้างให้เกิดนวัตกรรมในองค์กรและการเกิดความคิดใหม่ ๆ ของบุคลากรในองค์กรนั้น ต้องอาศัยภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม เพื่อให้ทุกคนในสามารถปรับตัวและปฏิบัติงานได้สอดคล้องตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายขององค์กรในทิศทางเดียวกัน ซึ่งองค์ประกอบที่จะทำให้เกิดภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมนั้น จะมีชุดของความสามารถเชิงระบบ ที่สามารถเชื่อมโยงระหว่างความคิด การตัดสินใจ การบริหารคน และการขับเคลื่อนองค์กรไปสู่การสร้างนวัตกรรมอย่างยั่งยืน โดยสามารถอธิบายองค์ประกอบสำคัญได้ดังนี้

1. **การคิดสร้างสรรค์** เป็นรากฐานของภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม โดยผู้นำต้องสามารถ “มองเห็นโอกาสใหม่จากปัญหาเดิม” และสร้างแนวคิดที่แตกต่างจากกรอบเดิมได้ ซึ่งความคิดสร้างสรรค์ไม่ได้เกิดขึ้นแบบสุ่ม แต่สามารถพัฒนาได้ผ่านการเรียนรู้ การตั้งคำถาม และการเปิดรับประสบการณ์ใหม่ ในมุมมองของผู้นำเชิงนวัตกรรมต้องมีความสามารถในการใช้ การคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) และ การคิดเชิงระบบ (Systems Thinking) เพื่อเชื่อมโยงข้อมูลที่ซับซ้อนและแปลงเป็นแนวทางแก้ปัญหาที่เป็นนวัตกรรม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดที่ระบุว่าผู้นำต้องสามารถสร้างคุณค่าใหม่ จากองค์ความรู้เดิม (Teresa M. Amabile. 1998: 78)

2. **ความเสี่ยงและการยอมรับ** นวัตกรรมย่อมมาพร้อมกับความไม่แน่นอน ดังนั้นผู้นำเชิงนวัตกรรมจำเป็นต้องมี “ความกล้าในการตัดสินใจภายใต้ความไม่สมบูรณ์ของข้อมูล” และสามารถบริหารความเสี่ยงอย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ใช่หลีกเลี่ยงความเสี่ยงโดยสิ้นเชิง (James M. Kouzes, & Barry Z. Posner. 2017: 166)

3. **วิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม** เป็นมุมมองสำคัญที่เชื่อม “ความคิด” กับ “การปฏิบัติ” โดยผู้นำต้องสามารถกำหนดภาพอนาคตขององค์กรที่ชัดเจน และสื่อสารให้บุคลากรเข้าใจและมีส่วนร่วม ผู้นำที่มีประสิทธิภาพต้องสามารถสร้างแรงบันดาลใจ และกำหนดทิศทางได้อย่างชัดเจน ซึ่งเมื่อผนวกกับบริบทของนวัตกรรม จะหมายถึงการสร้างวิสัยทัศน์ที่เน้น “การเปลี่ยนแปลง” และ “การสร้างคุณค่าใหม่” อย่างต่อเนื่อง ซึ่งวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรมมีผลต่อการรวมพลังของทีมและความสำเร็จขององค์กร (Peter M. Senge. 1990: 206)

4. **การสร้างระบบและวัฒนธรรมนวัตกรรม** ผู้นำเชิงนวัตกรรมไม่ได้ทำงานเพียงลำพัง แต่ต้องสร้าง “ระบบนิเวศของนวัตกรรม” ภายในองค์กร ซึ่งประกอบด้วยโครงสร้าง กระบวนการ และวัฒนธรรมที่เอื้อต่อการสร้างสรรค์ ซึ่งวัฒนธรรมองค์กรที่ดีต้องมียอดประกอบ เช่น การเปิดกว้างทางความคิด, การเรียนรู้ร่วมกัน, การยอมรับความล้มเหลว โดยระบบสนับสนุนนวัตกรรมยังรวมถึงการจัดสรรทรัพยากร การออกแบบโครงสร้างองค์กรแบบยืดหยุ่น และการใช้เทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนการทำงาน ซึ่งล้วนเป็นบทบาทสำคัญของผู้นำเชิงนวัตกรรม (Edgar H. Schein. 2017: 23)

5. **การใช้นวัตกรรมสู่การปฏิบัติ** ความสามารถในการ เปลี่ยนแปลงความคิดสร้างสรรค์ให้เป็นผลลัพธ์ที่เชิงประจักษ์ ซึ่งหลายองค์กรล้มเหลวไม่ใช่เพราะขาดความคิดสร้างสรรค์ แต่ขาดผู้นำที่สามารถบริหารยอมรับการเปลี่ยนแปลงได้ โดยผู้นำต้องมีทักษะด้านการบริหารโครงการนวัตกรรม การจัดลำดับความสำคัญ การประเมินความคุ้มค่า เพื่อสามารถนำไปใช้ได้จริงและสร้างผลลัพธ์เชิงประจักษ์แก่องค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ (Everett M. Rogers. 2003: 266)

6. **การมีส่วนร่วมและการทำงานร่วมกัน** นวัตกรรมไม่สามารถเกิดจากบุคคลเพียงคนเดียว แต่ต้องอาศัย “พลังของทีม” ผู้นำเชิงนวัตกรรมจึงต้องมีความสามารถในการสร้างความร่วมมือทั้งภายในและภายนอกองค์กร ซึ่งภาวะผู้นำที่เปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วม จะส่งผลต่อพฤติกรรมการสร้างนวัตกรรมโดยตรง เนื่องจากบุคลากรรู้สึกมีคุณค่าและมีแรงจูงใจในการคิดสร้างสรรค์ การทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วมเป็นองค์ประกอบหลักที่ช่วยให้องค์กรสามารถพัฒนานวัตกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Keith Sawyer. 2017: 8)

โดยสรุป องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม ต้องสามารถบูรณาการองค์ประกอบทั้งหมดเข้าด้วยกัน ไม่ใช่เพียงด้านใดด้านหนึ่ง ซึ่งนวัตกรรมจะเกิดขึ้นได้ ก็ต่อเมื่อมีทั้งแนวคิด ระบบ และการลงมือทำที่สอดประสานกันอย่างมีประสิทธิภาพ

#### ความหมายขององค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization)

Marquardt, M. J., & Reynolds, A. (1994: 18) อธิบายว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้เป็นองค์กรที่บุคลากรสามารถพัฒนาศักยภาพของตนได้อย่างเต็มที่ผ่านกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยมีระบบและบรรยากาศที่สนับสนุนการเรียนรู้ทั้งจากภายในและภายนอกองค์กร อีกทั้งยังมีการนำความรู้มาจัดการและประยุกต์ใช้ร่วมกับเทคโนโลยีเพื่อขับเคลื่อนองค์กรไปสู่ความสำเร็จ

Michael J. Marquardt (2002: 20) แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ยังเน้นการสร้างระบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นเปิดโอกาสให้บุคลากรสามารถคิด วิเคราะห์ และแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การส่งเสริมการเรียนรู้ การปรับเปลี่ยนองค์กร การพัฒนาศักยภาพบุคลากร การจัดการความรู้ และการใช้เทคโนโลยีสนับสนุนการเรียนรู้

Peter M. Senge (1990: 71) ให้ความสำคัญกับการพัฒนาความสามารถของบุคลากรในทุกระดับอย่างต่อเนื่อง โดยมองว่าองค์กรแห่งการเรียนรู้เป็นองค์กรที่กระตุ้นให้เกิดการคิดเชิงระบบ การสร้างวิสัยทัศน์ร่วม และการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิก ซึ่งจะช่วยให้เพิ่มขีดความสามารถขององค์กรและนำไปสู่การพัฒนาอย่างไม่สิ้นสุด

วันชัย ปานจันทร์ (2560: 120) อธิบายว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้คือองค์กรที่มุ่งแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาการดำเนินงาน โดยเน้นการมีส่วนร่วมของบุคลากร การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่สนับสนุนการคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม

วงศ์เดือน จันทรเจริญ (2560: 2) มองว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้เป็นการออกแบบระบบและโครงสร้างองค์กรให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของบุคลากร มีการทำงานแบบบูรณาการข้ามสายงาน และมีการใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือในการจัดการ และแลกเปลี่ยนความรู้ ซึ่งช่วยให้บุคลากรสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองและปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

โดยสรุป องค์กรแห่งการเรียนรู้คือองค์กรที่บูรณาการ “การเรียนรู้” เข้ากับการดำเนินงานในทุกระดับ มีระบบสนับสนุนการเรียนรู้ การจัดการความรู้ และการใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม เพื่อเพิ่มขีดความสามารถของบุคลากรและองค์กรให้สามารถปรับตัวและเติบโตได้อย่างต่อเนื่องในสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลง

#### ความสำคัญขององค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization)

ในบริบทของโลกยุคปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งด้านเศรษฐกิจ เทคโนโลยี และสังคม องค์กรจำเป็นต้องมีความสามารถในการปรับตัวและพัฒนาอย่างต่อเนื่องเพื่อความอยู่รอดและความยั่งยืน แนวคิด “องค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization)” จึงเข้ามามีบทบาทสำคัญในฐานะกรอบแนวคิดทางการบริหารที่มุ่งเน้นให้บุคลากรทุกระดับในองค์กรเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ โดย Peter M. Senge (1990: 14) ได้อธิบายว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้คือองค์กรที่บุคลากรมีการพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างต่อเนื่อง มีการสร้างองค์ความรู้ใหม่ และสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมขององค์กรตามความรู้ที่ได้รับ ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าการเรียนรู้เป็นหัวใจสำคัญของการขับเคลื่อนองค์กรในยุคสมัยใหม่

องค์กรแห่งการเรียนรู้มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเพิ่มขีดความสามารถในการปรับตัวและการอยู่รอดขององค์กรในสภาวะแวดล้อมที่มีความไม่แน่นอนสูง ในยุคโลกาภิวัตน์ที่การแข่งขันทวีความรุนแรง องค์กรที่สามารถเรียนรู้และปรับตัวได้อย่างรวดเร็วจะมีความได้เปรียบเหนือองค์กรที่ยึดติดกับรูปแบบการบริหารแบบเดิม Michael J. Marquardt (2002: 23) ได้เสนอว่าองค์กรแห่งการเรียนรู้เป็นองค์กรที่มีระบบและกระบวนการสนับสนุนการเรียนรู้ในทุกระดับ ตั้งแต่บุคคล ทีมงาน ไปจนถึงองค์กรโดยรวม ส่งผลให้องค์กรสามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังช่วยให้องค์กรสามารถคาดการณ์แนวโน้มในอนาคตและเตรียมความพร้อมต่อสถานการณ์ที่อาจเกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม ในด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ องค์กรแห่งการเรียนรู้มีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมให้บุคลากรได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ทั้งในด้านความรู้ ทักษะ และสมรรถนะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในยุคดิจิทัล การเรียนรู้ในองค์กรลักษณะนี้สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) ซึ่งเน้นให้บุคคลสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างไม่หยุดนิ่ง งานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศสะท้อนให้เห็นว่าองค์กรที่ส่งเสริมการเรียนรู้ภายในจะช่วยยกระดับศักยภาพของบุคลากร เพิ่มแรงจูงใจในการทำงาน และสร้างความผูกพันต่อองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น องค์กรแห่งการเรียนรู้ยังมีความสำคัญต่อการสร้างนวัตกรรมและความได้เปรียบในการแข่งขัน เนื่องจากกระบวนการ

เรียนรู้ภายในองค์กรไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการรับและสะสมความรู้ แต่ยังรวมถึงการสร้างองค์ความรู้ใหม่ผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การทำงานร่วมกัน และการทดลองแนวคิดใหม่ ๆ วัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมการเรียนรู้จะทำให้บุคลากรมีความกล้าคิด กล้าทดลอง และกล้าปรับเปลี่ยน ส่งผลให้เกิดนวัตกรรมทั้งในด้านผลิตภัณฑ์ บริการ และกระบวนการทำงาน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้องค์กรสามารถแข่งขันได้อย่างยั่งยืนในระยะยาว องค์กรแห่งการเรียนรู้ยังส่งผลโดยตรงต่อประสิทธิภาพและผลการดำเนินงานขององค์กร เนื่องจากการเรียนรู้ที่เป็นระบบช่วยให้การทำงานมีความรอบคอบและมีเหตุผลมากขึ้น บุคลากรสามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม งานวิจัยเชิงประจักษ์หลายฉบับพบว่าองค์กรที่มีวัฒนธรรมการเรียนรู้ที่เข้มแข็งมักมีผลการดำเนินงานที่ดีขึ้น ทั้งในด้านประสิทธิภาพการทำงาน ความพึงพอใจของบุคลากร และความสามารถในการบรรลุเป้าหมายขององค์กร ในมิติของการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน องค์กรแห่งการเรียนรู้มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องและไม่มีที่สิ้นสุด องค์กรที่สามารถสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริงจะสามารถพัฒนาและปรับปรุงตนเองได้อย่างสม่ำเสมอ แนวคิดของ Peter M. Senge (1990: 138) เกี่ยวกับ 5 วินัยขององค์กรแห่งการเรียนรู้ ได้แก่ การพัฒนาตนเอง แบบจำลองความคิด การสร้างวิสัยทัศน์ร่วม การเรียนรู้เป็นทีมและการคิดเชิงระบบ ถือเป็นกรอบสำคัญที่ช่วยให้องค์กรสามารถพัฒนาได้อย่างเป็นองค์รวมและยั่งยืน แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้รับการนำไปประยุกต์ใช้อย่างกว้างขวางทั้งในภาครัฐและเอกชน โดยเฉพาะในสถานศึกษาและองค์กรทางการศึกษา เพื่อยกระดับคุณภาพการบริหารจัดการและพัฒนาคุณภาพบุคลากรให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม ขณะเดียวกัน สุวัฒน์ จุลสุวรรณ (2562: 105) ชี้ให้เห็นว่าการพัฒนาองค์กรให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้มีความสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ และช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารจัดการองค์กรให้สอดคล้องกับบริบทสมัยใหม่

โดยสรุป องค์กรแห่งการเรียนรู้มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาองค์กรในทุกมิติ ทั้งด้านการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ การสร้างนวัตกรรม การเพิ่มประสิทธิภาพการทำงาน และการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน องค์กรที่สามารถปลูกฝังวัฒนธรรมการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริงย่อมมีศักยภาพในการแข่งขันสูงและสามารถเติบโตได้อย่างมั่นคงในระยะยาวท่ามกลางสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

#### ลักษณะความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้

ลักษณะความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้จากการสังเคราะห์งานวิจัยของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศจะได้ลักษณะความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ประกอบด้วย 5 ด้าน (สถาพร กริธาธร, 2553: 7) ดังนี้

1. **ด้านการปรับเปลี่ยนองค์กร** หมายถึง การกำหนดทิศทางของการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ บทบาทผู้บริหารในการปฏิบัติที่เป็นแบบอย่างที่ดี ในการมุ่งสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้
2. **ด้านการบริหารจัดการความรู้** หมายถึง กระบวนการที่เป็นระบบในการบริหารจัดการ ให้มีความรู้สำคัญที่พร้อมใช้ เพื่อให้บุคลากรสามารถนำไปใช้ในการปฏิบัติงานประจำ ให้เกิดประโยชน์สูงสุด รวมทั้งสนับสนุนการบรรลุวิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าหมาย โดยกระบวนการจัดการความรู้ ประกอบด้วย การแลกเปลี่ยน การรวบรวมและสร้าง การถ่ายทอดและแบ่งปัน การจัดเก็บ และการเผยแพร่ความรู้ เพื่อให้บุคลากรใช้และต่อยอดความรู้ในการทำงานประจำให้เกิดประสิทธิภาพ ประสิทธิผล บรรลุเป้าหมายของหน่วยงานและคณะฯ รวมทั้งการแลกเปลี่ยน/บูรณาการความรู้ที่เป็นประโยชน์องค์กรภายนอก

3. **ด้านเทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้** หมายถึง การพัฒนาระบบเทคโนโลยีสารสนเทศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การจัดการความรู้ และการทำงาน โดยมีการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการส่งเสริมการจัดการความรู้ มีการผสมผสานความรู้เพื่อสร้างความรู้ใหม่ การคิดอย่างสร้างสรรค์และทดลองสิ่งใหม่ๆ ช่วยเหลือกันในการทำงานระหว่างกลุ่ม และการร่วมกันสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

4. **ด้านการเสริมอำนาจแก่บุคคล** หมายถึง การเปิดโอกาส หรือให้อำนาจ แก่บุคลากรในการเรียนรู้ เพื่อการปฏิบัติงานที่ดี สามารถแก้ไขปัญหา ปรับปรุง และสร้างนวัตกรรมร่วมกัน รวมทั้งการเรียนรู้ร่วมกับผู้รับบริการ องค์กรภายนอก และบุคคลในชุมชน

5. **ด้านพลวัตการเรียนรู้** หมายถึง การให้โอกาสค้นหาความรู้ใหม่ๆ หรือสร้างการเรียนรู้หลากหลายในองค์กร แก่บุคลากรอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยมีการกำหนดวิสัยทัศน์กับนโยบายที่สอดคล้องกัน เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานให้ตอบสนองเป้าหมายขององค์กร

#### ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมกับองค์กรแห่งการเรียนรู้

โลกในปัจจุบันที่ขับเคลื่อนด้วยความรู้ และเทคโนโลยีดิจิทัล องค์กรไม่สามารถพึ่งพาเพียงทรัพยากรเดิมหรือรูปแบบการบริหารแบบดั้งเดิมได้ ความสามารถในการ “เรียนรู้ได้เร็วกว่า” และ “ปรับตัวได้ดีกว่า” กลายเป็นปัจจัยสำคัญของความอยู่รอดและความสำเร็จขององค์กร แนวคิดเรื่อง “องค์กรแห่งการเรียนรู้” และ “ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม” จึงมีบทบาทสำคัญและมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างที่เกื้อหนุนกันอย่างลึกซึ้งความสัมพันธ์เชิงกลไกระหว่างภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ Charles McMillan. (2010: 2) ได้ให้องค์ประกอบสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. **ทักษะและสมรรถนะหลักขององค์กร** หมายถึง ความสามารถพื้นฐานที่องค์กรพึงมี ทั้งในด้านความรู้ ความเชี่ยวชาญ ทักษะการปฏิบัติงาน ตลอดจนศักยภาพของบุคลากรและระบบงานที่สนับสนุนการดำเนินงาน องค์กรที่มีสมรรถนะหลักที่เข้มแข็งจะสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงและแข่งขันได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนานวัตกรรมและการยกระดับคุณภาพการดำเนินงานในระยะยาว

2. **ความสามารถขององค์กรในการรับฟัง** หมายถึง กระบวนการสำคัญที่ช่วยให้องค์กรสามารถรับรู้ข้อมูลข่าวสาร และความคิดเห็นจากแหล่งต่าง ๆ ทั้งภายในและภายนอกองค์กร โดยอาศัยการศึกษา วิเคราะห์ และประเมินทางเลือกในการตัดสินใจอย่างเป็นระบบ ความสามารถดังกล่าวช่วยลดความผิดพลาดในการตัดสินใจ เพิ่มความรอบคอบ และส่งเสริมให้เกิดการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอย่างแท้จริง

3. **ความสามารถในการเรียนรู้ขององค์กร** หมายถึง ศักยภาพในการนำประสบการณ์ในอดีตมาใช้เป็นบทเรียนในการพัฒนาองค์กร ทั้งจากความสำเร็จและความล้มเหลว โดยครอบคลุมการเรียนรู้จากประวัติการตัดสินใจ แนวปฏิบัติทางเลือก การแลกเปลี่ยนองค์ความรู้จากแหล่งต่าง ๆ รวมถึงการวิเคราะห์ผลลัพธ์อย่างเป็นระบบ องค์กรที่มีความสามารถในการเรียนรู้จะสามารถพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และลดการเกิดข้อผิดพลาดซ้ำเดิม

4. **ความสามารถในการระดมพลังและขับเคลื่อนองค์กร** หมายถึง บทบาทสำคัญของผู้นำในการสร้างแรงผลักดันให้บุคลากรในองค์กรร่วมมือกันปฏิบัติงานไปสู่เป้าหมายเดียวกัน โดยมีได้อาศัยเพียงแรงจูงใจในรูปแบบของผลตอบแทนหรือสิ่งจูงใจเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการกำหนดและสื่อสารวิสัยทัศน์ขององค์กรอย่างชัดเจน การสร้างความเชื่อมั่น และการปลูกฝังค่านิยมร่วม ซึ่งจะช่วยให้บุคลากรเกิดความผูกพันและความมุ่งมั่นในการทำงาน

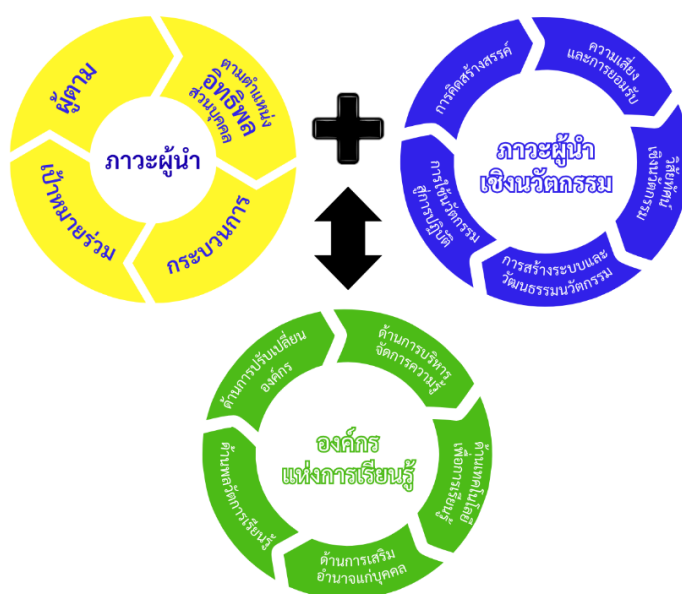
5. ความสามารถในการสร้างนวัตกรรมขององค์กร เป็นผลลัพธ์สำคัญที่เกิดจากการบูรณาการองค์ประกอบทั้งสี่ประการข้างต้น กล่าวคือ เมื่อองค์กรมีสมรรถนะพื้นฐานที่เข้มแข็ง มีระบบการรับฟังที่มีประสิทธิภาพ มีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และสามารถขับเคลื่อนบุคลากรได้อย่างมีพลัง ย่อมส่งผลให้องค์กรสามารถสร้างสรรค์แนวคิด วิธีการ หรือกระบวนการใหม่ ๆ ได้อย่างเหมาะสมกับบริบทที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งนวัตกรรมดังกล่าวถือเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความได้เปรียบในการแข่งขันและความยั่งยืนขององค์กรในระยะยาว

โดยสรุป ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ไม่ใช่เพียง “ความสัมพันธ์เชิงบวก” แต่เป็นความสัมพันธ์เชิง “พึ่งพาอาศัยกัน” กล่าวคือ เมื่อไม่มีผู้นำเชิงนวัตกรรม องค์กรแห่งการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ยากและเมื่อไม่มีระบบการเรียนรู้ ผู้นำเชิงนวัตกรรมก็ไม่สามารถสร้างผลลัพธ์ได้อย่างยั่งยืน ทั้งสองแนวคิดจึงต้องพัฒนาไปพร้อมกัน เพื่อให้้องค์กรสามารถสร้างนวัตกรรม ปรับตัว และเติบโตได้ในระยะยาว

### องค์ความรู้ใหม่

ภาวะผู้นำเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนองค์กรให้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีได้เป็นเพียงคุณลักษณะเฉพาะของบุคคล แต่เป็นกระบวนการเชิงพลวัตที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตาม ผ่านการใช้อิทธิพลเพื่อมุ่งสู่เป้าหมายร่วมขององค์กร เมื่อพิจารณาในเชิงองค์ประกอบ พบว่าภาวะผู้นำประกอบด้วย 4 สิ่งสำคัญ ได้แก่ ผู้ตาม อิทธิพล เป้าหมายร่วม และกระบวนการ ซึ่งมีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ กล่าวคือ ผู้นำเป็นศูนย์กลางของการใช้อิทธิพล อิทธิพลเป็นกลไกสำคัญในการกำหนดพฤติกรรมของผู้ตาม เป้าหมายร่วมเป็นทิศทางของการดำเนินงาน และกระบวนการเป็นรูปแบบของการดำเนินกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น ภาวะผู้นำที่มีประสิทธิภาพจึงต้องอาศัยการบูรณาการองค์ประกอบดังกล่าวอย่างสมดุลและสอดคล้องกับบริบทขององค์กร ภายใต้บริบทของการเปลี่ยนแปลงในยุคปัจจุบัน แนวคิดภาวะผู้นำได้พัฒนาไปสู่ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม ซึ่งมุ่งเน้นบทบาทของผู้นำในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงและการสร้างนวัตกรรมภายในองค์กร โดยผู้นำเชิงนวัตกรรมต้องสามารถกระตุ้นให้บุคลากรเกิดความคิดสร้างสรรค์ พัฒนาแนวคิดใหม่ และนำไปสู่การปฏิบัติจริงได้อย่างเป็นรูปธรรม ทั้งนี้ ผลการสังเคราะห์พบว่าภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมประกอบด้วยความสามารถสำคัญ ได้แก่ การคิดสร้างสรรค์ การตัดสินใจภายใต้ความไม่แน่นอน การมีวิสัยทัศน์เชิงนวัตกรรม การสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เปิดกว้างต่อการเรียนรู้ การพัฒนาระบบสนับสนุนนวัตกรรม และการแปลงแนวคิดไปสู่การปฏิบัติจริง โดยเฉพาะการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการทดลองและการยอมรับความล้มเหลว ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการส่งเสริมให้เกิดนวัตกรรมอย่างต่อเนื่องในองค์กร ในขณะเดียวกัน แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้เป็นกรอบสำคัญในการพัฒนาองค์กรให้สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยองค์กรแห่งการเรียนรู้หมายถึงองค์กรที่ส่งเสริมให้บุคลากรเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีระบบการจัดการความรู้ และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การปรับเปลี่ยนองค์กร การบริหารจัดการความรู้ การใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ การเสริมอำนาจแก่บุคลากร และการสร้างพลวัตการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง องค์ประกอบเหล่านี้มีบทบาทในการเสริมสร้างศักยภาพของบุคลากร เพิ่มประสิทธิภาพในการดำเนินงาน และสนับสนุนการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน ซึ่งภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมและองค์กรแห่งการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กันในลักษณะเกื้อกูลกัน โดยผู้นำทำหน้าที่เป็นผู้วางระบบและวัฒนธรรม ในขณะที่องค์กรแห่งการเรียนรู้ทำหน้าที่เป็นรากฐานในการต่อยอดนวัตกรรมอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การบูรณาการทั้งสองแนวคิดจึงเป็น หัวใจสำคัญในการสร้างความเข้มแข็งและความยั่งยืน

ให้กับองค์กรในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลง กล่าวคือ ผู้นำเชิงนวัตกรรมมีบทบาทในการกำหนดวัฒนธรรมการเรียนรู้ เปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น การตั้งคำถาม และการทดลองสิ่งใหม่ อีกทั้งยังทำหน้าที่เชื่อมโยงองค์ความรู้ไปสู่การปฏิบัติผ่านการส่งเสริมการทดลองและพัฒนานวัตกรรม ตลอดจนการออกแบบระบบ โครงสร้าง และเทคโนโลยีที่เอื้อต่อการเรียนรู้และนวัตกรรม ในขณะที่องค์กรแห่งการเรียนรู้ช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจภายในของบุคลากร ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้และการสร้างสรรค์อย่างต่อเนื่อง อันนำไปสู่การพัฒนานวัตกรรมและการเพิ่มขีดความสามารถขององค์กร ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 โมเดลภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมสู่การสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้

## บทสรุป

ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม มิได้เกิดจากการมีองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งเพียงเท่านั้น หากแต่เป็นผลจากการบูรณาการองค์ประกอบหลายด้านอย่างเป็นระบบ กล่าวคือ การมีความคิดสร้างสรรค์เพียงอย่างเดียวอาจสร้างได้เพียง “แนวคิดใหม่” แต่หากขาดวิสัยทัศน์ที่ชัดเจน แนวคิดนั้นย่อมไม่สามารถกำหนดทิศทางหรือเชื่อมโยงกับเป้าหมายหลักขององค์กรได้ ในขณะเดียวกัน แม้ผู้นำจะมีวิสัยทัศน์ที่กว้างไกล แต่หากปราศจากระบบสนับสนุน เช่น โครงสร้างองค์กรที่ยืดหยุ่น วัฒนธรรมที่เปิดกว้าง หรือทรัพยากรที่เพียงพอ ก็ย่อมไม่สามารถผลักดันแนวคิดให้เกิดขึ้นจริงได้ หรือหากองค์กรมีทั้งแนวคิดและระบบที่ดี แต่ขาดการขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติ นวัตกรรมนั้นก็ยังคงอยู่ในระดับทฤษฎีเท่านั้น ไม่สามารถสร้างคุณค่าเชิงเศรษฐกิจหรือสังคมได้อย่างเป็นรูปธรรม ดังนั้น การมีส่วนร่วมของบุคลากรจึงเป็นปัจจัยเชื่อมโยงที่สำคัญยิ่ง เนื่องจากนวัตกรรมในยุคปัจจุบันมีลักษณะเป็น “การสร้างสรรค์ร่วม” (Co-creation) มากกว่าการคิดโดยบุคคลเพียงคนเดียว ผู้นำจึงต้องสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และเปิดโอกาสให้บุคลากรทุกระดับมีส่วนร่วมในการพัฒนาแนวคิดใหม่ สรุปได้ว่า “ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม” จะเกิดขึ้นได้อย่างสมบูรณ์เมื่อองค์ประกอบ ด้านการคิด

สร้างสรรค์การบริหารความเสี่ยง วิสัยทัศน์ การสร้างวัฒนธรรมนวัตกรรม และการนำไปสู่การปฏิบัติ ถูกขับเคลื่อนอย่างสอดคล้องประสานกัน ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมเป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ในการบริหารจัดการความซับซ้อนเพื่อมุ่งสู่การเป็น “องค์กรแห่งการเรียนรู้” อย่างยั่งยืน

### เอกสารอ้างอิง

- กุลชลี จงเจริญ. (2562). *ภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรม*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ดวงเดือน จันทร์เจริญ. (2560). *หลักการการพัฒนางานองค์กรแห่งการเรียนรู้*, (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ธีระ รุญเจริญ. (2557). *ความเป็นมืออาชีพในการจัดและบริหารการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา (ฉบับปรับปรุง) เพื่อปฏิรูปรอบ 2 และประเมินภายนอก รอบ 3*. (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: ข้าวฟ่าง.
- ไพฑูรย์ สีนลรัตน์. (2561). *ความเป็นผู้นำทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2550). *ภาวะความเป็นผู้นำ*. กรุงเทพฯ: เอ็กสเปอร์เน็ท.
- สุพจน์ ประไพเพชร, สราวุฒิ กุลแดง, ราตรี เลิศหว่าทอง, และสุดสวาสดี ประไพเพชร. (2566). *ภาวะผู้นำ: แนวคิด ทฤษฎี และองค์ประกอบ*. วารสารครุศาสตร์ปัญญา, 2(1), 59 – 73.
- สุวัฒน์ จุลสุวรรณ. (2562). *การบริหารการเปลี่ยนแปลงในสถานศึกษา*. มหาสารคาม: ตักสิลาการพิมพ์.
- สถาพร กริธธรร. (2553). *องค์ประกอบของคุณลักษณะองค์การแห่งการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อวินัย 5 ประการของบุคลากรในโรงเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (บริหารการศึกษา). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วันชัย ปานจันทร์. (2560). *วัฒนธรรมองค์การและการพัฒนางานองค์กรแห่งการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- Alharbi, I. B. A. (2021). Innovative Leadership. *Open Journal of Leadership*, 10(1), 214–229.
- Amabile, T. M. (1998). How to Kill Creativity. *Harvard Business Review*, 76(5), 76 – 87.
- Goleman, D. (2017). *Leadership that Gets Results*. Massachusetts: Harvard Business Review Press.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2017). *The Leadership Challenge*. (6<sup>th</sup> ed.). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Kotter, J. P. (2012). *Leading Change*. Massachusetts: Harvard Business Review Press.
- Marquardt, M. J. (2002). *Building the learning organization: Mastering the 5 elements for corporate learning*. (2<sup>nd</sup> ed.). Davies-Black Publishing.
- Marquardt, M. J., & Reynolds, A. (1994). *The global learning organization*. New York: Irwin.
- McMillan, C. (2010). *Five Competitive Forces of Effective Leadership and Innovation*. JOURNAL OF BUSINESS STRATEGY, 30(1), 11 – 22.
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice*. (9<sup>th</sup> ed.). California: Sage Publications.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2017). *Organizational Behavior*. (17<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations*. (5<sup>th</sup> ed.). New York: Simon and Schuster.
- Sawyer, R. K. (2017). *Group Genius: The Creative Power of Collaboration*. (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Basic Books.

- Schein, E. H. (2017). *Organizational Culture and Leadership*. (5<sup>th</sup> ed.). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Şena, A., & Eren, E. (2012). Innovative Leadership for the Twenty-First Century. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 41(1), 1-14.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Stedham, Y., & Skaar, T. B. (2019). Mindfulness, Trust, and Leader Effectiveness: A Conceptual Framework. *Journal Frontiers in Psychology*, 10(1), 1-11.
- Sultana, N., & Rahman, M. A. (2012). Innovative Leadership (People). *The Jahangirnaga Journal of Business Studies*, 2(1), 37 – 51.

## ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

## Digital Leadership of Basic Education School Administrators

รัชพงศ์ ดำสนิท<sup>1</sup> ละองดาว ธรรมมา<sup>2</sup> และวิชุดา ลาชัย<sup>3</sup>

Ratchapong Damsanit<sup>1</sup> Laongdaow Thamma<sup>2</sup> and Wichuda Lachai<sup>3</sup>

Corresponding Author E-mail: 68ratchapong.d@nsru.ac.th, 68laongdaow.t@nsru.ac.th&

68wichuda.l@nsru.ac.th

Received: 2026-04-18; Revised: 2026-07-26; Accepted: 2026-08-28

### บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและนำเสนอแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้วิธีการศึกษาจากการวิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสาร ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ เพื่อสรุปเป็นกรอบแนวคิดและข้อเสนอแนะเชิงวิชาการ ผลการศึกษาพบว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำดิจิทัลสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานประกอบด้วยมิติสำคัญ ได้แก่ การมีวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนในการใช้เทคโนโลยีขับเคลื่อนการศึกษา การสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อนวัตกรรมและการเรียนรู้ดิจิทัล การบริหารจัดการเชิงระบบที่ทันสมัยด้วยฐานข้อมูลสารสนเทศ การส่งเสริมสมรรถนะด้านดิจิทัลให้แก่ครูและบุคลากรอย่างต่อเนื่อง และการเป็นแบบอย่างที่ดีด้านพลเมืองดิจิทัลและการใช้เทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรม สำหรับแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัล ผู้วิจัยได้นำเสนอผ่านกลไกสำคัญคือ การปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (Mindset Transformation) ให้ยอมรับการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี การจัดหลักสูตรพัฒนาสมรรถนะเฉพาะทางที่เน้นการปฏิบัติจริง การสร้างเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการระหว่างสถานศึกษาเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (PLC) และการสนับสนุนทรัพยากรและโครงสร้างพื้นฐานดิจิทัลที่เพียงพอ ข้อเสนอจากบทความนี้สามารถใช้เป็นแนวทางให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องนำไปกำหนดนโยบายและแผนพัฒนาบุคลากร เพื่อเตรียมความพร้อมให้ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถนำพองค์กรก้าวข้ามความท้าทายในยุคดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

**คำสำคัญ :** ภาวะผู้นำดิจิทัล, ผู้บริหารสถานศึกษา, การบริหารสถานศึกษา

<sup>1</sup> ครู, โรงเรียนบ้านบ่อทราย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 1

<sup>1</sup> Teacher, Banboyang School Uthai Thani Primary Educational Service Area Office 1

<sup>2</sup> ตำแหน่ง ครู, โรงเรียนบ้านเขาล้าง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 3

<sup>2</sup> Teacher, Bankhaokhleng School Phetchabun Primary Educational Service Area Office 3

<sup>3</sup> ตำแหน่ง ครู, โรงเรียนบ้านซับบอน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 3

<sup>3</sup> Teacher, Bansubbon School Phetchabun Primary Educational Service Area Office 3

**Abstract**

This article aims to examine the components of digital leadership among basic education school administrators and to propose guidelines for developing digital leadership among school administrators. The study was conducted through the analysis and synthesis of relevant documents, theories, and research studies from both Thailand and other countries in order to develop a conceptual framework and academic recommendations. The findings indicate that the key components of digital leadership for basic education school administrators include several important dimensions: These components include modern, systematic management supported by information and data systems, the continuous enhancement of digital competencies among teachers and educational personnel, and serving as a positive role model for digital citizenship and the ethical use of technology. The researchers propose several key mechanisms, including Mindset Transformation to embrace technological change, practical competency development programs, the establishment of academic collaboration networks among schools to facilitate knowledge sharing and Professional Learning Communities (PLC), and the provision of adequate digital resources and infrastructure. The conclusions of this article can serve as guidelines for relevant organizations in formulating policies and personnel development plans to prepare school administrators to effectively lead their organizations in overcoming the challenges of the digital era.

**Keywords :** Digital Leadership, School Administrators, Educational Administration

## บทนำ

ในยุคเปลี่ยนผ่านสู่ดิจิทัล (Digital Transformation) ภาคการศึกษามีความจำเป็นเร่งด่วนในการปรับตัวเพื่อเตรียมกำลังคนให้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกอนาคต สถานศึกษาชั้นพื้นฐานในฐานะรากฐานสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ จึงไม่อาจหลีกเลี่ยงการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ การบริหารจัดการให้สอดคล้องกับความซับซ้อนของเทคโนโลยี ซึ่งปัจจัยชี้ขาดความสำเร็จนี้ คือ “ผู้บริหารสถานศึกษา” ในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Change Agent) ที่ต้องสามารถนำนวัตกรรมเข้ามาบูรณาการในทุกมิติขององค์กรได้จริง และจากผลงานวิจัย ในปัจจุบันชี้ให้เห็นถึงความท้าทายที่สำคัญ คือ ถึงแม้จะมีการนำเทคโนโลยีเข้าสู่สถานศึกษา เพิ่มมากขึ้น แต่ผู้บริหารสถานศึกษาส่วนใหญ่ยังคงประสบปัญหาในการประยุกต์ใช้เทคโนโลยี เพื่อการบริหาร เชิงกลยุทธ์และการสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ที่ยั่งยืน ข้อมูลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึง “ช่องว่างของภาวะผู้นำ” (Leadership Gap) ที่ผู้บริหารยังขาดแนวทางที่เป็นรูปธรรมและเครื่องมือในการพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัลที่สอดคล้องกับบริบทเฉพาะของการศึกษาชั้นพื้นฐาน ส่งผลให้การขับเคลื่อนองค์กรในยุคดิจิทัลไม่เต็มประสิทธิภาพเท่าที่ควร การบริหารจัดการในยุคดิจิทัลภาวะผู้นำแบบดั้งเดิมจึงอาจไม่เพียงพอ (Sheninger, 2019: 7) ภาวะผู้นำดิจิทัล (Digital Leadership) จึงกลายเป็นสมรรถนะหลักที่มีความสำคัญยิ่ง ไม่ใช่เพียงการมีความรู้ความเข้าใจในเทคโนโลยีเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงวิสัยทัศน์ที่แหลมคม การสร้างวัฒนธรรมนวัตกรรม และการบริหารจัดการเชิงระบบที่ใช้ฐานข้อมูลเป็นสำคัญ

บทความวิชาการฉบับนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและสังเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน เพื่อนำเสนอแนวทางที่เป็นรูปธรรมและยั่งยืนในการพัฒนาศักยภาพผู้บริหารให้พร้อมนำพาองค์กรก้าวข้ามขีดจำกัดและประสบความสำเร็จในยุคดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

## ภาวะผู้นำ

จากการทบทวนเกี่ยวกับแนวคิดและนิยามของภาวะผู้นำ (Leadership) ของนักวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศ สามารถสังเคราะห์กรอบแนวคิดร่วมกันได้ว่า ภาวะผู้นำไม่ได้เป็นเพียงคุณสมบัติเฉพาะตัวที่ติดตัวมาแต่กำเนิด แต่เป็น "กระบวนการเชิงปฏิสัมพันธ์" (Relational Process) ระหว่างผู้นำและผู้ตามในการขับเคลื่อนองค์กรให้บรรลุเป้าหมาย โดยสามารถจำแนกมิติสำคัญของภาวะผู้นำออกเป็น 3 มิติหลัก ดังนี้

### 1. มิติด้านกระบวนการสร้างอิทธิพลเชิงสัมพันธ์ (Influence Process)

ภาวะผู้นำมีรากฐานสำคัญอยู่บนกระบวนการใช้อิทธิพลและการยอมรับร่วมกันด้วยความสมัครใจ ไม่ใช่เพียงการใช้อำนาจตามตำแหน่งหน้าที่ (Northouse, 2021.: 4) ขณะที่ เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์ (2553: 5) อธิบายว่ากระบวนการใช้อิทธิพลนี้จะเกิดขึ้นภายใต้ปฏิสัมพันธ์ขององค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ ผู้นำ ผู้ตาม สถานการณ์ และเป้าหมาย เพื่อขับเคลื่อนพฤติกรรมของกลุ่มให้ดำเนินไปในทิศทางที่ต้องการ

### 2. มิติด้านการขับเคลื่อนองค์กรและศิลปะการจูงใจเพื่อบรรลุเป้าหมาย (Goal Attainment)

ผู้นำที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องใช้ศาสตร์และศิลป์ในการโน้มน้าว จูงใจ และประสานสัมพันธ์อันดีกับบุคลากร เพื่อกระตุ้นให้เกิดความกระตือรือร้นและอุทิศตนในการปฏิบัติงานด้วยความเต็มใจ (ศิริพงษ์ กลั่นไพฑูรย์, 2564: 18) การยอมรับและการสนับสนุนจากผู้ร่วมงานถือเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยขับเคลื่อนภารกิจขององค์กรให้บรรลุเป้าหมายและวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (พิชญ์พิมล สุนทวงค์, 2565:10)

### 3. มิติด้านการตั้งศักยภาพมนุษย์และการเปลี่ยนวิสัยทัศน์สู่ความจริง (Vision & Human Potential)

ในบริบทของการบริหารยุคใหม่ ภาวะผู้นำยังครอบคลุมถึงความสามารถในการสื่อสารและสะท้อนให้บุคลากรในองค์กรได้มองเห็น "คุณค่า" และ "ศักยภาพ" ที่ซ่อนอยู่ภายในตนเอง จนเกิดความเชื่อมั่นว่าจะสามารถปฏิบัติงานนั้นได้สำเร็จ (Covey, 2004: 98) นอกจากนี้ ผู้นำจะต้องเป็นผู้เปลี่ยนผ่าน "วิสัยทัศน์" (Vision) ที่เป็นนามธรรม ให้กลายเป็น "ความจริง" (Reality) ในทางปฏิบัติ ผ่านกระบวนการบริหารจัดการทรัพยากรและบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพ (Bennis, 2009: 139)

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการปฏิสัมพันธ์เชิงสังคมที่ผู้นำใช้ศาสตร์และศิลป์ในการสร้างอิทธิพลโน้มน้าว และจูงใจผู้ร่วมงาน โดยมุ่งเน้นการตั้งศักยภาพของบุคลากรและการปรับเปลี่ยนวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติจริง เพื่อนำพาองค์กรให้ขับเคลื่อนไปสู่เป้าหมายความสำเร็จร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ

### ภาวะผู้นำดิจิทัล

เมื่อพิจารณาความหมายของภาวะผู้นำดิจิทัล (Digital Leadership) ในบริบทของการเปลี่ยนแปลงเชิงพลิกโฉม (Digital Transformation) นักวิชาการได้ให้มุมมองที่สะท้อนถึงการผสมผสานระหว่างศาสตร์การบริหารดั้งเดิมและเทคโนโลยีสมัยใหม่ โดยสามารถสังเคราะห์กรอบแนวคิดแบ่งออกเป็น 3 มิติสำคัญ ดังนี้

#### 1. มิติด้านกรอบแนวคิดเชิงกลยุทธ์และวิสัยทัศน์ดิจิทัล

ภาวะผู้นำดิจิทัล มีจุดเริ่มต้นจากการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ โดยผู้นำต้องมี "กรอบแนวคิดดิจิทัล" (Digital Mindset) ที่พร้อมเปิดรับและเรียนรู้เทคโนโลยีใหม่ ๆ อยู่เสมอ (Sullivan, 2017: 5) การบริหารงานในยุคนี้จึงเป็นการผสมผสานระหว่างสมรรถนะภาวะผู้นำแบบดั้งเดิมเข้ากับทักษะทางเทคโนโลยีอย่างกลมกลืน เพื่อกำหนดวิสัยทัศน์และการใช้ทรัพยากรดิจิทัลอย่างชาญฉลาดในการนำพาองค์กรไปสู่ความสำเร็จในยุคเศรษฐกิจดิจิทัล (Zhu, 2015: 12)

#### 2. มิติด้านการขับเคลื่อนสถาปัตยกรรมองค์กรและกระบวนการทำงาน

เทคโนโลยีดิจิทัลถือเป็นกลไกและฟันเฟืองชิ้นสำคัญในการปรับปรุงกระบวนการทำงานภายในองค์กรให้มีความทันสมัย และมุ่งเน้นการสร้างประสบการณ์ที่ดีแก่ผู้รับบริการหรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Westerman et al. 2014: 21) นอกจากนี้ ผู้นำดิจิทัลจะต้องสามารถนำระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตและคอมพิวเตอร์เข้ามาช่วยสนับสนุนการสื่อสาร การตัดสินใจ และการบริหารจัดการบุคลากร โดยปรับเปลี่ยนรูปแบบการทำงานไปสู่ระบบเครือข่ายไร้พรมแดนที่เน้นความรวดเร็วในการตอบสนองเป็นสำคัญ (Goethals et al. 2004: 387)

#### 3. มิติด้านการเชื่อมโยงมนุษย์ เทคโนโลยี และวัฒนธรรมองค์กร

บทบาทที่ท้าทายที่สุดของผู้นำดิจิทัลคือ การทำหน้าที่เป็นผู้ประสานความร่วมมือและเชื่อมโยงช่องว่าง ระหว่างความก้าวหน้าอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีกับความพร้อมของบุคลากรในองค์กร (Cascio & Montealegre, 2016: 349) ผู้นำจึงต้องใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือในการสร้างความสัมพันธ์ การสร้างวัฒนธรรมนวัตกรรม และการวางกลยุทธ์ที่เน้นการมีส่วนร่วม ตลอดจนการสื่อสารผ่านสื่อสังคมออนไลน์เพื่อผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกในองค์กรอย่างยั่งยืน (Sheninger, 2014: 16)

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำดิจิทัล หมายถึง สมรรถนะและความสามารถของผู้นำในการบูรณาการความรู้และทักษะทางเทคโนโลยีเข้ากับวิสัยทัศน์เชิงกลยุทธ์ เพื่อปรับเปลี่ยนกระบวนการทำงาน จัดช่องว่างระหว่างบุคลากรกับเทคโนโลยี

และสร้างวัฒนธรรมองค์กรยุคใหม่ที่ขับเคลื่อนด้วยข้อมูลและเครือข่าย เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการดำเนินงานท่ามกลางสภาพแวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา

### องค์ประกอบของภาวะผู้นำดิจิทัล

ในยุคความปกติใหม่และพลวัตทางเทคโนโลยีที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว (Digital Disruption) ภาวะผู้นำดิจิทัล (Digital Leadership) ได้กลายเป็นสมรรถนะที่สำคัญที่สุดประการหนึ่งของผู้บริหารสถานศึกษา ภาวะผู้นำดิจิทัลไม่ใช่เพียงทักษะการใช้งานเทคโนโลยีพื้นฐาน แต่เป็นกระบวนการที่ซับซ้อนซึ่งผู้บริหารใช้เพื่อพลิกโฉมวัฒนธรรมองค์กร การจัดการเรียนการสอน และการบริหารจัดการสถานศึกษา (Sheninger, E. C. 2019: 11)

องค์ประกอบของภาวะผู้นำที่ควรของผู้บริหาร ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ 1) การตระหนักรู้ในตน (Self-awareness) เป็นการตระหนักรู้ของบุคคลในการเข้าใจถึงธรรมชาติของตนเองตามความเป็นจริง ทั้งสิ่งที่ดีและสิ่งที่ขัดแย้งในตนเอง รู้จุดเด่นและจุดด้อยของตน รู้เท่าทันอารมณ์ ซึ่งเป็นองค์ประกอบหนึ่งของความฉลาด ทางอารมณ์ก่อให้เกิดความเป็นผู้นำ ที่มีประสิทธิภาพ 2) มุมมองเชิงจริยธรรม (Internalized Moral) เป็นคุณลักษณะของบุคคลในการยึดมั่นกฎเกณฑ์ทางด้านศีลธรรมคุณธรรม ซึ่งเป็นแก่นแท้ภายในตน เพื่อนำทางในการประพฤติปฏิบัติด้วยความแน่วแน่มากกว่าจะยอมตามจากกระแสหรือแรงกดดัน ภายนอก 3) ความยุติธรรม (Balance Processing) เป็นกระบวนการกำกับตนเอง ซึ่งเป็น ความสามารถ ของคนแต่ละคนในการวิเคราะห์ข้อมูลและสำรวจความคิดของผู้อื่นก่อนจะตัดสินใจ ตรงไปตรงมา มีจุดยืน ทางความคิดต่อผู้ไม่เห็นด้วยและมีการไตร่ตรองความคิดเห็น เหล่านั้นก่อนจะดำเนินการใด ๆ 4) ความโปร่งใสเชิงสัมพันธ์ (Transparency Perspective) เป็นการ แสดงออกถึงตัวตนที่แท้จริงต่อผู้อื่นไม่ใช่การปลอมแปลงหรือบิดเบือนตนเองโดยพฤติกรรมดังกล่าว ส่งเสริมความไว้วางใจผ่านการเปิดเผยที่เกี่ยวข้องกับการแบ่งปันข้อมูลและการแสดงความคิดและความรู้สึกในขณะที่พยายามลดการแสดงออกถึงอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม และ 5) พฤติกรรม/การปฏิบัติตนที่แท้จริง (Authentic Behavior/Acting) เป็นพฤติกรรมหรือการกระทำ ที่แสดงออกจากพื้นฐาน ความคิด ค่านิยม ความชอบ ความต้องการภายในตัวบุคคลที่สอดคล้องกับตัวตนที่แท้จริงของเขา มิใช่ เพียงเพื่อการเอาอกเอาใจผู้อื่นหรือหวังผลตอบแทน หรือหลีกเลี่ยงการถูกลงโทษ (ปณตนนท์ เถียรประภากุล. 2561: 52)

จากการศึกษาวิจัยและกรอบแนวคิดของนักวิชาการและองค์กรระดับสากล สามารถจำแนกองค์ประกอบของภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาขึ้นพื้นฐานที่สำคัญได้ดังนี้

1. องค์ประกอบตามมาตรฐานผู้นำทางการศึกษาในยุคดิจิทัล (ISTE Standards for Educational Leaders) สมาคมเทคโนโลยีการศึกษานานาชาติ (International Society for Technology in Education [ISTE], 2018: ออนไลน์) ได้กำหนดมาตรฐานซึ่งถือเป็นกรอบแนวคิดสากลที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง โดยระบุบทบาทที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมี 5 ด้าน ได้แก่

1.1 ผู้ให้การสนับสนุนความเสมอภาคและการเป็นพลเมือง (Equity and Citizenship Advocate) ผู้บริหารต้องมีนโยบายที่ชัดเจนในการลดความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล (Digital Divide) เพื่อให้นักเรียนทุกคนในสถานศึกษาขึ้นพื้นฐานสามารถเข้าถึงอินเทอร์เน็ตและอุปกรณ์ได้อย่างเท่าเทียม พร้อมทั้งสร้างความตระหนักรู้ด้านความเป็นพลเมืองดิจิทัล (Digital Citizenship) ความปลอดภัยทางไซเบอร์ และจริยธรรมในการใช้สื่อ

1.2 นักวางแผนวิสัยทัศน์ (Visionary Planner) ความสามารถในการร่วมมือกับครู นักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ในการกำหนดวิสัยทัศน์เชิงกลยุทธ์และแผนปฏิบัติการของโรงเรียน เพื่อนำเทคโนโลยีมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพและคุ้มค่า

1.3 ผู้นำที่เสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowering Leader) ผู้บริหารต้องสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เปิดกว้าง สนับสนุนให้ครูกล้าที่จะทดลองใช้นวัตกรรมการสอนใหม่ๆ (Pedagogical Innovation) และให้อำนาจครูในการเลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน

1.4 นักออกแบบระบบ (Systems Designer) การบริหารจัดการทรัพยากรบุคคล โครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยี (IT Infrastructure) และงบประมาณ ให้มีความสอดคล้อง คุ่มค่า และยั่งยืน เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ดิจิทัลทั่วทั้งองค์กร

1.5 ผู้เรียนรู้ที่เชื่อมโยง (Connected Learner) การเป็นแบบอย่างที่ดีในการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยผู้บริหารต้องใช้เครื่องมือดิจิทัลเพื่อสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Networks: PLN) ทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับสากล

2. องค์ประกอบตามแนวคิดเสาหลัก 7 ด้าน (7 Pillars of Digital Leadership) ซึ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงเชิงปฏิบัติการในโรงเรียน ประกอบด้วย

2.1 การสื่อสาร (Communication) การปรับเปลี่ยนรูปแบบการสื่อสารจากระบบเอกสารหรือทางเดียว มาเป็นการใช้แพลตฟอร์มดิจิทัลที่รวดเร็วและเข้าถึงผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกฝ่ายแบบสองทาง (Two-way communication)

2.2 การประชาสัมพันธ์ (Public Relations) การควบคุมทิศทางข่าวสารและเป็น "ผู้เล่าเรื่อง" (Storyteller) เพื่อนำเสนอภาพลักษณ์ ความสำเร็จ และกิจกรรมของนักเรียนผ่านสื่อสังคมออนไลน์ของโรงเรียน

2.3 การสร้างแบรนด์ (Branding): การสร้างอัตลักษณ์และจุดเด่นของสถานศึกษาในโลกออนไลน์ เพื่อสร้างความภาคภูมิใจให้กับบุคลากรและดึงดูดการสนับสนุนจากชุมชน

2.4 การเรียนรู้และการมีส่วนร่วมของผู้เรียน (Student Engagement and Learning) การส่งเสริมให้ครูบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับหลักสูตร เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและกระตุ้นการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

2.5 การพัฒนาวิชาชีพ (Professional Growth and Development): การใช้สภาพแวดล้อมดิจิทัลเพื่อขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) แบบไร้พรมแดน ทำให้ครูสามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้ได้ตลอดเวลา

2.6 การปรับเปลี่ยนพื้นที่การเรียนรู้ (Re-envisioning Learning Spaces) การจัดสภาพแวดล้อมทั้งในห้องเรียนจริง (Physical Space) และห้องเรียนออนไลน์ (Virtual Space) ให้ยืดหยุ่นและเอื้อต่อการเรียนรู้แบบร่วมมือ

2.7 การสร้างโอกาส (Opportunity) การใช้เทคโนโลยีเป็นสะพานเชื่อมเพื่อแสวงหาพันธมิตร ทรัพยากร และแหล่งทุนสนับสนุนการศึกษาจากภายนอก (International Society for Technology in Education, 2018: ออนไลน์)

จากการทบทวนแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำดิจิทัลข้างต้น จะเห็นได้ว่าการจัดหมวดหมู่องค์ประกอบที่แตกต่างกัน โดยกลุ่มแนวคิดดั้งเดิมมักจำแนกออกเป็น 5 ด้านหลักที่เน้นมิติด้านพฤติกรรม จริยธรรม และความตระหนักรู้ ในขณะที่แนวคิดสากลร่วมสมัย เช่น กรอบมาตรฐาน ISTE ได้จำแนกออกเป็น 7 ด้านที่ขยายขอบเขตไปถึงการขับเคลื่อนเชิงระบบและเครือข่ายสารสนเทศ

เพื่อให้ได้องค์ประกอบที่เหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในปัจจุบัน ได้ดำเนินการจัดกลุ่มเชิงโครงสร้าง (Structural Synthesis) โดยนำองค์ประกอบทั้ง 5 ด้าน และ 7 ด้าน มาทำการวิเคราะห์หาจุดร่วม ความเกี่ยวเนื่อง และหลอมรวมเชิงระบบ (Systematic Integration) ซึ่งสามารถสรุปกระบวนการเชื่อมโยงออกมาเป็น 4 องค์ประกอบหลัก ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 1

**ตารางที่ 1** การสังเคราะห์และเชื่อมโยงองค์ประกอบภาวะผู้นำดิจิทัล

| องค์ประกอบใหม่                                 | องค์ประกอบเดิม 5 ด้าน           | องค์ประกอบเดิม 7 ด้าน                                                                   | กระบวนการเชื่อมโยง                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. ด้านวิสัยทัศน์และวัฒนธรรมดิจิทัล            | การตระหนักรู้ในตน               | การสร้างแบรนด์<br>การประชาสัมพันธ์                                                      | หลอมรวมการรู้เท่าทันตนเองของผู้บริหารเข้ากับการสื่อสารลักษณ์และอัตลักษณ์องค์กร เพื่อขับเคลื่อนให้เกิดวิสัยทัศน์เชิงรุกและวัฒนธรรมดิจิทัลร่วมกันในโรงเรียน     |
| 2. ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และการเรียนรู้    | พฤติกรรม การปฏิบัติตนที่แท้จริง | การเรียนรู้และการมีส่วนร่วมของผู้เรียน การพัฒนาวิชาชีพ การปรับเปลี่ยนพื้นที่การเรียนรู้ | เชื่อมโยงพฤติกรรมต้นแบบที่แท้จริงของผู้นำไปสู่การขับเคลื่อนการเรียนรู้เชิงรุกของผู้เรียน การพัฒนาศักยภาพครู และการปรับสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการศึกษา          |
| 3. ด้านการบริหารโครงสร้างพื้นฐานและความปลอดภัย | ความยุติธรรม                    | การสร้างโอกาส                                                                           | นำหลักความยุติธรรมและการเปิดใจรับฟังข้อมูลมาเป็นเกณฑ์ในการจัดสรรงบประมาณ โครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยี และสร้างโอกาสการเข้าถึงสารสนเทศอย่างเท่าเทียมและปลอดภัย |
| 4. ด้านการสื่อสารและการสร้างเครือข่าย          | ความโปร่งใสเชิงสัมพันธ์         | การสื่อสาร                                                                              | ผสานความโปร่งใสในการเปิดเผยข้อมูลและการแสดงออกที่จริงใจของผู้ผู้นำ เข้ากับระบบการสื่อสารสองทางผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัล เพื่อสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับชุมชน     |

### ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษาได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับบทบาทและคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในบริบทปัจจุบัน โดยสามารถสังเคราะห์กลุ่มแนวคิดออกเป็น 3 มิติหลัก ดังนี้

#### 1. มิติด้านกลไกการบริหารตามอำนาจหน้าที่และการขับเคลื่อนนโยบาย (Administrative & Policy Driver)

ผู้บริหารสถานศึกษาถือเป็นกลไกสำคัญที่มีอำนาจหน้าที่ตามกฎหมายในการควบคุม ดูแล และจัดการกิจการภายในโรงเรียนให้เป็นไปด้วยความเรียบร้อย (ยนต์ ชุ่มจิต.2553: 85) ตลอดจนมีบทบาทโดยตรงในการนำนโยบายการศึกษาไปสู่การปฏิบัติจริงผ่านการบริหารงาน 4 ด้านหลัก ได้แก่ งานวิชาการ งานงบประมาณ งานบริหารงานบุคคล และงานบริหารทั่วไป เพื่อควบคุมทิศทางของสถานศึกษาให้เป็นไปตามมาตรฐานการศึกษาชาติ (กัมพล วิลาวัลย์. 2560: 28)

## 2. มิติด้านความเป็นผู้นำทางวิชาการและการรับผิดชอบทางศีลธรรม (Instructional & Moral Leadership)

ในมิติการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ผู้บริหารจำเป็นต้องแสดงบทบาทการเป็นผู้นำทางวิชาการ โดยลงลึกไปถึงกระบวนการบริหารจัดการหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการสร้างบรรยากาศภายในโรงเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ (Hallinger, 2005: 5) ควบคู่ไปกับการทำหน้าที่เป็น "ผู้นำของผู้นำ" (Leader of Leaders) ที่สร้างวัฒนธรรมองค์กรบนฐานของความรับผิดชอบต่อทางศีลธรรมและจริยธรรม โดยมีเป้าหมายสูงสุดเพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตของนักเรียน (Sergiovanni, 2001: 34)

## 3. มิติด้านการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงและนักประสานเครือข่าย (Change Agent & Connector)

ในบริบทสังคมที่มีความผันผวนและขับเคลื่อนด้วยเทคโนโลยี บทบาทของผู้บริหารได้เปลี่ยนผ่านจากผู้สั่งการแบบดั้งเดิมไปสู่การเป็น "ผู้นำการเปลี่ยนแปลง" (Change Agent) และ "ผู้อำนวยความสะดวก" (Facilitator) ที่ทำหน้าที่ออกแบบสภาพแวดล้อมนวัตกรรมเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ยุคใหม่ (สุรศักดิ์ ปาเฮ, 2556: 14) นอกเหนือจากการบริหารภายในแล้ว ผู้บริหารยังต้องทำหน้าที่เป็นโซ่ข้อกลางในการประสานความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับชุมชนและภาคีเครือข่ายภายนอก เพื่อสร้างแรงสนับสนุนในการพัฒนาสถานศึกษาอย่างรอบด้าน (กัมพล วิลาลย์, 2560: 28)

สรุปได้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ บุคคลที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้าสถานศึกษา ซึ่งเป็นทั้ง "ผู้บริหารจัดการ" ตามระเบียบวินัย และ "ผู้นำทางวิชาการ" ที่ใช้วิสัยทัศน์และการประสานความร่วมมือเพื่อนำพาสถานศึกษาไปสู่มาตรฐานคุณภาพ โดยมุ่งเน้นความสำเร็จของผู้เรียนเป็นเป้าหมายสูงสุด

## แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา

1. การประเมินและปรับฐานความคิด (Assessment & Mindset Shift) ก่อนจะเริ่มพัฒนาทักษะ ต้องเริ่มที่ "ทัศนคติ" (Mindset) เป็นอันดับแรกโดยใช้เครื่องมือประเมินสมรรถนะดิจิทัล (เช่น แบบประเมินตามมาตรฐาน ISTE) เพื่อให้ผู้บริหารทราบจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาของตนเองและการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้บริหารสถานศึกษาที่เป็นต้นแบบ (Best Practice) เพื่อให้เห็นว่าเทคโนโลยีช่วยลดภาระงานบริหารและเพิ่มคุณภาพการเรียนรู้ได้อย่างไร

2. การพัฒนาสมรรถนะโดยครอบคลุม 3 ด้านหลัก เพื่อให้เกิดความครบถ้วนของรูปแบบการพัฒนา

ด้านที่ 1 Digital Literacy & Tools (ทักษะเครื่องมือ) การใช้ระบบสารสนเทศเพื่อการจัดการ (MIS) เพื่อการตัดสินใจ การบริหารงานผ่านระบบ Cloud (เช่น Google Workspace, Microsoft 365)

ด้านที่ 2 Data-Driven Leadership (การนำด้วยข้อมูล) ฝึกทักษะการอ่าน Data Dashboard ของโรงเรียน (คะแนน O-NET, สถิติการมาเรียน, ข้อมูล DLTV) เพื่อนำมาวางแผนพัฒนาวิชาการอย่างแม่นยำ

ด้านที่ 3 Digital Communication (การสื่อสารยุคใหม่) การสร้าง Brand ของโรงเรียนผ่านสื่อสังคมออนไลน์อย่างสร้างสรรค์และปลอดภัย (Digital Citizenship)

3. การสร้างชุมชนนักปฏิบัติ (Professional Learning Community หรือ PLC) ภาวะผู้นำจะแข็งแกร่งขึ้นเมื่อมีการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ การจับคู่ผู้บริหารรุ่นใหม่ที่มีทักษะเทคโนโลยีสูง กับผู้บริหารที่มีประสบการณ์สูง เพื่อแลกเปลี่ยน "วิธีคิด" และ "วิธีทำ" (Reverse Mentoring) และการสร้างกลุ่มเครือข่ายผู้บริหารในพื้นที่ (เช่น ระดับเขตพื้นที่ฯ) เพื่อแชร์นวัตกรรมการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็ก

4. การนำสู่การปฏิบัติและนวัตกรรม (Action Research) ส่งเสริมให้ผู้บริหารทำวิจัยในชั้นเรียนหรือวิจัยสถาบันของตนเอง ให้ผู้บริหารลองริเริ่มโครงการดิจิทัล 1 โครงการต่อเทอม เช่น "ระบบเช็คชื่อออนไลน์" หรือ "คลังสื่อการเรียนรู้ดิจิทัลของโรงเรียน" และมีการติดตามผลแบบกัลยาณมิตร โดยเน้นไปที่ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับ "ตัวผู้เรียน" เป็นหลัก

### องค์ความรู้ใหม่

จากการศึกษาและสังเคราะห์ สามารถสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่เป็นกรอบแนวคิดสำคัญ (Conceptual Framework) สำหรับการบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลได้ ดังนี้



"โมเดลสี่ประสานเพื่อการเปลี่ยนผ่านสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสู่ยุคดิจิทัล" (The 4-Pillar Synergy Model for Digital School Transformation) องค์ความรู้ใหม่นี้ชี้ให้เห็นว่า ภาวะผู้นำดิจิทัลไม่ใช่เพียงทักษะทางเทคนิค (Technical Skills) แต่เป็น "สมรรถนะเชิงบูรณาการ" ที่ต้องขับเคลื่อนผ่าน 4 มิติหลักอย่างเป็นระบบ

1. มิติด้านทัศนคติและวิสัยทัศน์เชิงรุก (Digital Mindset & Strategic Vision) ผู้นำต้องปรับเปลี่ยนจาก "ผู้สั่งการ" เป็น "ผู้อำนวยความสะดวก" (Facilitator) ที่มีความเชื่อมั่นในพลังของเทคโนโลยีในการลดภาระงานและเพิ่มคุณภาพการเรียนรู้

2. มิติด้านการบริหารจัดการบนฐานข้อมูล (Data-Driven Administration) การก้าวข้ามการบริหารแบบใช้ประสบการณ์ส่วนตัว ไปสู่การตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ผ่านระบบสารสนเทศ (MIS) และ Dashboard เพื่อการพัฒนาวิชาการที่แม่นยำ (เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สถิติการมาเรียน)

3. มิติด้านนิเวศวิทยาการเรียนรู้ดิจิทัล (Digital Learning Ecosystem) การสร้างความเท่าเทียมในการเข้าถึงทรัพยากร (Equity) ควบคู่ไปกับการรักษาความปลอดภัยทางไซเบอร์ และการปรับเปลี่ยนพื้นที่การเรียนรู้ (Learning Spaces) ทั้งในเชิงกายภาพและเสมือนจริง

4. มิติด้านเครือข่ายความร่วมมือไร้พรมแดน (Borderless Professional Connectivity) การสร้างวัฒนธรรม PLC รูปแบบใหม่ที่ใช้การพี่เลี้ยงแบบย้อนกลับ (Reverse Mentoring) โดยใช้ความเชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีของบุคลากรรุ่นใหม่ ผสานกับประสบการณ์บริหารของผู้บริหารอาวุโส

## บทสรุป

ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในยุคปัจจุบันเปรียบเสมือนเป็นทั้ง "ศิลปะและวิทยาศาสตร์" ในการนำพาความเปลี่ยนแปลง" โดยมีหัวใจสำคัญอยู่ที่กระบวนการสร้างอิทธิพลเชิงสร้างสรรค์เพื่อโน้มน้าวและสร้างแรงบันดาลใจให้บุคลากรเห็นคุณค่าของเทคโนโลยี พร้อมทั้งตระหนักในศักยภาพของตนเองท่ามกลางระบบนิเวศดิจิทัลที่กำลังเปลี่ยนแปลงไป บทบาทใหม่ของผู้บริหารจึงต้องขยายขอบเขตจากการบริหารงานทั่วไปสู่การเป็น "ผู้นำของผู้นำ" ที่ทำหน้าที่ปลูกฝังวัฒนธรรมความรับผิดชอบเชิงศีลธรรมและจริยธรรมดิจิทัลให้ยังรากลึกในสถานศึกษา

ในด้านแนวทางการพัฒนานั้น ผลการวิจัยชี้ชัดว่าความสำเร็จไม่ได้เกิดขึ้นจากการพัฒนาทักษะการใช้เครื่องมือเพียงลำพัง แต่ต้องเริ่มต้นจากกลไกการปรับฐานความคิดเชิงลึก แล้วจึงต่อยอดสู่การสร้างสมรรถนะที่ครบถ้วนทั้งในมิติทักษะดิจิทัล การบริหารจัดการเชิงข้อมูล และการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ โดยมีเครื่องมือสำคัญคือ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เข้มแข็งและการใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นฐาน ซึ่งจะช่วยให้เปลี่ยนผ่านจากการใช้เทคโนโลยีในระดับพื้นฐานไปสู่การสร้างผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่ตัวผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรม

การขับเคลื่อนภาวะผู้นำดิจิทัลจะบรรลุเป้าหมายสูงสุดได้นั้น จำเป็นต้องได้รับแรงสนับสนุนเชิงนโยบายที่เอื้อต่อการสร้างสถานศึกษาให้เป็นพื้นที่ทดลองนวัตกรรม โดยเปิดโอกาสให้ผู้บริหารมีอิสระในการตัดสินใจเลือกใช้เทคโนโลยีที่สอดคล้องกับบริบทเฉพาะและความต้องการที่แท้จริงของท้องถิ่น ซึ่งถือเป็นกุญแจสำคัญในการลดช่องว่างความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัลและสร้างรากฐานการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพสำหรับศตวรรษที่ 21 อย่างยั่งยืน

## เอกสารอ้างอิง

- กัมพล วิลาวัลย์. (2560). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 2. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์.
- ปณตนันท์ เถียรประภากุล. (2561). องค์ประกอบของภาวะผู้นำที่แท้จริงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- พิชญ์พิมล สุนทวงค์. (2565). ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการทำงานเป็นทีมของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครพนม เขต 2. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

- ยนต์ ชุ่มจิต. (2553). *ความเป็นครู*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ศิริพงษ์ กลั่นไพฑูรย์. (2564). *ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบุรี เขต 2*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี.
- สุรศักดิ์ ปาเฮ. (2556). *ภาวะผู้นำทางวิชาการในยุคดิจิทัล*. สืบค้นเมื่อ 1 เมษายน 2569, จาก <http://www.mbu.ac.th>.
- เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์. (2553). *ภาวะผู้นำ*. ใน ประมวลสาระชุดวิชาทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการบริหารการศึกษา หน่วยที่ 5-8. นครบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- Bennis, W. (2009). *On Becoming a Leader*. (4<sup>th</sup> ed.). New York: Basic Books.
- Cascio, W. F., & Montealegre, R. (2016). *Preparing for the Digital Future of Work*. *MIS Quarterly Executive*, 15(4), 349-375.
- Covey, S. R. (2004). *The 8th Habit: From Effectiveness to Greatness*. New York: Free Press.
- Goethals, G. R., Sorenson, G. J., & Burns, J. M. (2004). *Encyclopedia of Leadership*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Hallinger, P. (2005). *Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away*. *Leading & Managing*, 11(1), 1-30.
- International Society for Technology in Education (ISTE). (2018). *ISTE Standards for Education Leaders*. สืบค้นเมื่อ 1 เมษายน 2569, จาก <https://www.iste.org/standards/for-education-leaders>.
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and Practice*. (9<sup>th</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *Leadership: What's in it for Schools?*. London: Routledge.
- Sheninger, E. C. (2014). *Digital Leadership: Changing Paradigms for Changing Times*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sheninger, E. C. (2019). *Digital Leadership: Changing Paradigms for Changing Times*. (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sullivan, J. P. (2017). *Digital Leadership*. สืบค้นเมื่อ 1 เมษายน 2569, จาก <https://www.researchgate.net>.
- Westerman, G., Bonnet, D., & McAfee, A. (2014). *Leading Digital: Turning Technology into Business Transformation*. Boston, MA: Harvard Business Review Press.
- Zhu, P. (2015). *Digital Master: Build Your Digital Capacity to Accelerate Transformation*. (n.p.): Lulu Publishing Services.

## จรรยาวัชของผู้นำยุคดิจิทัล Soft Skills for Digital Leadership

อภินัฐ แสนแดง<sup>1</sup> วรรณพงษ์ โมรราย<sup>2</sup> จันทิตรา แป้นเพ็ชร<sup>3</sup>  
Apinut Sandang,<sup>1</sup> Wannapong Moraray<sup>2</sup> Jantira Panpaet<sup>3</sup>

E-mail: apinutsandang30@gmail.com, wannapong\_m@sueksa.go.th & Jantira6574@gmail.com

Received: 2026-04-18; Revised: 2026-08-03; Accepted: 2026-08-28

### บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาจรรยาวัชและจริยธรรมของผู้นำในยุคดิจิทัล จรรยาวัชคือ ทักษะที่มีเฉพาะด้านของตัวบุคคล เช่น ความคิด ความฉลาดทางอารมณ์ ซึ่งทักษะนี้มีความสำคัญ ในทางการเป็นผู้นำทางความคิด และอารมณ์ของผู้ที่ดำเนินงานให้เกิดประสิทธิภาพได้เป็นอย่างดี ทั้งนี้ยังเป็นการกระตุ้นให้ผู้อื่นเกิดสภาวะการร่วมมือในการทำงานให้เกิดประสิทธิภาพ ส่งผลในเรื่องของจริยธรรมของผู้นำในยุคดิจิทัล การเป็นผู้นำคือการแสดงบทบาทในการบริหารจัดการในด้านการสร้างแรงจูงใจ การกำกับดูแล การนำพาบุคคลอื่น หรือกลุ่มคนให้ทำงานร่วมกันอย่างเต็มใจ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่มหรือองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้นำไม่ได้จำกัดแค่ตำแหน่งหัวหน้า หากแต่หมายถึงบุคคลที่มีวิสัยทัศน์ สามารถตัดสินใจ แก้ปัญหา สร้างแรงบันดาลใจ และปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับผู้ร่วมงาน เพื่อส่งเสริมประสิทธิภาพของการเป็นผู้นำยุคดิจิทัล โดยผู้นำยุคดิจิทัลนั้นต้องเผชิญกับปัญหาความซับซ้อนและความคลุมเครืออย่างมากท่ามกลางยุคดิจิทัล จรรยาวัชจึงเป็นตัวแปรสำคัญที่ส่งผ่านการประสานเทคโนโลยีกับศักยภาพของมนุษย์ทำให้องค์การดำเนินการต่อไปได้ในยุคดิจิทัล

**คำสำคัญ :** จรรยาวัช, ผู้นำ, ยุคดิจิทัล

<sup>1</sup>ครู, โรงเรียนวังโป่งพิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เพชรบูรณ์

<sup>1</sup> Teacher, Wangpong Pittayakom School, The Secondary Educational Service Area Office Phetchabun

<sup>2</sup>นักวิชาการศึกษาปฏิบัติการ, สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดนครสวรรค์

<sup>2</sup> Education Officer, Nakhon Sawan Provincial Education Office

<sup>3</sup>ครู, โรงเรียนวัดโป่งสวรรค์

<sup>3</sup>Teacher, Watpongsawan School

**Abstract**

This article aims to examine soft skills and ethics of leaders in the digital era. Soft skills refer to personal competencies that are unique to individuals, such as critical thinking, emotional intelligence, and interpersonal abilities. These skills play an important role in thought leadership and emotional management, enabling individuals to perform their duties effectively. They also encourage others to collaborate and work together efficiently. Consequently, soft skills are closely related to the ethical conduct of leaders in the digital era. Leadership refers to the role of managing, motivating, supervising, and guiding individuals or groups to work together willingly in order to achieve the goals of a group or organization effectively. Leadership is not limited to head positions; rather, it refers to those who possess a clear vision, are capable of making decisions and solving problems, inspire others, and serve as positive role models for their colleagues. These qualities contribute to enhancing leadership effectiveness in the digital era. Digital-era leaders face increasingly complex and ambiguous challenges among rapid technological changes. Therefore, soft skills have become a crucial factor in integrating technology with human potential and enabling organizations to achieve sustainable success in the digital era.

**Keywords:** Soft Skill, Leadership, Digital Era

## บทนำ

ยุคดิจิทัล หมายถึง ยุคที่ระบบอิเล็กทรอนิกส์เข้ามามีบทบาทสำคัญ ทำให้เทคโนโลยีดิจิทัลมีการพัฒนาอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะด้านการสื่อสาร สามารถส่งข้อมูล เข้าถึงข้อมูลได้อย่างรวดเร็ว โดยมีลักษณะสำคัญสามประการ ดังนี้

ประการที่หนึ่ง เทคโนโลยีมีความรวดเร็วในการสื่อสาร เช่น การจัดเก็บข้อมูล การเข้าถึงข้อมูลอย่างรวดเร็ว

ประการที่สอง เทคโนโลยีสื่อสาร ไร้ขอบเขตหรือข้อจำกัด

ประการที่สาม สามารถใช้เทคโนโลยีเชื่อมโยงเครือข่ายต่างๆ เพื่อรวบรวมเผยแพร่ได้อย่างทั่วถึง (กะรัต ทองใสพร และคณะ, 2566: 263)

พลวัตความเปลี่ยนแปลงเหล่านี้สอดคล้องกับ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (2567:14) ที่ได้กล่าวถึงความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีในปัจจุบันมีการพัฒนาอย่างรวดเร็วและต่อเนื่อง ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม รูปแบบธุรกิจ และนวัตกรรมใหม่ ๆอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งยังทำให้เกิดการเร่งการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในภาครัฐ ภาคเอกชน และภาคประชาชน โดยเฉพาะ เรื่อง การบริการข้อมูลและทำธุรกรรมต่าง ๆ ผ่านระบบออนไลน์เพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว ส่งผลให้มูลค่าอุตสาหกรรมดิจิทัล ในประเทศไทยเติบโตอย่างรวดเร็ว

จากบริบทความเปลี่ยนแปลงระดับมหภาคข้างต้น ส่งผลให้องค์กรทั่วโลกต้องเผชิญกับกระบวนการ Digital Transformation หรือการพลิกโฉมองค์กรด้วยดิจิทัล ซึ่งไม่ได้เป็นเพียงการเปลี่ยนแปลงในเชิงเครื่องมือหรือเทคโนโลยีเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการปรับเปลี่ยน กระบวนทัศน์ในการทำงาน (Work Paradigm) อย่างสิ้นเชิง การสื่อสารผ่านช่องทางดิจิทัลได้เป็นเพียงทางเลือกอีกต่อไป แต่ได้กลายมาเป็น “โครงสร้างพื้นฐานสำคัญ” ที่เป็นปัจจัยสำคัญต่อประสิทธิภาพและความสำเร็จขององค์กร

ด้วยเหตุนี้ ผู้นำในยุคดิจิทัล จึงต้องเผชิญกับความท้าทายรอบด้าน ทั้งในการรักษาประสิทธิภาพการทำงานร่วมกันผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์ พร้อมกับเผชิญกับความรับผิดชอบทางจริยธรรมที่มีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้น บทความนี้จึงมุ่งเน้นที่จะวิเคราะห์ถึงความสำคัญของการบูรณาการ “ทักษะการสื่อสาร” เข้ากับ “หลักจริยธรรม” เพื่อให้องค์กรสามารถปรับตัวและสร้างผลลัพธ์การทำงานที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืนได้ในยุคดิจิทัล

## ผู้นำ

ผู้นำ (Leader) หมายถึง บุคคลที่มีความสามารถในการบังคับบัญชาบุคคลอื่น โดยได้รับการยอมรับและยกย่องจากบุคคลอื่น สามารถสร้างความไว้วางใจและความร่วมมือจากผู้ใต้บังคับบัญชา รวมทั้งทำหน้าที่อำนวยความสะดวก บังคับบัญชา และประสานงานโดยอาศัยอำนาจหน้าที่เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร (เนตร์พัฒนา ยาวีราข, 2556: 2) โดยผู้นำไม่ได้จำกัดอยู่แค่ตำแหน่งหน้าที่ แต่คือผู้ที่มีวิสัยทัศน์ กล้าตัดสินใจ พร้อมแก้ปัญหา สร้างแรงบันดาลใจ และสามารถเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับทีมงานได้ (Bass, & Avolio, 1994: 2-4) นอกจากนี้ การที่ผู้นำจะสามารถบริหารองค์กรให้บรรลุวัตถุประสงค์ได้นั้น ผู้นำจะต้องมีส่วนร่วมในการลงมือปฏิบัติเพื่อเป็นแนวทางให้แก่ทีมงาน ตลอดจนสามารถรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำอย่างมีหลักการและเหตุผลพร้อมที่จะรับผลกระทบที่จะตามมาได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Kouzes, & Posner, 2017: 71-75)

นิยามผู้นำอาจแตกต่างกันตามบริบทของสังคมและการทำงาน โดยสามารถสรุปเป็นประเด็นสำคัญของการเป็นผู้นำได้ดังนี้

1. การใช้อิทธิพล (Influence) ผู้นำ หมายถึง บุคคลที่มีทักษะการใช้อิทธิพลทางความคิดและพฤติกรรม เพื่อจูงใจให้ผู้อื่นยอมรับและพร้อมที่จะร่วมมือกันทำงานให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ โดยไม่ได้เกิดจากการบังคับ
2. การกำหนดทิศทางและวิสัยทัศน์ (Direction & Vision) ผู้นำ คือ ผู้ที่สามารถมองเห็นอนาคต และสามารถถ่ายทอดทิศทางอนาคตนั้นให้ทีมงานเห็นภาพเดียวกันได้ รวมถึงมีความสามารถในการวางกลยุทธ์เพื่อเปลี่ยนวิสัยทัศน์ให้กลายเป็นความจริง
3. การสร้างความเปลี่ยนแปลง (Change Agency) ทางบริหารระบุว่า ผู้จัดการ (Manager) ทำหน้าที่รักษาความเรียบร้อย แตกต่างจากผู้นำ (Leader) ซึ่งทำหน้าที่สร้างความเปลี่ยนแปลง กล่าวตัดสินใจในสภาวะวิกฤต หรือ ริเริ่มนวัตกรรมใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาองค์กรให้ก้าวหน้า
4. การบริหารความสัมพันธ์และทรัพยากรมนุษย์ (Relationship Management) ผู้นำที่แท้จริงคือ บุคคลที่สามารถสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration) เสริมสร้างศักยภาพให้แก่ทีมงาน (Empowerment) สนับสนุนให้คนในทีมดึงความสามารถสูงสุดออกมาใช้ และสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจภายในทีมงาน (ศิริวรรณ เสรีรัตน์, และคณะ, 2550; เนตรพัฒนา ยาวีราช, 2556: 115-118)

สรุปได้ว่า การจะเป็นผู้นำจะต้องมีทักษะและวิธีการที่เป็นตัวบ่งบอกสภาวะที่สามารถให้ทีมงานมองเห็นว่า ผู้นำได้นำพาเข้าไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ในยุคดิจิทัล ผู้นำ คือ บุคคลที่มีศิลปะในการจูงใจและบริหารทรัพยากรเพื่อขับเคลื่อนทีมงานให้มุ่งไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้อย่างมีประสิทธิภาพ นิยามของผู้นำยังครอบคลุมไปถึง ผู้นำยุคดิจิทัล ที่ต้องมีความฉลาดทางอารมณ์ (EQ) สูง มีจริยธรรมและพร้อมที่จะเรียนรู้ตลอดเวลา (Lifelong Learner) เพื่อปรับตัวให้ทันกับโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

จากนิยามและองค์ประกอบของผู้นำข้างต้น จะเห็นได้ว่าแก่นแท้ของภาวะผู้นำไม่ได้อยู่ที่ตำแหน่งหรืออำนาจหน้าที่ แต่อยู่ที่ “กระบวนการใช้อิทธิพล” ต่อความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมของผู้ตาม ซึ่ง Holdaway (2013, อ้างถึงใน กวินท์ บินสะอาด, 2564) อธิบายว่าภาวะผู้นำเป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ กล่าวคือ ผู้นำต้องอาศัยทั้งหลักการบริหารที่เป็นระบบ และความสามารถเชิงศิลปะในการประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์และผู้คนที่แตกต่างกัน คำถามสำคัญจึงอยู่ที่ว่า “ศิลปะ” ในการนำคนดังกล่าวประกอบขึ้นจากอะไร คำตอบคือ ศิลปะของทักษะการเป็นผู้นำนั้นไม่อาจแยกออกจากจรรยาวัฏ (Soft Skills) ได้ Doyle (2020) ระบุว่า จรรยาวัฏ (Soft Skills) เป็นคุณลักษณะส่วนบุคคลอันเป็นปัจจัยสำคัญที่กำหนดความสำเร็จในสายวิชาชีพ โดยเฉพาะในบทบาทหน้าที่ที่ต้องอาศัยการสื่อสารและการปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่นอย่างต่อเนื่อง เช่นเดียวกับบทบาทของผู้นำที่ต้องใช้ทักษะด้านการสื่อสาร การโน้มน้าวใจ การสร้างแรงบันดาลใจ และการบริหารความสัมพันธ์กับผู้ตาม กล่าวอีกนัยหนึ่ง หากภาวะผู้นำ (Leadership) หมายถึงคุณสมบัติที่ผู้นำพึงมี จรรยาวัฏย่อมเปรียบเสมือนเครื่องมือเชิงบุคลิกภาพและพฤติกรรม ที่ช่วยขับเคลื่อนให้ภาวะผู้นำดังกล่าวแสดงออกในรูปแบบของการกระทำที่สามารถจูงใจ สร้างความไว้วางใจ และผลักดันให้ผู้ตามเกิดความร่วมมือปฏิบัติงานได้จริงอย่างเป็นรูปธรรม ดังนั้น การศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับจรรยาวัฏจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง เพื่อขยายขอบเขตความเข้าใจเกี่ยวกับองค์ประกอบเชิงทักษะที่สำคัญของผู้นำในยุคดิจิทัล

## จรรยาวัชกะ

จรรยาวัชกะ ตามความหมายในราชบัณฑิตยสถาน อธิบายว่าทักษะ (Skills) ประกอบด้วยสมรรถนะทักษะ (Hard Skills) และ จรรยาวัชกะ (จะระนะ) หรือ (Soft Skills) เป็นทักษะที่เป็นลักษณะเฉพาะหรือคุณสมบัติเฉพาะของบุคคล แต่นานมาแล้วมีการพิจารณาว่า Hard Skill เป็นทักษะด้านวิชาชีพ และมองว่าSoft Skills เป็นเพียงข้อมูลเสริมในประวัติส่วนตัว แต่ Soft Skills หรือจรรยาวัชกะ เป็นทักษะที่มีความสำคัญและจำเป็นอย่างมากในตลาดแรงงานยุคปัจจุบัน (Wikijob Team, 2022: ออนไลน์)

จรรยาวัชกะ (Soft Skills) เป็นกลุ่มทักษะที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการดำเนินชีวิตและการปฏิบัติงานในยุคปัจจุบัน เนื่องจากเป็นทักษะที่ช่วยเสริมสร้างประสิทธิภาพในการทำงานร่วมกับผู้อื่นและจัดการกับสภาวะต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม ทั้งนี้ สามารถจำแนกองค์ประกอบของจรรยาวัชกะออกเป็น 5 ด้านหลัก (ประจักษ์ วิทยุเศรษฐ์, 2566: 258-267; Wikijob Team, 2022: ออนไลน์) ดังนี้

1. การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ หมายถึง กระบวนการแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิด และความรู้สึกระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสารได้อย่างชัดเจน ตรงประเด็น และเกิดความเข้าใจที่ตรงกัน โดยไม่ใช่แค่การพูดหรือส่งสารออกไป แต่ยังรวมถึงการฟังอย่างตั้งใจ (Active Listening) เพื่อเข้าใจเจตนาและอารมณ์ที่แท้จริง และใช้ทักษะอื่น ๆ เช่น ภาษากาย เพื่อให้ผู้รับสารได้รับข้อมูลครบถ้วนและเกิดผลลัพธ์ตามที่ต้องการ ทั้งในด้านการสร้างความสัมพันธ์การทำงานเป็นทีม หรือการแก้ปัญหา

2. มนุษยสัมพันธ์ที่ดี หมายถึง การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้คนรอบข้างด้วยความเข้าใจ ความเห็นอกเห็นใจ และให้เกียรติซึ่งกันและกัน เพื่อให้การอยู่ร่วมกันหรือทำงานร่วมกันเป็นไปอย่างราบรื่น มีความสุข และเกิดความร่วมมือ ช่วยเหลือและเกื้อกูลกัน โดยเน้นการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ มีน้ำใจ จริงใจ และมีทักษะทางสังคม เช่น สุภาพอ่อนโยน มีความรับผิดชอบ และเข้าใจความแตกต่างของผู้อื่น เป็นต้น

3. การเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง กระบวนการที่ผู้เรียนริเริ่ม วางแผน จัดการ และประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองตามความสนใจ ความต้องการ โดยอิสระ ไม่ต้องพึ่งพาผู้อื่น โดยสามารถเลือกหัวข้อ เลือกแหล่งข้อมูล วิธีการเรียน และเวลาเรียนได้ด้วยตนเอง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตและปรับตัวเข้ากับการเปลี่ยนแปลงได้ทันที

4. การจัดการอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ ควบคุม และปรับเปลี่ยนการตอบสนองต่ออารมณ์ของตนเอง ทั้งอารมณ์บวกและลบ ให้อยู่ในระดับที่เหมาะสมกับสถานการณ์ เพื่อให้สามารถบรรลุเป้าหมายดำรงชีวิตอย่างมีความสุข และรักษาสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นได้ โดยไม่ใช่อารมณ์มาครอบงำจนนำไปสู่พฤติกรรมที่ส่งผลเสีย

5. ทักษะคิดเชิงบวก หมายถึง การมองโลกในแง่ดี มีความหวัง และมุ่งมั่นด้านดีของสถานการณ์ต่าง ๆ แม้ต้องเผชิญความท้าทาย โดยเชื่อว่า สามารถเอาชนะปัญหาและหาทางออกได้ มีความยืดหยุ่น ไม่ยอมแพ้ต่อความล้มเหลว และมองเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่นเสมอ ซึ่งช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการทำงาน สุขภาพจิตที่ดีขึ้น และความสำเร็จในชีวิต (Klaus. 2007: 2-8)

การเป็นผู้นำในยุคดิจิทัล ผู้นำจะต้องพัฒนาในด้านของ “จรรยาวัชกะ” เพื่อให้การพัฒนาขององค์กรได้ขับเคลื่อนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดผลที่เป็นประโยชน์ต่อองค์กร การพัฒนาทักษะของผู้นำ ในด้านต่าง ๆ ถึงแม้การเปลี่ยนผ่านยุคดิจิทัล จะมีเทคโนโลยีเป็นกลไกหลักในการขับเคลื่อน แต่ปัจจัยความสำเร็จกลับอยู่ที่บุคคล ที่เป็นปัญหาสำคัญที่ทำให้องค์กรไม่ประสบความสำเร็จในการปรับตัว คือการที่ผู้นำมุ่งเน้นพัฒนาโครงสร้างพื้นฐาน

ทางเทคโนโลยีนั้นมีความสำคัญของจรรยาบรรณทักษะไป การที่ผู้นำขาดจรรยาบรรณทักษะด้านการสื่อสาร ความเข้าใจแต่ละบุคคล ตลอดจนความสามารถในการบริหารการเปลี่ยนแปลง ย่อมส่งผลให้บุคคลเกิดแรงต้านทาน ขาดแรงจูงใจ

ดังนั้นจรรยาบรรณจึงเป็นตัวแปรที่สำคัญที่เข้ามาเติมเต็มช่องว่างทางความคิด โดยบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับศักยภาพของมนุษย์ เพื่อลดแรงเสียดทานในการปฏิบัติงาน และขับเคลื่อนองค์กรให้ก้าวผ่านการเปลี่ยนแปลงจรรยาบรรณทักษะจะสามารถพัฒนากระบวนการของผู้นำได้อย่างมีประสิทธิภาพในโลกในยุคดิจิทัล

Soft Skills ของผู้นำ หมายถึง การสื่อสาร การสร้างแรงจูงใจ หรือความฉลาดทางอารมณ์ (Goleman, 1998: 26-27) ไม่ได้สร้างเสร็จในวันเดียว แต่ต้องผ่านกระบวนการขัดเกลาต่อเนื่องผ่านกระบวนการวงจรบริหารงานคุณภาพ หรือ Deming Model (Deming Model, 1986: 88) เป็นกรอบในการพัฒนา ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

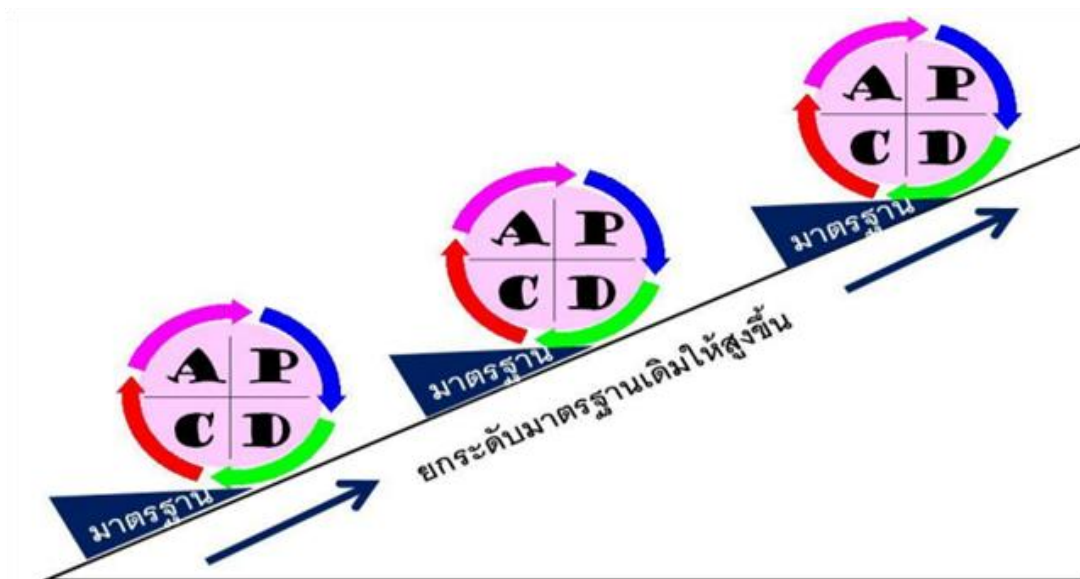
1. Plan (การวางแผน) สามารถกำหนดเป้าหมายเชิงพฤติกรรมผู้นำควรระบุว่าทักษะใดที่จำเป็นต้องพัฒนา โดยพิจารณาจากบริบทสถานการณ์ปัจจุบัน หลักการประเมินตัวเอง (Self-Assessment) หรือใช้ขอรับความคิดเห็นอย่างรอบด้าน (Feedback) เพื่อตรวจสอบช่องว่างของทักษะ (Skill Gap) หากขาดการวางแผน ผู้นำอาจพัฒนาทักษะแบบไร้ทิศทาง การวางแผนที่ดีจะช่วยให้สามารถกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการเปลี่ยนได้อย่างชัดเจน ยกตัวอย่างเช่น การตั้งเป้าหมายเพื่อเพิ่มทักษะในการรับฟังทีมงานโดยหลีกเลี่ยงการขัดจังหวะของผู้ร่วมงาน

2. Do (การปฏิบัติ) การฝึกฝนกับสถานการณ์จริง คือ การนำแผนที่วางไว้ไปประยุกต์ใช้ในการทำงานประจำวัน โดยมีหลักการคือ การเลือกใช้เครื่องมือ Soft Skills ที่เหมาะสมกับสถานการณ์ อาทิเช่น การใช้ Deep Listening ในการประชุม หรือการใช้จิตวิทยาเชิงบวกในการให้กำลังใจ ด้วยเหตุผลที่ว่า Soft Skills เป็นทักษะที่ต้องอาศัยการฝึกฝน ไม่ใช่เพียงแค่การรับรู้ภาคทฤษฎีเพียงอย่างเดียว แต่คือการลงมือปฏิบัติจริงจึงเป็นส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาเพื่อให้เกิดความชำนาญและช่วยเสริมสร้างความมั่นใจให้กับตนเอง

3. Check (การตรวจสอบ) การประเมินผลและการสะท้อนคิด เป็นกระบวนการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับเป้าหมายที่ได้กำหนดไว้ ทั้งนี้ ผู้นำสามารถประเมินผลได้โดยการสังเกตปฏิกิริยาตอบสนองของทีมงาน หรือการเปิดรับข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ในทันทีภายหลังจากนำทักษะดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ เพื่อก่อให้เกิดกระบวนการสะท้อนคิดจากการปฏิบัติ (Reflection-on-action) (Schon, 1983: 276) เหตุผลสำคัญของขั้นตอนนี้คือเพื่อป้องกันความเสี่ยงจาก “จุดบอด” (Blind Spots) ของผู้นำเอง สร้างความมั่นใจว่าการสื่อสารนั้นได้รับการตีความอย่างถูกต้องจากทีมงาน และเป็นการติดตามผลเพื่อไม่ให้นำไปสู่การสร้างแรงกดดันแก่ทีมงานโดยไม่รู้ตัว

4. Act (การปรับปรุง) กระบวนการสร้างมาตรฐานหรือปรับปรุงวิธีการ โดยนำผลจากกระบวนการตรวจสอบมาสรุปเป็นบทเรียนเพื่อส่งเสริมการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง หากแนวทางหรือกระบวนการเดิมที่นำมาใช้มีประสิทธิภาพ ให้บันทึกไว้เป็นแนวทางปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice) แต่หากผลลัพธ์ไม่ประสบความสำเร็จตามที่คาดหวัง จะต้องทำการวิเคราะห์หาสาเหตุและปรับปรุงแนวทางสำหรับวงจรในครั้งต่อไป เพื่อสร้างการเรียนรู้ที่ยั่งยืน การพัฒนา Soft Skills ของผู้นำสถานศึกษาควรดำเนินตามวงจรคุณภาพ (PDCA) โดยเฉพาะในขั้นการปรับปรุง (Act) ซึ่งช่วยให้ผู้นำสามารถสรุปบทเรียนและยกระดับมาตรฐานการบริหารจัดการตนเองได้อย่างต่อเนื่อง (สมชาย ภคภาสน์วิวัฒน์, 2550 อ้างถึงใน วิโรจน์ สารรัตนะ, 2556: 275-276)

องค์ความรู้ใหม่ โมเดลการพัฒนา Soft Skills ด้วยวงจร PDCA



ภาพที่ 1 โมเดลการพัฒนา Soft Skills ด้วยวงจร PDCA

ที่มา: สุธาสินี โพธิจันทร์ (2558: ไม่ปรากฏเลขหน้า)

จากการสังเคราะห์บทความ และงานวิชาการจากผู้ที่เกี่ยวข้อง ผู้เขียนขอเสนอรูปแบบการพัฒนาทักษะด้านอารมณ์และสังคม โดยประยุกต์ใช้วงจรการบริหารงานคุณภาพ (PDCA Cycle) ภายใต้กรอบแนวคิด “จรรยาวัชของผู้นำยุคดิจิทัล” ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

จรรยาวัชนี้ได้จำกัดอยู่เพียงคุณลักษณะเฉพาะบุคคล หากแต่เป็นกระบวนการทางความคิด การตัดสินใจ และแนวทางการปฏิบัติงานของผู้บริหารในทุกขั้นตอนของการบริหารจัดการ การบูรณาการจรรยาวัชเข้ากับวงจรการบริหารงานคุณภาพ (PDCA) จึงมีใช้เพียงเครื่องมือเพื่อการควบคุมคุณภาพงาน ทว่ายังเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาทรัพยากรบุคคลและองค์กรควบคู่กันไป ผู้บริหารที่มีระดับจรรยาวัชสูงย่อมสามารถเสริมสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ ส่งเสริมกระบวนการทำงานร่วมกัน และก่อให้เกิดการปรับปรุงงานอย่างต่อเนื่อง อันส่งผลให้องค์กรมีความยืดหยุ่น พร้อมรับความเปลี่ยนแปลง และสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลอย่างยั่งยืน ทั้งนี้ ถือเป็นการเปลี่ยนผ่าน “จรรยาวัช” ให้เป็นกลไกขับเคลื่อนการพัฒนางานผ่านกระบวนการ PDCA อย่างเป็นระบบใน 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นการวางแผน (Plan) การกำหนดเป้าหมายจรรยาวัช เริ่มต้นจากการศึกษาวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน และความต้องการจำเป็น ในการพัฒนาทักษะด้านอารมณ์และสังคมของบุคลากร เช่น การวิเคราะห์ช่องว่างทางทักษะ (Skill Gaps) การประเมินความพร้อมด้านความฉลาดทางอารมณ์ ทักษะการสื่อสารผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัล และความเห็นอกเห็นใจ เพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนและเลือกสรรวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม พร้อมทั้งบูรณาการหลัก

“จรรยา” (ความประพฤติและจริยธรรมอันดีงาม) ให้เป็นแกนกลางในการกำหนดเป้าหมายร่วมกับทักษะทางดิจิทัล เพื่อวางกรอบการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้นำองค์กรมีความเชี่ยวชาญทั้งด้านเทคโนโลยีพร้อมยึดมั่นในคุณธรรม จริยธรรม และความรับผิดชอบต่อหน้าที่

2. ขั้นการปฏิบัติตามแผน (Do) การขับเคลื่อนการปฏิบัติงานเชิงบวก นำแผนการพัฒนาที่กำหนดไว้ไปสู่การปฏิบัติจริงในบริบทขององค์กร โดยอาจเริ่มต้นจากสถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์ที่มีความเสี่ยงระดับต่ำ ควบคู่ไปกับการเสริมสร้างความตระหนักรู้ในตนเอง ในระหว่างการประยุกต์ใช้ทักษะ และการบันทึกผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมอย่างเป็นระบบ ยังครอบคลุมถึงกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) หรือการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ โดยมุ่งเน้นการใช้ทักษะด้านอารมณ์ และสังคมเพื่อสร้างเสริมสภาพแวดล้อมการทำงานที่เกื้อหนุนกัน ภายใต้สมมติฐานที่ว่า เมื่อบุคลากรมีความพึงพอใจและมีสุขภาวะทางจิตที่ดี ผลสัมฤทธิ์ของการปฏิบัติงานย่อมบรรลุเป้าหมายและมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

3. ขั้นการตรวจสอบและประเมินผล (Check) การสะท้อนผลลัพธ์เชิงพฤติกรรม เนื่องจาก การประเมินผลทักษะด้านอารมณ์และสังคมมีความซับซ้อนมากกว่าทักษะด้านความรู้ความสามารถทางวิชาชีพ (Hard Skills) จึงมีความจำเป็นต้องอาศัยกลไกการประเมินแบบพหุมติ ได้แก่ การรับฟังข้อคิดเห็นจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย การสะท้อนคิดด้วยตนเองอย่างสม่ำเสมอ และการรวบรวมหลักฐานเชิงประจักษ์ด้านพฤติกรรมเชิงบวกจากการปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่น โดยให้ความสำคัญกับการใช้เครื่องมือประเมินผลแบบ 360 องศา หรือการสะท้อนข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) จากเพื่อนร่วมงาน เพื่อตรวจสอบและยืนยันว่าหลักจรรยาทักษะได้ถูกนำมาประยุกต์ใช้ในกระบวนการแก้ปัญหาและการตัดสินใจของผู้บริหารอย่างเป็นรูปธรรม

4. ขั้นการปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Act) การยกระดับสู่มาตรฐานการปฏิบัติงานขององค์กร นำผลลัพธ์ที่ประเมินได้จากขั้นตอนการตรวจสอบมาดำเนินการปรับปรุงกระบวนการพัฒนาอย่างเป็นระบบ กรณีที่พบว่าทักษะใดยังไม่บรรลุตามเกณฑ์ที่กำหนด ให้ดำเนินการวิเคราะห์หาสาเหตุและปรับเปลี่ยนรูปแบบการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสม ในทางตรงกันข้าม หากการพัฒนาดังกล่าวเกิดผลสัมฤทธิ์ที่ดี ให้นำพฤติกรรมเชิงบวกนั้น มากำหนดเป็นมาตรฐานการปฏิบัติงาน ระดับบุคคลเพื่อความยั่งยืน ตลอดจนขยายผลสู่การเป็นผู้เชี่ยวชาญและถ่ายทอดทักษะดังกล่าวให้แก่บุคลากรอื่นต่อไป

ทั้งนี้ กระบวนการดังกล่าวยังรวมถึงการนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงให้สอดคล้องกับบริบทขององค์กร เพื่อสร้างสรรค์วัฒนธรรมองค์กรเชิงบวก และถอดบทเรียนเพื่อจัดทำเป็นแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice) ในการบริหารจัดการ อันจะนำไปสู่การเป็นต้นแบบของการพัฒนาผู้นำยุคดิจิทัลต่อไป

#### ความสำคัญของจรรยาทักษะผู้นำยุคดิจิทัล

ในโลกยุคดิจิทัล จรรยาทักษะเป็นสมรรถนะสำคัญที่ส่งเสริมศักยภาพของผู้นำในการบริหารองค์กรท่ามกลาง การเปลี่ยนแปลงของโลกยุคดิจิทัล โดยมีบทบาททั้งต่อการเพิ่มประสิทธิภาพการปฏิบัติงาน การสร้างความร่วมมือของ บุคลากร และการขับเคลื่อนองค์กรสู่ความสำเร็จ ผู้เขียนสรุปประเด็นความสำคัญจำเป็นของจรรยาทักษะของผู้นำยุค ดิจิทัลได้ 5 ประการดังนี้

1. **จรรยาวัชระเสริมสร้างประสิทธิภาพด้านการสื่อสาร** ทำให้ผู้นำสามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์ รับฟังความคิดเห็น และสร้างความเข้าใจร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ แม้ในสภาพแวดล้อมการทำงานที่พึ่งพาเทคโนโลยีและการสื่อสารผ่านระบบดิจิทัล

2. **จรรยาวัชระส่งเสริมความฉลาดทางอารมณ์และการสร้างสุขภาวะที่ดีในการทำงาน** ผู้นำสามารถบริหารจัดการอารมณ์ สร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ ความปลอดภัยทางจิตใจ และแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน ส่งผลให้บุคลากรทำงานได้อย่างมีความสุขและมีประสิทธิภาพ

3. **จรรยาวัชระเป็นปัจจัยสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงและการเรียนรู้ตลอดชีวิต** ช่วยให้ผู้ผู้นำสามารถปรับตัวต่อความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี เรียนรู้สิ่งใหม่อย่างต่อเนื่อง และทำหน้าที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงนำพาองค์กรสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน

4. **จรรยาวัชระเสริมสร้างความยืดหยุ่นทางความคิดและทัศนคติเชิงบวก** ทำให้ผู้นำสามารถรับมือกับความไม่แน่นอน มองเห็นโอกาสจากอุปสรรค และสร้างแรงบันดาลใจให้บุคลากรร่วมกันก้าวผ่านความท้าทายทั้งภายในและภายนอกองค์กร

5. **จรรยาวัชระส่งเสริมการบริหารงานตามหลักธรรมาภิบาลและจริยธรรม** โดยสนับสนุนการตัดสินใจที่โปร่งใส เป็นธรรม คำนึงถึงผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และสร้างความเชื่อมั่นศรัทธาที่มีต่อผู้นำและองค์กร

กล่าวโดยสรุป จรรยาวัชระของผู้นำยุคดิจิทัลเป็นองค์ประกอบสำคัญในการยกระดับประสิทธิภาพการบริหาร การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีภายในองค์กร การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และการบริหารงานตามหลักธรรมาภิบาล ดังนั้น การพัฒนาจรรยาวัชระควบคู่กับสมรรถนะด้านดิจิทัลจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้องค์กรสามารถดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความสามารถในการแข่งขัน และเติบโตอย่างต่อเนื่องในยุคดิจิทัล

## บทสรุป

จรรยาวัชระของผู้นำยุคดิจิทัล เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้ผู้นำสามารถบริหารจัดการองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพท่ามกลางบริบทของการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี สังคม และเศรษฐกิจที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วในยุคดิจิทัล แม้ความรู้ด้านดิจิทัลจะเป็นปัจจัยสำคัญในการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีและนวัตกรรม แต่การนำองค์กรไปสู่ความสำเร็จจำเป็นต้องอาศัยจรรยาวัชระควบคู่กัน โดยเฉพาะทักษะการสื่อสาร การคิดเชิงวิพากษ์ การคิดสร้างสรรค์ ความฉลาดทางอารมณ์ การทำงานร่วมกับผู้อื่น ความสามารถในการปรับตัว การบริหารการเปลี่ยนแปลง การเรียนรู้ตลอดชีวิต และการยึดมั่นในคุณธรรมและจริยธรรม

ผู้นำยุคดิจิทัลจึงมิใช่เพียงผู้ที่สามารถใช้เทคโนโลยีได้อย่างชาญฉลาด หากแต่ต้องเป็นผู้ที่มีวิสัยทัศน์ เปิดรับการเปลี่ยนแปลง สามารถสร้างแรงบันดาลใจ พัฒนาศักยภาพของบุคลากร และส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการเรียนรู้และนวัตกรรม ภายใต้หลักธรรมาภิบาล ความโปร่งใส ความรับผิดชอบ และการคำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวม เพื่อสร้างความเชื่อมั่นและความไว้วางใจจากทุกภาคส่วน

ดังนั้น การพัฒนาจรรยาวัชระของผู้นำยุคดิจิทัลควรดำเนินควบคู่กับการเสริมสร้างสมรรถนะด้านเทคโนโลยี และความเป็นผู้นำเชิงกลยุทธ์ เนื่องจากจรรยาวัชระเป็นกลไกสำคัญที่เชื่อมโยงศักยภาพของมนุษย์กับศักยภาพของเทคโนโลยี ทำให้ผู้นำสามารถตัดสินใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ สร้างความร่วมมือภายในองค์กร ขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง

และรับมือกับความท้าทายในโลกยุคดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม อันจะนำไปสู่การพัฒนาองค์กรให้มีขีดความสามารถในการแข่งขัน มีความยืดหยุ่น พร้อมปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และเติบโตอย่างมั่นคงและยั่งยืนในอนาคต

## เอกสารอ้างอิง

- กะรัต ทองใสพร, กิตติมา ศรีขำ, เขมรัตน์ บุญสุข, และมัทนา วังถนอมศักดิ์. (2566). *ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล*. วารสารวิชาการสถาบันพัฒนาพระวิทยากร, 6(2), 261-270.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13* (พ.ศ. 2566-2570). ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 139 ตอนพิเศษ 258 ง หน้า 1 วันที่ 1 พฤศจิกายน 2565
- เนตร์พัฒนา ยาวีราข. (2556). *ภาวะผู้นำและผู้นำเชิงกลยุทธ์*. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: ทริปปี้ล กรุ๊ป.
- ประจักษ์ วิฑูรเศรษฐ์. (2566). *แนวทางการพัฒนาจรรยาบรรณ (Soft Skills) เพื่อการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ*. วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี, 14(1), 258-267.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2556). *การบริหารสถานศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริวรรณ เสรีรัตน์, สมชาย หิรัญกิตติ, ธนวรรธ ตั้งสินทรัพย์ศิริ, สุพจน์ วงศ์มหากิจ, และสุดา สุวรรณภิรมย์. (2550). *องค์กรและการจัดการ*. กรุงเทพฯ: ธรรมสาร
- สมชาย ภคภาสน์วิวัฒน์. (2550). *การบริหารเชิงกลยุทธ์*. (พิมพ์ครั้งที่ 15). กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง.
- สำนักงานราชบัณฑิตยสภา. (2565). *Soft Skills*. สืบค้นเมื่อ 15 กรกฎาคม 2568, จาก <http://legacy.orst.go.th/?printing> <http://legacy.orst.go.th/?s=soft+skill>
- สุธาสนี โพธิจันทร์. (2558). *PDCA หัวใจสำคัญของการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง*. สถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ (Thailand Productivity Institute),
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis* (1<sup>st</sup> ed.). MIT Press
- Doyle, A. (2020). *What are soft skills?*. The Balance Careers. สืบค้น 15 กรกฎาคม 2568 จาก <https://www.thebalancecareers.com/what-are-soft-skills-2060852>
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence* (1<sup>st</sup> ed.). Bantam Books.
- Klaus, P. (2007). *The hard truth about soft skills: Workplace lessons smart people wish they'd learned sooner*. HarperCollins Publishers.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2017). *The Leadership Challenge: How to Make Extraordinary Things Happen in Organizations* (6<sup>th</sup> ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action* (1<sup>st</sup> ed.). Basic Books.
- WikiJob. (2022). *Soft skills: What are they and why are they important?*. สืบค้นเมื่อ 20 เมษายน 2569, จาก <https://www.wikijob.co.uk/interview-advice/competencies/soft-skills>

## ความท้าทายของการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในประเทศไทย Challenges of Smart School Management in Thailand

ณัฏฐรณันท์ บุญรักษา<sup>1</sup> ศรัณย์รัตน์ แคล้วโยธา<sup>2</sup> และธนกร กิจสุขสกุล<sup>3</sup>  
Nattaran Boonruksa<sup>1</sup> Saranrat Keawyota<sup>2</sup> and Thanakorn Kitsuksakul<sup>3</sup>

Corresponding Author E-mail: chonboonruksa@gmail.com, saranrat.krub@gmail.com and  
68thanakorn.k@nsru.ac.th

Received: 2026-04-18; Revised: 2026-08-07; Accepted: 2026-08-28

### บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและวิเคราะห์ความท้าทายของการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในบริบทของประเทศไทย โดยครอบคลุมประเด็นสำคัญ ได้แก่ ความพร้อมด้านโครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยี สมรรถนะด้านดิจิทัลของผู้บริหารและครู การจัดสรรงบประมาณ ตลอดจนนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนผ่านทางดิจิทัลในระบบการศึกษาไทย ผลการศึกษาพบว่า การบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในประเทศไทยเผชิญความท้าทายหลายมิติ ทั้งมิติด้านเทคโนโลยีซึ่งเกี่ยวข้องกับความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงโครงสร้างพื้นฐานระหว่างสถานศึกษาในเมืองกับพื้นที่ชนบท มิติด้านบุคลากรซึ่งครูและผู้บริหารจำนวนมากยังขาดทักษะดิจิทัลที่จำเป็น มิติด้านงบประมาณซึ่งมีข้อจำกัดในการลงทุนด้านเทคโนโลยีอย่างต่อเนื่อง และมิติด้านนโยบายซึ่งยังขาดกรอบแนวทางปฏิบัติที่ชัดเจนสำหรับการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะโดยเฉพาะ บทความนี้เสนอแนวทางการพัฒนาการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะที่สอดคล้องกับบริบทของประเทศไทย โดยเน้นภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อน

**คำสำคัญ :** การบริหารโรงเรียนอัจฉริยะ

<sup>1</sup> เจ้าพนักงานธุรการ, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท

<sup>1</sup> General Service Officer, Chainat Primary Educational Service Area Office

<sup>2</sup> ครู, โรงเรียนอนุบาลบางมูลนาก “ราษฎร์อุทิศ”, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิจิตร เขต 2

<sup>2</sup> Teacher, Anuban bangmulnak “rath-u-thid” school, Pichit Primary Educational Service Area Office 2

<sup>3</sup> ครู, โรงเรียนตากฟ้าวิชาประสิทธิ์, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์

<sup>3</sup> Teacher, Takfawichaprasit school, Nakhon Sawan Secondary Educational Service Area Office

**Abstract**

This article aims to examine and analyze the challenges of smart school administration in the context of Thailand. It covers key issues, including technological infrastructure readiness, the digital competencies of school administrators and teachers, budget allocation, and policies related to digital transformation in the Thai education system. The findings indicate the smart school administration in Thailand faces multidimensional challenges. The technological dimension involves disparities in access to infrastructure between urban and rural schools. The budgetary dimension is constrained by limitations on continuous investment in technology, while the policy dimension still lacks clear and specific practical guidelines for smart school administration. This article proposes guidelines for developing smart school administration that are aligned with the Thai context, with an emphasis on digital leadership among school administrators as a key mechanism for driving the smart schools.

**Keywords :** Management Smart School

## บทนำ

การเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีในศตวรรษที่ 21 ส่งผลกระทบต่อทุกภาคส่วนของสังคม โดยเฉพาะภาคการศึกษาซึ่งจำเป็นต้องปรับตัวเพื่อเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนสามารถดำรงชีวิตและทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพท่ามกลางกระแสดิจิทัล แนวคิดเรื่อง "โรงเรียนอัจฉริยะ" หรือ Smart School จึงได้รับความสนใจอย่างกว้างขวางในฐานะแนวทางการจัดการศึกษาที่บูรณาการเทคโนโลยีสารสนเทศเข้ากับกระบวนการเรียนการสอนและการบริหารจัดการสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ

โรงเรียนอัจฉริยะเป็นแนวคิดที่มีจุดเริ่มต้นตั้งแต่ทศวรรษที่ 1990 เมื่อประเทศมาเลเซียริเริ่มโครงการ Malaysian Smart School Implementation Plan ในปี ค.ศ. 1997 ซึ่งมุ่งปรับปรุงระบบการศึกษาเพื่อตอบสนองต่อความท้าทายของศตวรรษที่ 21 (Zhu, Yu, & Riezebos, 2016: 4) ต่อมาแนวคิดนี้ได้แพร่หลายไปยังประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก โดยประเทศในแถบเอเชียอย่างเกาหลีใต้ สิงคโปร์ และสหรัฐอาหรับเอมิเรตส์ ต่างมีการดำเนินโครงการโรงเรียนอัจฉริยะในระดับชาติ สำหรับประเทศไทย แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 ได้กำหนดแนวทางการพัฒนาระบบเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษาสำหรับคนทุกช่วงวัย ซึ่งสอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพคนตลอดช่วงชีวิตและการพัฒนาการเรียนรู้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560: 4) นอกจากนี้ ในปี พ.ศ. 2569 ยูเนสโกร่วมกับกระทรวงศึกษาธิการและบริษัทหัวเว่ย ได้เปิดตัวโครงการห้องเรียนอัจฉริยะในโรงเรียนนำร่อง 10 แห่งในจังหวัดบุรีรัมย์และศรีสะเกษ ภายใต้โครงการ "โรงเรียนแบบเปิดเพื่อการเรียนรู้ยุคดิจิทัลสำหรับทุกคน" หรือ Technology-enabled Open Schools for All (TEOSA) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความพยายามที่จะผลักดันโรงเรียนอัจฉริยะให้เกิดขึ้นอย่างเป็นรูปธรรม

อย่างไรก็ตาม การนำแนวคิดโรงเรียนอัจฉริยะมาปฏิบัติในบริบทของประเทศไทยยังคงเผชิญกับความท้าทายหลายประการ ความท้าทายด้านโครงสร้างพื้นฐานสะท้อนผ่านความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงเครือข่ายอินเทอร์เน็ตและอุปกรณ์ดิจิทัลระหว่างสถานศึกษาในเขตเมืองกับพื้นที่ชนบท ความท้าทายด้านทรัพยากรบุคคลปรากฏชัดจากการที่ครูและผู้บริหารจำนวนมากยังขาดสมรรถนะดิจิทัลและภาวะผู้นำดิจิทัลที่จำเป็นต่อการเปลี่ยนผ่าน ความท้าทายด้านงบประมาณเกิดจากการลงทุนด้านเทคโนโลยีที่ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง แต่กลับถูกจัดลำดับความสำคัญไว้เป็นรายจ่ายรอง ส่วนความท้าทายด้านนโยบายสะท้อนการขาดกรอบแนวทางปฏิบัติที่เป็นมาตรฐานสำหรับการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะโดยเฉพาะ ความท้าทายเหล่านี้มีความเชื่อมโยงและส่งผลซึ่งกันและกัน ทำให้การพัฒนาโรงเรียนอัจฉริยะในประเทศไทยต้องอาศัยการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ บทความวิชาการนี้จึงมุ่งศึกษาและวิเคราะห์ความท้าทายดังกล่าว พร้อมทั้งเสนอแนวทางสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาและผู้กำหนดนโยบายในการขับเคลื่อนโรงเรียนอัจฉริยะให้เกิดประสิทธิผล

### 1. แนวคิดและองค์ประกอบของโรงเรียนอัจฉริยะ

โรงเรียนอัจฉริยะ (Smart School) หมายถึง สถานศึกษาที่มีการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาประยุกต์ใช้ในกระบวนการจัดการเรียนการสอน การบริหารจัดการ และการสื่อสารระหว่างผู้มีส่วนเกี่ยวข้องอย่างบูรณาการและเป็นระบบ เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนเป็นรายบุคคล Zhu, Yu และ Riezebos (2016: 5) ได้นำเสนอกรอบแนวคิดการศึกษาอัจฉริยะที่ประกอบด้วยองค์ประกอบ

หลัก 4 ระดับ ได้แก่ กลยุทธ์การสอนอัจฉริยะ (Smart Pedagogy) สิ่งแวดล้อมการเรียนรู้อัจฉริยะ (Smart Learning Environment) ผู้เรียนอัจฉริยะ (Smart Learner) และเทคโนโลยีอัจฉริยะ (Smart Computing)

Spector (2014: 2-3) ได้ให้ความหมายของสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้อัจฉริยะว่าเป็นสภาพแวดล้อมที่สามารถปรับตัวได้ตามบริบทของผู้เรียน มีความสามารถในการรับรู้สถานการณ์ มีระบบแนะนำการเรียนรู้ที่เหมาะสม และสนับสนุนการเรียนรู้แบบร่วมมือ นอกจากนี้ Uskov, Bakken, Howlett และ Jain (2018: 12) ยังได้ขยายแนวคิดไปสู่ระดับมหาวิทยาลัยอัจฉริยะ โดยเน้นความสำคัญของการบูรณาการเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ อินเทอร์เน็ตของสรรพสิ่ง (IoT) และการวิเคราะห์ข้อมูลขนาดใหญ่เข้ากับการบริหารจัดการสถานศึกษา

สำหรับบริบทของประเทศไทย แนวคิดเรื่องโรงเรียนอัจฉริยะมีความเชื่อมโยงกับนโยบายการพัฒนาเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ โดยเฉพาะการส่งเสริมห้องเรียนอัจฉริยะ (Smart Classroom) ซึ่งเป็นนวัตกรรมการศึกษาที่มุ่งพัฒนาประสิทธิภาพของการจัดการศึกษาให้ดียิ่งขึ้นในศตวรรษที่ 21 สอดรับกับกระแสการเปลี่ยนแปลงทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีที่เข้ามามีบทบาทสูงต่อการจัดการศึกษา

องค์ประกอบหลักของโรงเรียนอัจฉริยะในบริบทของประเทศไทยสามารถจำแนกได้เป็น 4 มิติ ได้แก่ มิติด้านเทคโนโลยี ซึ่งครอบคลุมโครงสร้างพื้นฐานด้านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต อุปกรณ์ดิจิทัลสำหรับผู้เรียนและครู ระบบบริหารจัดการการเรียนรู้ (Learning Management System: LMS) และแพลตฟอร์มการเรียนรู้ออนไลน์ มิติด้านการสอน ซึ่งเน้นการจัดการเรียนการสอนเชิงรุก (Active Learning) การจัดการเรียนรู้แบบเฉพาะบุคคล (Personalized Learning) และการบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับหลักสูตร มิติด้านการบริหารจัดการ ซึ่งรวมถึงระบบสารสนเทศเพื่อการบริหาร การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการตัดสินใจ และการสื่อสารดิจิทัลกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง และมีมิติด้านบุคลากร ซึ่งเกี่ยวข้องกับสมรรถนะดิจิทัลของครู ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษา

## 2. ความท้าทายของการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในประเทศไทย

### 2.1 ความท้าทายด้านโครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยี

ความเหลื่อมล้ำด้านโครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยีถือเป็นอุปสรรคสำคัญอันดับแรกในการพัฒนาโรงเรียนอัจฉริยะในประเทศไทย แม้ว่าสถานศึกษาในเขตเมืองและจังหวัดที่มีความเจริญทางเศรษฐกิจจะมีความพร้อมด้านเครือข่ายอินเทอร์เน็ตความเร็วสูง อุปกรณ์คอมพิวเตอร์ และห้องปฏิบัติการดิจิทัลในระดับที่น่าพอใจ แต่สถานศึกษาในพื้นที่ชนบทและพื้นที่ห่างไกลกลับประสบปัญหาการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตที่มีคุณภาพ อุปกรณ์ที่ล้าสมัย และขาดงบประมาณในการบำรุงรักษา ปัญหาดังกล่าวสอดคล้องกับสิ่งที่ OECD (2023: 18) เรียกว่า "ช่องว่างดิจิทัลด้านการเข้าถึง" (Digital Access Divide) ซึ่งหมายถึงความไม่เท่าเทียมในโอกาสที่ผู้เรียนจะเข้าถึงทรัพยากรดิจิทัล

ในส่วนของระบบบริหารจัดการเรียนรู้ สถานศึกษาส่วนใหญ่ในประเทศไทยยังไม่มีระบบบริหารจัดการการเรียนรู้ (LMS) ที่สมบูรณ์แบบ หรือหากมีก็ยังไม่ใช้งานได้ไม่เต็มศักยภาพ เนื่องจากข้อจำกัดด้านงบประมาณ ในการจัดหาสิทธิซอฟต์แวร์ การขาดบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญในการดูแลระบบ รวมถึงปัญหาการเชื่อมต่อระบบต่างๆ เข้าด้วยกัน สถานการณ์นี้สะท้อนสิ่งที่ Hoel และ Mason (2018: 6) ชี้ให้เห็นว่า การขาดมาตรฐานกลางด้านเทคโนโลยีการศึกษาทำให้การบูรณาการระบบต่าง ๆ ในสถานศึกษาเป็นไปอย่างยากลำบาก

## 2.2 ความท้าทายด้านสมรรถนะดิจิทัลของบุคลากร

สมรรถนะดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาและครูเป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จของโรงเรียนอัจฉริยะ จินฉวนตัง ปะโคทัง (2561: 35) ได้อธิบายว่าภาวะผู้นำยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ทัศนคติด้านเทคโนโลยีดิจิทัล ทักษะดิจิทัล การสื่อสารดิจิทัล และความสามารถในการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ดิจิทัลในองค์กร อย่างไรก็ตาม ผลการศึกษาจำนวนมากชี้ให้เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาไทยจำนวนไม่น้อยยังขาดวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนเกี่ยวกับการเปลี่ยนผ่านทางดิจิทัล

ในส่วนของผู้สอน สุภัญญา แซ่ม้อย (2562: 78-80) ได้ชี้ให้เห็นว่าการบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาสมรรถนะดิจิทัลของครูอย่างเป็นระบบ ไม่ใช่เพียงการจัดอบรมเป็นครั้งคราว แต่ต้องเป็นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ปัญหาที่พบมากคือ ครูหลายคนมีทัศนคติเชิงลบต่อการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน เนื่องจากรู้สึกว่าเป็นภาระงานที่เพิ่มขึ้น ขณะที่ครูบางส่วนขาดความมั่นใจในการใช้เทคโนโลยีหน้าชั้นเรียน ปรากฏการณ์ดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Ghavifekr และ Rosdy (2015: 178-179) ที่พบว่าครูในประเทศกำลังพัฒนามักแสดงความต้านทานต่อการเปลี่ยนแปลงและไม่พร้อมที่จะสอนในโรงเรียนอัจฉริยะ

ดาร์วรรณ ถวิลการ (2564: 42-45) ได้สังเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำดิจิทัลไว้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาที่จะนำพาองค์กรสู่ความเป็นโรงเรียนอัจฉริยะจำเป็นต้องมีทั้งวิสัยทัศน์เชิงดิจิทัล ความรู้ความเข้าใจด้านเทคโนโลยี ทักษะการสื่อสารผ่านช่องทางดิจิทัล และความสามารถในการบริหารจัดการเรียนรู้ด้วยเทคโนโลยี ขณะที่ปุนณัฐ มาเชก (2565: 61) ย้ำว่าผู้บริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลต้องเข้าใจทั้งมิติของเทคโนโลยีและมิติของการบริหารคน โดยต้องสามารถสร้างแรงจูงใจให้บุคลากรเปิดรับการเปลี่ยนแปลงได้

## 2.3 ความท้าทายด้านงบประมาณและการจัดสรรทรัพยากร

การพัฒนาโรงเรียนอัจฉริยะต้องการการลงทุนที่สูงทั้งในด้านโครงสร้างพื้นฐาน อุปกรณ์เทคโนโลยี ซอฟต์แวร์ และการพัฒนาบุคลากร ทั้งนี้ การลงทุนดังกล่าวไม่ได้เป็นค่าใช้จ่ายเพียงครั้งเดียว แต่เป็นค่าใช้จ่ายที่ต้องเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทั้งค่าบำรุงรักษาระบบ ค่าต่ออายุลิขสิทธิ์ซอฟต์แวร์ ค่าเปลี่ยนอุปกรณ์ที่เสื่อมสภาพและค่าฝึกอบรมบุคลากร ปัญหาสำคัญอีกประการหนึ่งคือ การจัดสรรงบประมาณด้านเทคโนโลยีของสถานศึกษามักถูกมองว่าเป็นรายจ่ายรอง เมื่อเทียบกับค่าใช้จ่ายด้านอื่น ๆ เช่น เงินเดือนบุคลากรหรือค่าสาธารณูปโภค ซึ่งทำให้สถานศึกษาหลายแห่งไม่สามารถพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานด้านเทคโนโลยีได้อย่างต่อเนื่อง

ในกรณีของประเทศไทย แม้ว่าแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 จะระบุเป้าหมายการพัฒนาเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการศึกษาอย่างชัดเจน แต่การจัดสรรงบประมาณเพื่อการพัฒนาดังกล่าวยังไม่เพียงพอ โดยเฉพาะสำหรับสถานศึกษาขนาดเล็กในพื้นที่ชนบท ซึ่งต้องพึ่งพาการสนับสนุนจากหน่วยงานภายนอกองค์กรเอกชน หรือภาคประชาสังคมเป็นสำคัญ

## 2.4 ความท้าทายด้านนโยบายและการบริหารจัดการ

ความท้าทายด้านนโยบายมีหลายมิติที่สำคัญ ประการแรก ประเทศไทยยังไม่มีกรอบนโยบายหรือแนวทางปฏิบัติที่เป็นมาตรฐานสำหรับการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะโดยเฉพาะ ส่งผลให้สถานศึกษาแต่ละแห่งต้องกำหนดแนวทางของตนเอง ซึ่งอาจนำไปสู่ความไม่สอดคล้องกันในระดับระบบ ประการที่สอง การกระจายอำนาจในการบริหารจัดการสถานศึกษา แม้จะเปิดโอกาสให้สถานศึกษามีอิสระในการดำเนินงาน แต่ก็ทำให้ขาดทิศทางการพัฒนาโรงเรียน

อัจฉริยะ ประการที่สาม กฎระเบียบด้านการจัดซื้อจัดจ้างของภาครัฐในบางกรณียังมีข้อจำกัดที่ทำให้สถานศึกษาไม่สามารถจัดหาเทคโนโลยีที่เหมาะสมได้อย่างรวดเร็วและทันต่อการเปลี่ยนแปลง

นอกจากนี้ ปัญหาเรื่องความปลอดภัยของข้อมูลและความเป็นส่วนตัวของผู้เรียนก็เป็นประเด็นสำคัญที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องคำนึงถึง เมื่อมีการนำเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดเก็บและประมวลผลข้อมูลนักเรียน ผู้บริหารจำเป็นต้องมีนโยบายการปกป้องข้อมูลที่ชัดเจนและสอดคล้องกับพระราชบัญญัติคุ้มครองข้อมูลส่วนบุคคล พ.ศ. 2562 (Personal Data Protection Act: PDPA) ซึ่งกำหนดให้หน่วยงานที่จัดเก็บและประมวลผลข้อมูลส่วนบุคคลต้องขอความยินยอม ระบุวัตถุประสงค์การใช้ข้อมูลอย่างชัดเจน และจัดให้มีมาตรการรักษาความมั่นคงปลอดภัยของข้อมูลที่เหมาะสม การปฏิบัติตามกฎหมายดังกล่าวจะช่วยให้การบริหารจัดการข้อมูลของสถานศึกษามีความสมบูรณ์และน่าเชื่อถือยิ่งขึ้น อย่างไรก็ตามประเด็นนี้เป็นเรื่องที่สถานศึกษาไทยส่วนใหญ่ยังไม่ได้ให้ความสำคัญเท่าที่ควร สิ่งเหล่านี้ล้วนเป็นความท้าทายที่ต้องการการตอบสนองเชิงนโยบายจากทั้งระดับสถานศึกษาและระดับชาติ

### 3. แนวทางการพัฒนาการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในประเทศไทย

จากการวิเคราะห์ความท้าทายข้างต้น ผู้เขียนเสนอแนวทางการพัฒนาการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในประเทศไทย โดยมีผู้บริหารสถานศึกษาเป็นตัวขับเคลื่อนหลัก ดังต่อไปนี้

ในด้านการพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาให้มีวิสัยทัศน์ด้านดิจิทัลที่ชัดเจน มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเทคโนโลยีที่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา และมีทักษะในการนำพาทิศทางการเปลี่ยนแปลง ทั้งนี้ การพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัลไม่ควรจำกัดเพียงการอบรมเชิงเทคนิค แต่ควรครอบคลุมถึงการเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงกลยุทธ์ การบริหารการเปลี่ยนแปลง และการสื่อสารวิสัยทัศน์ไปยังบุคลากรทุกระดับ

นอกจากทักษะเชิงเทคนิคแล้ว จรณทักษะ (Soft Skills) ถือเป็นองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำดิจิทัลที่ได้รับความนิยมมากขึ้นในงานวิจัยสมัยใหม่ Stocco (2024: 379-393) ได้เสนอกรอบจรรยาบรรณทักษะสำหรับภาวะผู้นำที่มีความรับผิดชอบในยุคดิจิทัล โดยเน้นทักษะการสื่อสาร การเห็นอกเห็นใจ การปรับตัว และการทำงานร่วมกัน ขณะที่ Grenda (2026: 489-512) ชี้ว่าผู้บริหารที่มีสมรรถนะดิจิทัลจำเป็นต้องบูรณาการความรู้ด้านเทคโนโลยีเข้ากับจรรยาบรรณและทักษะการบริหารจัดการควบคู่กัน ในบริบทขององค์กรการศึกษา จรณทักษะเหล่านี้ปรากฏผลเป็นรูปธรรม เช่น ผู้บริหารสถานศึกษาที่ใช้ทักษะการสื่อสารและการเห็นอกเห็นใจในการลดแรงต้านของครูต่อการใช้เทคโนโลยี การสร้างทีมงานข้ามกลุ่มสาระการเรียนรู้เพื่อร่วมกันพัฒนาบทเรียนดิจิทัล และการเปิดพื้นที่ให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในส่วนในบริบทขององค์กรธุรกิจดิจิทัล ผู้นำมักใช้จรรยาบรรณด้านการปรับตัวและการทำงานแบบคล่องตัว (Agile) ในการนำทีมข้ามสายงานเพื่อพัฒนาผลิตภัณฑ์และตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของตลาดอย่างรวดเร็ว ซึ่งเป็นแนวทางที่ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถประยุกต์ใช้ในการบริหารการเปลี่ยนแปลงภายในสถานศึกษาได้เช่นกัน

ในด้านการพัฒนาสมรรถนะดิจิทัลของบุคลากร สถานศึกษาควรจัดทำแผนพัฒนาสมรรถนะดิจิทัลของครูอย่างเป็นระบบ โดยเริ่มจากการประเมินระดับสมรรถนะปัจจุบันของครูแต่ละคน แล้วจัดทำแผนพัฒนารายบุคคลที่สอดคล้องกับความต้องการ ทั้งนี้ ควรส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning

Community: PLC) และการเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) จากครูที่มีทักษะดิจิทัลสูง มากกว่าการพึ่งพาการอบรมแบบบรรยายเพียงอย่างเดียว

ในด้านการจัดสรรทรัพยากรและงบประมาณ ผู้บริหารสถานศึกษาควรวางแผนการลงทุนด้านเทคโนโลยีในระยะยาว โดยพิจารณาทั้งต้นทุนเริ่มต้นและต้นทุนดำเนินการต่อเนื่อง นอกจากนี้ ควรแสวงหาความร่วมมือจากภาคเอกชนและภาคประชาสังคม ทั้งในรูปแบบของการสนับสนุนทรัพยากร การร่วมพัฒนาหลักสูตร และการแลกเปลี่ยนบุคลากร เพื่อเสริมสร้างขีดความสามารถของสถานศึกษาในการพัฒนาสู่โรงเรียนอัจฉริยะ

ในด้านการพัฒนานโยบายและกรอบการดำเนินงาน หน่วยงานต้นสังกัดควรกำหนดมาตรฐานโรงเรียนอัจฉริยะที่ชัดเจน พร้อมทั้งจัดทำแนวปฏิบัติที่ดี (Best Practice) สำหรับการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะ เพื่อให้สถานศึกษาสามารถนำไปปรับใช้ตามบริบทของตนเอง ขณะเดียวกัน ควรมีกลไกการติดตาม ประเมินผล และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างสถานศึกษา เพื่อสร้างองค์ความรู้ด้านการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะอย่างต่อเนื่อง

## องค์ความรู้ใหม่

จากการศึกษาและสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้เขียนนำเสนอกรอบแนวคิดการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในบริบทของประเทศไทย โดยเรียกว่า "SMART School Management Model" ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ประการที่ผู้บริหารสถานศึกษาควรให้ความสำคัญ

องค์ประกอบแรก S หมายถึง Strategic Digital Vision คือการมีวิสัยทัศน์เชิงดิจิทัลเชิงกลยุทธ์ ผู้บริหารต้องกำหนดทิศทางที่ชัดเจนสำหรับการนำเทคโนโลยีมาใช้ในสถานศึกษา โดยสอดคล้องกับพันธกิจและบริบทของโรงเรียน องค์ประกอบที่สอง M หมายถึง Manpower Development คือการพัฒนาบุคลากรอย่างเป็นระบบ

ทั้งด้านสมรรถนะดิจิทัลและด้านทัศนคติต่อการเปลี่ยนแปลง องค์ประกอบที่สาม A หมายถึง Appropriate Technology คือการเลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมกับบริบท ไม่จำเป็นต้องเป็นเทคโนโลยีที่ล้ำสมัยที่สุด แต่ต้องตอบโจทย์การเรียนรู้และการบริหารจัดการได้อย่างแท้จริง องค์ประกอบที่สี่ R หมายถึง Resource Mobilization คือการระดมทรัพยากรจากทุกภาคส่วน รวมถึงภาคเอกชน ชุมชน และองค์กรระหว่างประเทศ และองค์ประกอบสุดท้าย T หมายถึง Transformative Leadership คือภาวะผู้นำเชิงเปลี่ยนแปลงที่ผู้บริหารต้องมีเพื่อนำพาสถานศึกษาผ่านการเปลี่ยนผ่านทางดิจิทัลอย่างยั่งยืน แสดงได้ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในบริบทของประเทศไทย

กรอบแนวคิดดังกล่าวมีพื้นฐานมาจากการบูรณาการแนวคิดเรื่องโรงเรียนอัจฉริยะของ Zhu, Yu และ Riezebos (2016) ภาวะผู้นำดิจิทัลตามแนวทางของจินฉวนตริ ปะโคทั้ง (2561) และดาวรรุณ ถวิลการ (2564) รวมถึงแนวคิดการบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัลของสุกัญญา แซ่มซ้อย (2562) โดยปรับให้เหมาะสมกับบริบทของระบบการศึกษาไทย ทั้งนี้ จุดเน้นสำคัญของกรอบแนวคิดคือการวางผู้บริหารสถานศึกษาไว้เป็นศูนย์กลางของการขับเคลื่อน เนื่องจากผู้บริหารเป็นผู้ที่มีอำนาจในการตัดสินใจ กำหนดนโยบาย จัดสรรทรัพยากร และสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการเปลี่ยนแปลง

## บทสรุป

การบริหารโรงเรียนอัจฉริยะในประเทศไทยเผชิญความท้าทายที่หลากหลายและซับซ้อน ครอบคลุมตั้งแต่ปัญหาเชิงโครงสร้างอย่างความเหลื่อมล้ำด้านโครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยี ไปจนถึงปัญหาเชิงบุคคลอย่างการขาดสมรรถนะดิจิทัลของผู้บริหารและครู ตลอดจนปัญหาเชิงนโยบายที่ยังไม่มีกรอบการดำเนินงานที่ชัดเจน อย่างไรก็ตาม ประเทศไทยมีจุดแข็งหลายประการที่สามารถนำมาเป็นฐานในการพัฒนาโรงเรียนอัจฉริยะ ทั้งนโยบายระดับชาติที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาดิจิทัล ความร่วมมือกับองค์กรระหว่างประเทศ และความตื่นตัวของผู้บริหารสถานศึกษารุ่นใหม่ที่เปิดรับเทคโนโลยี

ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาถือเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในการขับเคลื่อนโรงเรียนอัจฉริยะให้ประสบความสำเร็จ ควบคู่ไปกับปัจจัยด้านโครงสร้างพื้นฐาน งบประมาณ และนโยบาย ซึ่งล้วนมีความสำคัญเช่นเดียวกัน ทั้งนี้ ตามกรอบแนวคิด SMART School Management Model การขับเคลื่อนควรเริ่มต้นจากการที่ผู้บริหารมีวิสัยทัศน์เชิงดิจิทัลเชิงกลยุทธ์ (Strategic Digital Vision) เป็นลำดับแรกเพื่อกำหนดทิศทางที่ชัดเจน จากนั้นจึงต่อยอดด้วยความรู้ความเข้าใจด้านเทคโนโลยี ทักษะการบริหารการเปลี่ยนแปลง และการระดมทรัพยากร ผู้บริหารที่ดำเนินการตามลำดับดังกล่าวจะสามารถนำพาสถานศึกษาก้าวข้ามความท้าทายต่าง ๆ และสร้างสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ทั้งนี้ การพัฒนาโรงเรียนอัจฉริยะไม่ควรมุ่งเน้นเพียงการจัดหาเทคโนโลยีเท่านั้น แต่ต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาคนควบคู่ไปด้วย ทั้งผู้บริหาร ครู นักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน เพื่อให้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือที่เสริมพลังการเรียนรู้อย่างแท้จริง ไม่ใช่เป็นเพียงอุปกรณ์ที่ถูกจัดวางไว้โดยปราศจากการใช้งานอย่างมีความหมาย นักวิจัยและผู้ปฏิบัติงานทางการศึกษาควรศึกษาวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับรูปแบบการบริหารโรงเรียนอัจฉริยะที่เหมาะสมกับบริบทของประเทศไทย โดยเฉพาะการศึกษาเชิงคุณภาพที่เจาะลึกกระบวนการเปลี่ยนผ่านทางดิจิทัลในสถานศึกษาที่ประสบความสำเร็จ เพื่อนำบทเรียนที่ได้มาพัฒนาเป็นแนวปฏิบัติที่ดีสำหรับสถานศึกษาอื่น ๆ ต่อไป

## เอกสารอ้างอิง

- จิณณวัตร ปะโคทัง. (2561). ภาวะผู้นำยุคดิจิทัล สำหรับผู้บริหารสถานศึกษามีอาชีพ. อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- ดาวรรุณณ ถวิลการ. (2564). ภาวะผู้นำดิจิทัล Digital Leadership. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ปุนณัฐ มาเชค. (2565). การบริหารองค์กรทางการศึกษาในยุคดิจิทัล. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. (2542, 19 สิงหาคม). ราชกิจจานุเบกษา. เล่ม 116 ตอนที่ 74ก. น. 1-41.
- พระราชบัญญัติคุ้มครองข้อมูลส่วนบุคคล พ.ศ. 2562. (2562, 27 พฤษภาคม). ราชกิจจานุเบกษา. เล่ม 136 ตอนที่ 69ก. น. 52-95.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.
- สุกัญญา แซ่ม้อย. (2562). การบริหารสถานศึกษาในยุคดิจิทัล. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Ghavifekr, S., & Rosdy, W. A. W. (2015). Teaching and learning with technology: Effectiveness of ICT integration in schools. *International Journal of Research in Education and Science*, 1(2), 175-191.
- Grenda, D. (2026). Technological knowledge, soft skills and management & leadership skills: Three pillars for the digitally competent manager. *Journal of Business Economics*, 96(4), 489-512.
- Hoel, T., & Mason, J. (2018). Standards for smart education: Towards a development framework. *Smart Learning Environments*, 5(1), 1-25.
- OECD. (2023). *Digital Education Outlook 2023*. Paris: OECD Publishing.
- Spector, J. M. (2014). Conceptualizing the emerging field of smart learning environments. *Smart Learning Environments*, 1(1), 1-10.

- Stocco, L. C. (2024). **Soft skills for responsible leadership in the digital age: A framework for future leaders.** In *Leading and Managing in the Digital Era* (pp. 379-393). Cham: Springer.
- Uskov, V. L., Bakken, J. P., Howlett, R. J., & Jain, L. C. (Eds.). (2018). **Smart Universities: Concepts, Systems, and Technologies.** Cham: Springer.
- Zhu, Z. T., Yu, M. H., & Riezebos, P. (2016). **A research framework of smart education.** *Smart Learning Environments*, 3(1), 1-17.

## เทคนิคการคิดเชิงออกแบบสู่การสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้

### Design Thinking Techniques for Creating Learning Management Innovative

สายชล แร่ดี<sup>1</sup>, พรทิพย์ เกินโจง<sup>2</sup> และประเสริฐศรี แห่่งสนาม<sup>3</sup>

Saichon Raedee<sup>1</sup>, Pornthip Thoenchong<sup>2</sup> and Prasertsri Langsanam<sup>3</sup>

Corresponding Author E-mail: raedee2108@gmail.com, maiphonthip2538@gmail.com and pугan9@gmail.com

Received: 2026-04-18; Revised: 2026-08-02; Accepted: 2026-08-28

#### บทคัดย่อ

เทคนิคการคิดเชิงออกแบบเป็นแนวคิดหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนานวัตกรรม เนื่องจากความคิดเชิงออกแบบเป็นเครื่องมือสำหรับนวัตกรรมในการสร้างนวัตกรรมใหม่ ส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาและยกระดับคุณภาพชีวิต การพัฒนานักเรียนให้มีความสามารถในการสร้างสรรค์นวัตกรรม จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง การนำแนวคิดเชิงออกแบบมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้จึงเป็นวิธีการหนึ่งที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามารถในการพัฒนานวัตกรรม บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอแนวทางการประยุกต์ใช้การคิดเชิงออกแบบ ไปสู่การสร้างนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ กระบวนการดังกล่าวมุ่งเน้นหลักการ การออกแบบโดยยึดมนุษย์เป็นศูนย์กลาง เพื่อทำความเข้าใจปัญหาและความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียน ผ่านกระบวนการ 5 ขั้นตอน ได้แก่ การทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง การระบุปัญหา การระดมความคิดการสร้างต้นแบบ และการทดสอบ การบูรณาการแนวคิดนี้ มุ่งเสนอองค์ความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการคิดเชิงออกแบบการสร้างนวัตกรรม ซึ่งประกอบไปด้วยแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการคิดเชิงออกแบบ หลักการจัดการเรียนรู้ ตลอดจนกระบวนการในการนำแนวคิดของการคิดเชิงออกแบบมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนานักเรียนที่สอดคล้องกับโลกยุคใหม่

**คำสำคัญ :** การคิดเชิงออกแบบ, นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้

<sup>1</sup>นักวิชาการคอมพิวเตอร์, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2

<sup>1</sup>Computer scientist, Kamphaeng Phet Primary Educational Service Area Office 2

<sup>2</sup>ครู, โรงเรียนบ้านโพธิ์เอน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2

<sup>2</sup>Teacher, Banphoen School, Kamphaeng Phet Primary Educational Service Area Office 2

<sup>3</sup>ครู, โรงเรียนห้วยขาแข้งวิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

<sup>3</sup>Teacher, Huai Khakhong Wittayakom School, Uthai Thani Primary Educational Service Area Office 2

## Abstract

Design thinking is an important concept for innovation development because it serves as a tool for innovators to create new innovations, promote development, and enhance quality of life. Therefore, developing students' abilities to create innovations is highly essential. Applying design thinking concepts to learning management is one approach that can enhance students' abilities to develop innovations. This article aims to present guidelines for applying design thinking to the development of innovative learning management. The process emphasizes the principle of human-centered design, which focuses on understanding learners' genuine problems and needs through five stages: empathizing, defining, ideating, prototyping and testing. The integration of this concept aims to present knowledge and approaches to learning management through design thinking and innovation development. It encompasses relevant concepts and theories of design thinking, principles of learning management, and the process of applying design thinking to learning management in order to develop students' competencies in ways that are responsive to the demands of the modern world.

**Keywords :** Design Thinking, Learning Management Innovation

## บทนำ

การจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (วิจารณ์ พานิช. 2555: 15) กำลังเผชิญกับพลวัตการเปลี่ยนแปลงอย่างรุนแรงทั้งจากความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสารสนเทศ (Digital Disruption) และพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เปลี่ยนไปอย่างสิ้นเชิง กระบวนทัศน์ในการบริหารสถานศึกษาและการจัดการเรียนรู้แบบดั้งเดิมที่เน้นการถ่ายทอดเนื้อหาทางเดียว (Passive Learning) หรือการสั่งการจากบนลงล่าง (Top-down Approach) เริ่มเผยให้เห็นข้อจำกัด (ศิริพงษ์ เสงี่ยมยน. 2562: 21) ในการตอบสนองต่อความแตกต่างหลากหลายของผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้วยเหตุนี้ การยกระดับคุณภาพการศึกษาจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องอาศัย "นวัตกรรม" ทั้งในมิติของการบริหารงานวิชาการและการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนอย่างไรก็ตาม สภาพปัญหาที่มักพบในการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาในปัจจุบัน คือความพยายามนำเทคโนโลยีหรือรูปแบบการสอนใหม่ ๆ มาใช้โดยขาดการวิเคราะห์บริบทและความต้องการที่แท้จริงของผู้ใช้งาน ส่งผลให้เมื่อนำไปปฏิบัติจริงในสถานศึกษา นวัตกรรมเหล่านั้นมักไม่ได้รับการยอมรับ ไม่สอดคล้องกับสภาพปัญหาจริง และไม่สามารถนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนได้ การคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) จึงถูกนำมาบูรณาการเข้ากับศาสตร์ด้านการบริหารการศึกษาและเทคโนโลยีการศึกษา การคิดเชิงออกแบบเป็นกระบวนการพัฒนานวัตกรรมที่ให้ความสำคัญกับการยึดมนุษย์เป็นศูนย์กลาง (Human-Centered Design) ซึ่งเริ่มต้นจาก

การทำความเข้าใจ (Empathize) ปัญหาและความต้องการเบื้องต้นของผู้เรียนและบุคลากรทางการศึกษาอย่างแท้จริง ก่อนที่จะเข้าสู่กระบวนการระบุปัญหา ระดมความคิดสร้างต้นแบบ และทดสอบแนวคิด

บทความวิชาการนี้จึงมุ่งนำเสนอแนวทางการประยุกต์ใช้เทคนิคการคิดเชิงออกแบบในการสร้างสรรค์นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน การทำความเข้าใจและนำกระบวนการนี้ไปใช้ จะช่วยปรับเปลี่ยนบทบาทของครูผู้สอนให้สามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น บูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับหลักสูตรได้อย่างสร้างสรรค์ ตลอดจนตอบสนองต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน ซึ่งนำไปสู่การแก้ปัญหาพฤติกรรมและการเรียนรู้ของนักเรียนได้อย่างตรงจุด ยกระดับคุณภาพการศึกษาในระดับชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดความยั่งยืน

### การคิดเชิงออกแบบ

การคิดเชิงออกแบบ (Design Thinking) มีจุดกำเนิดจากศาสตร์การออกแบบ (Design Science) ซึ่งเริ่มต้นจากการออกแบบผลิตภัณฑ์ในภาคอุตสาหกรรม และการออกแบบการทำงานที่มีลักษณะเฉพาะ ต่อมาได้มีการนำแนวคิดนี้ไปประยุกต์ใช้ในกระบวนการพัฒนานวัตกรรมในโครงการต่างๆ จนได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องโดยเน้นการตอบสนองความต้องการของลูกค้าเป็นสำคัญ การคิดเชิงออกแบบได้รับการประยุกต์และปรับใช้ในหลากหลายสาขาวิชา โดยเฉพาะในด้านการศึกษา การจัดการนวัตกรรม และเทคโนโลยี โดยมีเป้าหมายเพื่อการแก้ไขปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ มุ่งเน้นผู้ใช้หรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเป็นศูนย์กลางของการวิเคราะห์ ลักษณะสำคัญของการคิดเชิงออกแบบ ได้แก่ การคิดนอกกรอบเพื่อเปิดมุมมองใหม่และหลากหลาย โดยอาศัยความร่วมมือจากบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญแตกต่างกัน การสร้างต้นแบบทดลอง และปรับปรุงอย่างต่อเนื่องเพื่อให้ได้แนวทางการแก้ไขปัญหาที่ตรงกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมายอย่างแท้จริง (นุชจรี กิจวรรณ. 2561: 5) การคิดเชิงออกแบบเป็นกระบวนการคิดสร้างสรรค์นวัตกรรมอย่างเป็นระบบ เพื่อแก้ปัญหาและสร้างสรรค์นวัตกรรมโดยมีผู้ใช้เป็นศูนย์กลาง และนำเอาความคิดสร้างสรรค์และมุมมองจากแหล่งข้อมูลต่างๆ มาเป็นแนวการพัฒนาเพื่อให้ได้ แนวทางหรือนวัตกรรมที่ตอบโจทย์กับผู้ใช้และสถานการณ์ (DEX Space. 2016: ออนไลน์)

### องค์ประกอบของการคิดเชิงออกแบบ

Lloyd (2013: 749) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการคิดเชิงออกแบบ ไว้ 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การวางกรอบปัญหา (Problem framing) เป็นการทำความเข้าใจและตีความหมายของปัญหาให้ถูกต้อง ซึ่งถือเป็นสิ่งสำคัญมากกว่าการออกแบบหรือวิธีการแก้ปัญหาโดยตรง การเข้าใจ ปัญหาอย่างลึกซึ้งซึ่งช่วยให้การออกแบบหรือแก้ปัญหาตรงจุดและตอบสนองความต้องการที่แท้จริง แตกต่างจากการออกแบบทั่วไปที่มักมุ่งเน้นผลลัพธ์หรือความเหมาะสมของผลิตภัณฑ์เท่านั้น

2. การสนทนาหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับผลผลิต (Productive Dialogue) เป็นการสื่อสารความคิดอย่างมีพลังและความหมายผ่านการสร้างประสบการณ์ เช่น การใช้ภาพร่าง (Sketches) หรือต้นแบบ(prototypes) การสนทนาเช่นนี้ช่วยกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์ และพัฒนา ความคิดไปในทิศทางใหม่ๆ

3. การออกแบบที่เรียบง่ายและรวดเร็ว (Quiet Design) มองสิ่งที่อยู่รอบตัว เช่น วัตถุสิ่งแวดลอม และการจัดองค์ประกอบต่างๆ เพื่อเติมเต็มและสร้างความสมบูรณ์ (Plenitude) การออกแบบนี้อาจเป็นได้ทั้งสิ่งที่จับต้องได้ (Tangible) และจับต้องไม่ได้ (Intangible) ไม่ยึดติดกับรูปแบบที่ตายตัว และเน้นใช้กระบวนการคิดที่ให้ความสำคัญ

กับบุคคลและเครื่องมือที่เหมาะสมในการแก้ปัญหา การสร้างต้นแบบหรือตัวแบบจำลองเป็นขั้นตอนสำคัญที่ช่วยต่อยอดความรู้และการเรียนรู้

4. การใช้ผู้เชี่ยวชาญ (Use of Experts) การคิดเชิงออกแบบเน้นการทำงานร่วมกัน (Collaborative) และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน การรวมตัวของกลุ่มคนที่มีประสบการณ์ความรู้พื้นฐาน และทัศนคติที่แตกต่างจะช่วยเปิดมุมมองใหม่ๆ ส่งผลให้ได้แนวทางแก้ปัญหาที่มี ประสิทธิภาพและเกิดนวัตกรรมอย่างแท้จริง

#### กระบวนการคิดเชิงออกแบบ

การคิดเชิงออกแบบเน้นให้ความสำคัญในการแก้ปัญหา การออกแบบนอกจากจะช่วยแก้ปัญหาในงานออกแบบได้แล้ว ยังสามารถแก้ปัญหาในการบริหารงานหรือในสังคมได้ด้วย เช่น 1) ปัญหาการสื่อสารการมองเห็น (Symbolic and Visual Communications or Graphic Design) 2) ปัญหาเกี่ยวกับงานวัสดุ (Material Objects or Industrial Design) 3) ปัญหาการใช้บริการ (Activities and Organizational Services or Service Design) 4) ปัญหา ระบบและสิ่งแวดล้อมความเป็นอยู่ในการเรียนรู้ (Complex Systems or Environments for Living or Interaction Design) (Richard Buchanan. 1992 : 5-21) และเป็นวิธีสร้างความคิดใหม่ คิดนอกกรอบ สำหรับงานและปัญหาที่ซับซ้อนที่ต้องใช้ทีมที่มีความชำนาญหลากหลายศาสตร์ จำเป็นต้องสร้างและทดลองต้นแบบกับผู้ใช้ โดยการคิดเชิงออกแบบประกอบด้วย องค์ประกอบ 4 ประการ คือ (IDEO. 2012: 454)

1. คนเป็นศูนย์กลางการออกแบบการคิด โดยเริ่มต้นจากการเอาใจใส่ และทำความเข้าใจในความต้องการและแรงจูงใจของคน

2. มีการร่วมมือกันในการออกแบบการคิด โดยเป็นการร่วมมือกันเพื่อแก้ปัญหาอย่างท้าทายเพื่อก่อให้เกิดประโยชน์จากการคิดการออกแบบจากมุมมองของมุมมองที่หลากหลายและความคิดสร้างสรรค์

3. การมองโลกด้านบวก โดยมีความเชื่อพื้นฐานว่าทุกคนสามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงไม่ว่าจะเป็นปัญหาใหญ่ ใช้เวลาหรืองบประมาณเท่าไร มีข้อจำกัดอะไร ก็สามารถออกแบบได้ด้วยกระบวนการที่สนุกสนาน

4. การทดลอง โดยการคิดเชิงออกแบบสามารถให้โอกาสในการล้มเหลวเพื่อเรียนรู้จากความผิดพลาด และคิดแนวคิดใหม่จากสิ่งที่ทำไปแล้วได้ สามารถดำเนินการแก้ไขได้เสมอ ซึ่งเป็นการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ

การคิดเชิงออกแบบสำหรับการศึกษาเป็นแนวคิดสำหรับการประยุกต์ใช้เพื่อการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมให้นักเรียน สามารถคิดแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบด้วยความคิดสร้างสรรค์ (Goldschmidt, & Rodgers. 2013: 454) เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้กับหลากหลายวิชาทำให้เกิดศักยภาพในการเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่สำคัญสำหรับนักเรียนในการพัฒนาสู่อนาคตที่พร้อมจะเรียนรู้และมีความมั่นใจในการรับมือกับสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้น (Tim Brown. 2009: 2) โดยครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก กระตุ้นความอยากรู้ของนักเรียน และเป็นแนวทางการเรียนรู้ของนักเรียนด้วยสถานการณ์จริง เพื่อให้นักเรียนทำความเข้าใจปัญหาอย่างต่อเนื่องและลึกซึ้ง และสร้างวิธีการแก้ปัญหาที่หลากหลาย วิเคราะห์แนวทางการแก้ปัญหาเพื่อให้ได้แนวทางที่ดีที่สุด ช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในห้องเรียน มีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเองผ่านขั้นตอนการตั้งคำถาม การใช้ความรู้ การตรวจสอบในการทำงาน การสร้างความเชื่อมั่น ความสามารถในการพัฒนาการออกแบบ ส่งเสริมจินตนาการ (Devid Lee. 2018: 48-59) โดย The Stanford d.school Bootcamp Bootleg (2010: 6) นำเสนอกระบวนการของการคิดเชิงออกแบบ 5 ขั้นตอน คือ

1. Empathize คือ การทำความเข้าใจกลุ่มเป้าหมายอย่างลึกซึ้ง ถึงพฤติกรรม ความต้องการ เป้าหมาย ที่อยากทำให้สำเร็จ เพื่อที่จะเข้าใจ สถานการณ์/ปัญหาที่กลุ่มเป้าหมายเผชิญอยู่
  2. Define คือ การนำข้อมูลจากการไปทำความเข้าใจกลุ่มเป้าหมาย มาวิเคราะห์และระบุปัญหาเพื่อสร้างเป็น โจทย์นวัตกรรม
  3. Ideate คือ การระดมสมอง เพื่อสร้างไอเดีย หรือวิธีการแก้ไขปัญหาที่หลากหลายซึ่งตอบโจทย์นวัตกรรมที่ตั้งไว้
  4. Prototype คือ การนำไอเดียที่เลือกแล้วมาสร้างเป็นต้นแบบนวัตกรรม เน้นการทําย่างรวดเร็ว ไม่ ซับซ้อนและไม่ใช้ต้นทุนสูง เพื่อเรียนรู้ว่าต้นแบบนั้นแก้ปัญหาให้กลุ่มเป้าหมายหรือไม่
  5. Test คือ การนำต้นแบบนวัตกรรมไปทดสอบกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อดูว่าตรงตามความต้องการ การแก้ไข ปัญหา การสร้างคุณค่าให้กลุ่มเป้าหมายหรือไม่ จากนั้นนำผลการทดสอบไปปรับแก้ไขชิ้นงาน
- ทั้งนี้ ขั้นตอนของการคิดเชิงออกแบบตามกระบวนการจะมีการทำซ้ำเพื่อให้ได้นวัตกรรมที่ตรงตามความต้องการของ กลุ่มเป้าหมายของการพัฒนา

#### การพัฒนาการคิดเชิงออกแบบ

Dorst (2004: 179) ได้ให้ข้อเสนอในการพัฒนาความคิดเชิงออกแบบ ซึ่งมีจุดประสงค์เพื่อให้ผู้เริ่มต้นพัฒนา ทักษะความคิดด้วยหลักทฤษฎีการพัฒนาของ เฮอเบิร์ต ดรายฟัส (Dreyfus Model of Skill Acquisition) ว่าผู้ฝึกปฏิบัติ ควรมีความสามารถในการคิดเพิ่มขึ้นจากผู้เริ่มต้นไปจนเกิดความเชี่ยวชาญ ตามหลักการ 7 ระดับดังนี้

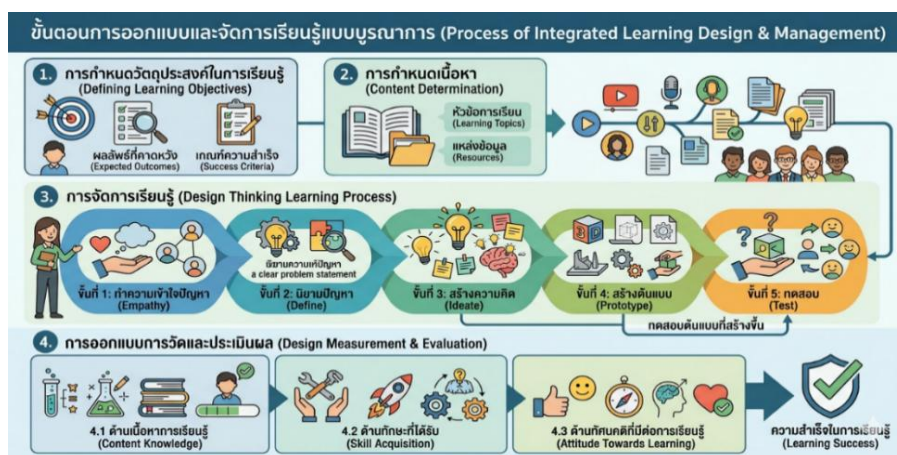
- ระดับที่ 1 ผู้เริ่มต้น (Novice) เป็นการปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ ตามกฎระเบียบ ที่วางไว้ในกาแก้ไขปัญหา
  - ระดับที่ 2 ผู้เริ่มต้นขั้นสูง (Advance beginner) เป็นการปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ ตามกฎระเบียบที่วางไว้ แต่สามารถประยุกต์ใช้ตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง
  - ระดับที่ 3 ผู้มีความสามารถ (Competent) เป็นการประยุกต์กฎเกณฑ์ใช้ตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง แต่ใช้ทักษะในการตัดสินใจที่จะใช้หรือไม่ใช้กฎเกณฑ์ในการแก้ปัญหาก็ได้
  - ระดับที่ 4 ผู้ชำนาญการ (Proficient) มีการซึมซับประสบการณ์โดยก้าวข้ามกฎเกณฑ์ใช้ความคิดของตนเอง ในการแก้ปัญหา
  - ระดับที่ 5 ผู้เชี่ยวชาญ (Expert) สามารถแก้ปัญหาโดยใช้สัญชาตญาณจากประสบการณ์และทักษะ โดยอัตโนมัติ
  - ระดับที่ 6 ผู้เชี่ยวชาญขั้นสูง (Master) สามารถสร้างสรรค์สิ่งใหม่ โดยใช้สัญชาตญาณจากประสบการณ์และทักษะ
  - ระดับที่ 7 ผู้มีวิสัยทัศน์ (Visionary) เป็นผู้มีวิสัยทัศน์ในการคาดการณ์อนาคต โดยใช้ ประสบการณ์และ ทักษะ สามารถขยายผลของความสามารถต่างๆ สร้างเป็นเครือข่ายขยายความรู้
- จากระดับการพัฒนาทักษะทั้งหมด ในระดับที่ 1 ผู้เริ่มต้น (Novice) และระดับที่ 2 ผู้เริ่มต้นขั้นสูง (Advance beginner) จะเน้นกระบวนการทำงาน และในระดับที่เหนือกว่านั้นจะเป็นการเน้น ไปยังความสามารถ ของผู้ปฏิบัติงาน ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ขั้นตอนการพัฒนาทักษะการคิด

## องค์ความรู้ใหม่

การจัดการเรียนรู้ด้วยการใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบ เป็นการผสมผสานแนวคิดการใช้ความคิดเชิงออกแบบร่วมกับการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมสำหรับนักเรียนในแต่ละระดับ ครูจะต้องศึกษาและออกแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสม โดยคำนึงถึงนักเรียนเป็นสำคัญ เพื่อให้ นักเรียนสามารถมองเห็นภาพได้ชัดเจน โดยเน้นการใช้การสอนด้วยการใช้ประเด็นปัญหาเป็นเครื่องมือในการจัดการเรียนรู้ (นภาพรณ์ เจริญทอง, และเปรมพล วิบูลย์เจริญสุข. 2566: 581) และนักเรียนได้รับการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับทักษะและเนื้อหาการเรียนรู้ เพื่อให้ ความเข้าใจในหลักการและทฤษฎีที่จะนำมาสร้างการเรียนรู้ โดยผู้เขียนได้ร่วมกันออกแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดเชิงออกแบบมีขั้นตอนดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการคิดเชิงออกแบบสู่การสร้างนวัตกรรม

1. กำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้ เป็นการกำหนดสิ่งที่นักเรียนจะได้รับเมื่อจบบทเรียน ทั้งด้านเนื้อหา การจัดการเรียนรู้ และทักษะที่จะได้รับ ทักษะคิดที่มีต่อการเรียนรู้ รวมไปถึงระยะเวลาในการจัดการเรียนรู้

2. กำหนดเนื้อหาที่สอดคล้องกับหลักสูตรของสถานศึกษาและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยครู ทำหน้าที่กำหนดเนื้อหาให้เหมาะสมกับหลักสูตรสถานศึกษาและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อให้นักเรียน ได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่ดีที่สุด

3. จัดการเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการคิดเชิงออกแบบ ต้องออกแบบการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน สร้างกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับวัยและพัฒนาของผู้เรียน โดยผู้เขียนได้ร่วมกันนำกระบวนการคิดเชิงออกแบบ มาประยุกต์ใช้กับการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นทำความเข้าใจปัญหา (Empathy) นักเรียนทำความเข้าใจสถานการณ์ปัญหา โดยการสังเกต การสอบถาม หรือเข้าไปมีส่วนร่วมกับสถานการณ์ปัญหานั้น เพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าใจสถานการณ์อย่างลึกซึ้งและเข้าถึง ความต้องการที่แท้จริงทั้งความรู้สึก ความคิด หรือทัศนคติของบุคคลนั้น ทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจปัญหาได้อย่างถ่องแท้ ส่งผลให้นักเรียนได้รับข้อมูลครบถ้วนและสามารถออกแบบนวัตกรรมได้

ขั้นที่ 2 ขั้นนิยามปัญหา (Define) หลังจากที่ได้รวบรวมข้อมูลจากขั้นที่ 1 ผู้เรียนร่วมกันอภิปรายและแสดง ความคิดเห็นจากความรู้ที่มีอยู่เดิมกับข้อมูลใหม่ที่ได้รับมาเพื่อหาข้อสรุป เกี่ยวกับสถานการณ์ปัญหา กำหนดเป้าหมาย จัดลำดับความสำคัญของข้อมูล และเลือกมุมมองที่สามารถนำไปพัฒนานวัตกรรมที่สามารถแก้ปัญหาได้ ยึดหลัก การทำงานเป็นทีมเพื่อให้ไปสู่เป้าหมายเดียวกัน โดยในขั้นตอนนี้ครูจะต้องนำประเด็นต่างๆ เพื่อนำไปสู่การร่วมกันระดม สมองในการสร้างสรรค์นวัตกรรม

ขั้นที่ 3 ขั้นสร้างความคิด (Ideate) ผู้เรียนร่วมกันระดมสมองเพื่อหาแนวคิด สร้างความรู้และบูรณาการที่มี ความหลากหลาย โดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และร่วมกันตัดสินใจเลือกแนวคิดที่ดีที่สุดจากนั้นร่วมกันวางแผน การดำเนินงานเพื่อนำไปปฏิบัติในขั้นต่อไป โดยครูมีบทบาทกระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกันระดมสมอง ร่วมกันตั้งคำถาม และวิเคราะห์ร่วมกัน ครูคอยอำนวยความสะดวกส่งเสริมสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการสร้างความคิดที่มี ประสิทธิภาพ เพื่อให้เกิดการคัดกรอง และสรุปผลอย่างมีคุณภาพ

ขั้นที่ 4 ขั้นสร้างต้นแบบ (Prototype) ผู้เรียนร่วมกันนำข้อสรุปที่ได้จากการสร้างแนวความคิดในขั้นตอนที่ 3 มาสร้างเป็นนวัตกรรม หรือชิ้นงานต้นแบบ สามารถพัฒนา ปรับเปลี่ยน ต่อยอดต้นแบบ นำไปสู่การตรวจสอบการ แก้ปัญหาจากการพัฒนาต้นแบบ การรวบรวมความคิดเห็นสะท้อนกลับเพื่อนำมาพัฒนาต่อยอด ปรับปรุง จนกว่าจะได้ ต้นแบบที่ดีที่สุด ขั้นตอนนี้ ครูมีหน้าที่จุดประกายให้ผู้เรียนร่วมกันสนทนากลุ่มที่มีความหลากหลาย ช่วยแก้ปัญหา โดยการระดมความคิด และสร้างความชัดเจนในการสื่อสาร นำไปสู่การทบทวนแนวความคิดต้นแบบที่ได้จากการพัฒนา ทบทวน และปรับปรุง

ขั้นที่ 5 ขั้นทดสอบ (Test) การทดสอบต้นแบบที่สร้างขึ้น โดยพิจารณาถึงสภาพแวดล้อมในการทดสอบ การนำไปปฏิบัติจริง อธิบายถึงเหตุผลในการสร้างแนวคิดที่สร้างนวัตกรรม และวิธีการใช้นวัตกรรมที่เหมาะสม เพื่อให้เกิด การสะท้อนกลับ นำไปพัฒนา และปรับแก้แนวคิดให้ดีขึ้น โดยนักเรียนจะเรียนรู้ข้อบกพร่องของต้นแบบของตนเอง เกิดการพัฒนาความคิด ระดมความคิดเพื่อแก้ปัญหา ปรับปรุงให้ดีขึ้น

4. ออกแบบการวัดและประเมินผล การวัดและประเมินผลการเรียนนั้นควรประเมินผลการเรียนที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ ทั้งด้านเนื้อหาการเรียนรู้ ด้านทักษะที่จะได้รับและทัศนคติที่มีต่อการเรียนรู้ เพื่อให้ทราบถึงความสามารถของ ผู้เรียนและนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนในครั้งต่อไป

4.1 ด้านเนื้อหาการเรียนรู้ ครูสามารถประเมินผู้เรียนได้จากการใช้แบบทดสอบทั้งแบบอัตนัยและแบบทดสอบปรนัย โดยเน้นในเรื่องความรู้ ความจำ ความเข้าใจการนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ เพื่อประเมินระดับความสามารถของนักเรียนอย่างรอบด้าน

4.2 ด้านทักษะที่ได้รับ ครูสามารถประเมินผู้เรียนได้จากการสังเกตทักษะสำคัญของนักเรียน โดยทักษะที่นักเรียนจะได้รับจากการเรียนรู้นั้น ประกอบด้วยทักษะกระบวนการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การลงมือปฏิบัติจริง และการทำงานร่วมกับผู้อื่น ซึ่งสะท้อนออกมาผ่านพฤติกรรมและการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้

4.3 ด้านทัศนคติที่มีต่อการเรียนรู้ ครูสามารถประเมินผู้เรียนได้จากการสัมภาษณ์และสอบถามเพื่อสะท้อนความรู้สึก ความสนใจ ความเห็นอกเห็นใจ และความมุ่งมั่นตั้งใจของนักเรียนที่มีต่อบทเรียน ซึ่งช่วยให้เข้าใจเจตคติและแรงจูงใจภายในของผู้เรียนได้อย่างลึกซึ้ง

## บทสรุป

การคิดเชิงออกแบบในการจัดการเรียนรู้ มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนานวัตกรรม ซึ่งมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการแก้ไขปัญหาต่างๆ รวมไปถึงยกระดับคุณภาพชีวิตให้ดียิ่งขึ้นโดยเน้นกระบวนการคิดวิเคราะห์ แก้ไขปัญหาอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ได้นวัตกรรมที่ตอบสนองต่อผู้เรียน การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการคิดเชิงออกแบบสู่การสร้างนวัตกรรมเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้ เข้าใจปัญหา สร้างกระบวนการทางความคิด สร้างต้นแบบ และสามารถ คิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ สรุปองค์ความรู้ เพื่อสร้างนวัตกรรม รวมไปถึงการทำงานร่วมกันเป็นทีม ให้ผู้เรียนมีการลงมือปฏิบัติอย่างเป็นขั้นตอน ช่วยให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่สนุกสนาน มีแรงจูงใจ เข้าใจอย่างลึกซึ้งผ่านการลงมือทำ พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และทักษะดิจิทัล ให้สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต

## เอกสารอ้างอิง

นภภรณ์ เจริญทอง, เปรมพล วิบูลย์เจริญสุข. (2566). การจัดการเรียนรู้ด้วยการใช้ความคิดเชิงออกแบบสำหรับ

นักเรียนประถมศึกษา. วารสารร้อยแก่นสารสนเทศน์, 8(4). 576.

นุชจรี กิจวรรณ. (2561). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการคิดเชิงออกแบบ เพื่อส่งเสริม

ความสามารถในการสร้างนวัตกรรม และความเป็นนวัตกรรมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์

ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน). มหาวิทยาลัยศิลปากร.

วิจารณ์ พานิช. (2555). วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

ศิริพงษ์ เสาภาณ. (2562) หลักการบริหารการศึกษา: ทฤษฎีและแนวปฏิบัติ. กรุงเทพฯ : บุ๊คพอยท์.

Brown, Tim. (2009). Change by Design: How Design Thinking Transforms Organizations

and Inspires Innovation. New York: Harper Business.

Buchanan, R. (1992). Wicked Problems Thinking in Design. Design Issues, 8, 5-21.

- DEX, Space. (2016). **Design Thinking**. Retrieved November 19, 2017, from <http://www.dexspace.co/design-thinking-overview/>
- Goldschmidt, G., & Rodgers, P. A. (2013). **The Design Thinking Approaches of Three Different Groups of Designers Based on Self-reports**. *Design Studies*, 34(4), 454-471.
- IDEO, ORG. (2012). **Design Kit**. Retrieved August 1, 2026, from <http://www.designkit.org/methods/14>.
- Kwek, S.H. (2011). **Innovation in the Classroom: Design Thinking for 21<sup>st</sup> Century Learning**, 4(4), 21.
- Devid Lee. (2018). **Design thinking in the classroom: A 21<sup>st</sup> Century Skills Implementation Guide**. *Tucson*, 8(2), 48-59.
- Lloyd, P. (2013). **Embedded creativity: teaching design thinking via distance education**. *International Journal of Technology and Design Education*, 23(3), 749-765.
- Richard, B. (1992). **Wicked Problems Thinking in Design**. *Design Issues*, 8, 5-21.
- The Stanford d. school Bootcamp Bootleg. (2010). **An Introduction to Design Thinking PROCESS GUIDE**. Retrieved August 1, 2023, from <https://dschoolold.stanford.edu/sandbox/groups/esignresources/wiki/36873/attachments/74b3d/ModeGuideBOOTCAMP2010L.pdf>

การพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหา  
ของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มโรงเรียนวชิรปราการ

Development of Mathematical Problem-Solving Skills using Polya's  
Problem-Solving Process Combined with Bar Model Technique  
on Linear Equations with One Variable for Grade 7 Students  
in The Wachirapakan School

ชไมพร ไชยะฉัตร, อาวีพร ปานทอง<sup>2</sup>

Chamaiporn Chaiyachat, Aweeporn Panthong<sup>2</sup>

Corresponding Author E-mail: chamaiporn.c@nsru.ac.th

Received: 2026-03-21; Revised: 2026-05-01; Accepted: 2026-05-01

### บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล 2) เปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาหลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70 และ 3) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้ดังกล่าว กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มโรงเรียนวชิรปราการ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กำแพงเพชร เขต 1 จำนวน 22 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 6 แผน รวม 12 ชั่วโมง แบบทดสอบแบบปรนัย 20 ข้อ และแบบอัตนัย 5 ข้อ และแบบสอบถามความพึงพอใจแบบประมาณค่า 5 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละ และทดสอบสมมติฐานด้วยสถิติวิลคอกซัน ผลการวิจัยพบว่า

<sup>1</sup>นักศึกษาหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

<sup>1</sup>Student in Master of Science Degree in Teaching Mathematics, Nakhon Sawan Rajabhat University.

<sup>2</sup>อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

<sup>2</sup>Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

- 1) ทักษะการแก้โจทย์ปัญหาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 2) นักเรียน ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 จำนวน 16 คน คิดเป็นร้อยละ 72.73 และทักษะการแก้โจทย์ปัญหาสูงกว่าเกณฑ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) ความพึงพอใจโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด รองลงมา ได้แก่ ด้านกระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา ด้านประโยชน์ที่ได้รับ และด้านเทคนิคบาร์โมเดล ตามลำดับ

**คำสำคัญ :** ทักษะการแก้โจทย์ปัญหา, กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา, เทคนิคบาร์โมเดล, สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว

### Abstract

This research aimed to: 1) compare students' mathematical problem-solving skills on linear equations with one variable before and after learning through Polya's problem-solving process combined with the Bar Model technique, 2) compare post-learning problem-solving skills against the 70% criterion, and 3) examine students' satisfaction toward the instructional approach. The sample consisted of 22 Grade 7 students from Wachiraprakarn School Group under the Kamphaeng Phet Primary Educational Service Area Office 1, obtained through cluster random sampling. Research instruments included 6 lesson plans totaling 12 hours, a 20-item multiple-choice test, a 5-item subjective test, and a 5-level Likert satisfaction questionnaire. Data were analyzed using mean, standard deviation, percentage, and the Wilcoxon Signed-Rank Test. The findings revealed that:

- 1) students' mathematical problem-solving skills after learning were significantly higher than before learning at the .05 level,
- 2) 16 students (72.73%) met the 70% criterion, and post-learning skills were significantly higher than the criterion at the .05 level, and
- 3) overall student satisfaction was at a high level, with learning activity management receiving the highest mean score, followed by Polya's problem-solving process, perceived benefits, and the Bar Model technique, respectively.

**Keywords:** Problem-Solving Skills, Polya's Problem-Solving Process, Bar model technique, Linear Equation in One Variable

## บทนำ

คณิตศาสตร์เป็นศาสตร์พื้นฐานที่สำคัญต่อการพัฒนาทักษะการคิดเชิงเหตุผล การวิเคราะห์ และการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ ซึ่งล้วนเป็นทักษะจำเป็นสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. 2560: 1) อย่างไรก็ตาม จากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2567 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 1 พบว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยวิชาคณิตศาสตร์เพียง 26.59 คะแนน จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน โดยเฉพาะมาตรฐาน ค 1.3 ด้านการใช้นิพจน์ สมการ และอสมการในการแก้ปัญหา ซึ่งอยู่ในระดับที่ควรปรับปรุงอย่างเร่งด่วน (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. 2567: ออนไลน์)

สาเหตุสำคัญที่ทำให้นักเรียนแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ไม่ได้ ได้แก่ การขาดความเข้าใจในสถานการณ์ของโจทย์ ไม่สามารถวิเคราะห์เงื่อนไข เลือกวิธีการแก้ปัญหาที่เหมาะสม รวมถึงขาดแรงจูงใจในการเรียนรู้ (ศักดา บุญโต. 2544: 45-48) ด้วยเหตุนี้ ครูผู้สอนจึงจำเป็นต้องนำแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิด และการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบมาประยุกต์ใช้

กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา (Polya. 1957: 5-6) ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ การทำความเข้าใจปัญหา การวางแผน การดำเนินการตามแผน และการตรวจสอบคำตอบ เป็นแนวทางที่ช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เมื่อนำมาใช้ร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล (Bar Model) ซึ่งเป็นการแสดงข้อมูลในโจทย์ด้วยแผนภาพแท่งสี่เหลี่ยมผืนผ้า ช่วยให้นักเรียนแปลงข้อมูลเชิงนามธรรมให้เป็นรูปธรรม มองเห็นความสัมพันธ์ของข้อมูลได้ชัดเจน และนำไปสู่การสร้างความคิดรวบยอดด้วยตนเอง (สมพร สีताल. 2559: 43-47) โดยเทคนิคนี้สามารถใช้ได้กับโจทย์ปัญหาที่หลากหลาย ทั้งการบวก ลบ คูณ หาร เศษส่วน อัตราส่วน และร้อยละ (กรรทอง ไครศรี. 2544: 10-15) การบูรณาการทั้งสองแนวทางจึงส่งเสริมซึ่งกันและกันอย่างสอดคล้อง กล่าวคือ กระบวนการของโพลยาอาจโครงสร้างการคิดในภาพรวม ขณะที่บาร์โมเดลทำหน้าที่เป็นเครื่องมือช่วยให้นักเรียนวิเคราะห์และตีความโจทย์ในขั้นตอนการทำความเข้าใจและการวางแผนได้อย่างเป็นรูปธรรมมากยิ่งขึ้น

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา ร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล เพื่อพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา ร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล

## วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา ร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล

2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิค บาร์โมเดล กับเกณฑ์ร้อยละ 70

3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว

### นิยามศัพท์เฉพาะ

**ทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์** เป็นการทำความเข้าใจโจทย์ปัญหา คิดวิเคราะห์ วางแผน แก้ปัญหา และเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสม โดยคำนึงถึงความสมเหตุสมผลของคำตอบ พร้อมทั้งตรวจสอบความถูกต้อง พิจารณาจากการเขียนแสดงวิธีหาคำตอบในแบบทดสอบวัดทักษะในการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์

**กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา** หมายถึง กระบวนการแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ที่ประกอบด้วยขั้นตอนที่สำคัญ 4 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นที่ 1 ขั้นทำความเข้าใจปัญหาเป็นการคิดเกี่ยวกับปัญหาและตัดสินใจว่าอะไรที่ต้องการค้นหา โดยนักเรียนต้องทำความเข้าใจปัญหาและระบุส่วนที่สำคัญของปัญหา

ขั้นที่ 2 ขั้นวางแผนแก้ปัญหา เป็นการค้นหาความเชื่อมโยงหรือความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลและตัวไม่ทราบค่า นำความสัมพันธ์ที่ได้มาผสมผสานกับประสบการณ์ กำหนดแนวทางหรือแผนในการแก้ปัญหา

ขั้นที่ 3 ขั้นดำเนินการตามแผน เป็นระยะของการนำแนวทางหรือวิธีการที่ได้ออกไปปฏิบัติจริง โดยอาจมีการทบทวนความเป็นไปได้ของแผน ปรับรายละเอียดบางประการให้เหมาะสม ก่อนดำเนินการแก้ปัญหายังเป็นลำดับขั้นจนได้ผลลัพธ์ หากวิธีที่เลือกใช้ยังไม่สามารถนำไปสู่คำตอบได้ จำเป็นต้องวิเคราะห์หาสาเหตุและปรับเปลี่ยนแนวทางใหม่จนกว่าจะสามารถแก้ปัญหาได้สำเร็จ

ขั้นที่ 4 ขั้นตรวจสอบผล เป็นขั้นตอนของการพิจารณาย้อนกลับเพื่อตรวจทานคำตอบที่ได้ โดยตรวจสอบทั้งความถูกต้องและความสมเหตุสมผลของผลลัพธ์ รวมถึงประเมินว่าวิธีการหรือกลยุทธ์ที่ใช้มีความเหมาะสมเพียงใด ตลอดจนพิจารณาความเป็นไปได้ของแนวทางหรือวิธีการอื่นที่อาจใช้แก้ปัญหาเดียวกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

**เทคนิคบาร์โมเดล (Bar Model)** หมายถึง ยุทธวิธีการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์วิธีหนึ่ง ที่ใช้วิธีการวาดรูปสี่เหลี่ยมผืนผ้าแทนสิ่งที่ทราบค่าและไม่ทราบค่าในการแก้โจทย์ปัญหา ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้ประสบการณ์ตรงหรือเป็นรูปธรรม ทำให้เข้าใจคำถามและคำนวณหาคำตอบได้ง่ายขึ้น

**เกณฑ์** หมายถึง คะแนนขั้นต่ำที่จะยอมรับว่านักเรียนมีทักษะ ความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ โดยคิดเป็นร้อยละ 70 ของคะแนนรวม กล่าวคือ ถ้านักเรียนได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 70 ขึ้นไปของคะแนนรวม ถือว่านักเรียนผ่านเกณฑ์

**ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิค บาร์โมเดล** หมายถึง ความคิดเห็นหรือความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหา

ของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล โดยสร้างแบบวัดความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดลเป็นแบบมาตรวัดของลิเคิร์ต (Likert Scales) แบบ 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านกระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา 2) ด้านเทคนิคบาร์โมเดล 3) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4) ด้านประโยชน์ที่ได้รับ

**กระบวนการแก้โจทย์ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล** หมายถึง กระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ โดยบูรณาการแนวคิดกระบวนการแก้ปัญหาของ George Polya ร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล (Bar Model) อย่างเป็นขั้นตอนประกอบ ด้วย 4 ขั้นตอนสำคัญ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นทำความเข้าใจปัญหา (Understanding the Problem) เป็นขั้นที่ผู้เรียนพิจารณา วิเคราะห์ และทำความเข้าใจสถานการณ์ของโจทย์ปัญหา โดยระบุสิ่งที่โจทย์กำหนดให้ สิ่งที่ต้องการทราบ เงื่อนไขที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนสาระสำคัญของปัญหา เพื่อกำหนดขอบเขตของการแก้ ปัญหาได้อย่างชัดเจน

ขั้นที่ 2 ขั้นวางแผนแก้ปัญหา (Planning) เป็นขั้นที่ผู้เรียนแสวงหาความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลที่กำหนดกับ สิ่งที่ไม่ทราบค่า โดยนำเทคนิคบาร์โมเดลมาใช้เป็นเครื่องมือในการวางแผน กล่าวคือ ผู้เรียนวาดแผนภาพรูปสี่เหลี่ยมผืนผ้าแทนค่าที่ทราบและไม่ทราบค่า เพื่อแสดงความสัมพันธ์เชิงปริมาณอย่างเป็นรูปธรรม จากนั้นจึงนำแบบจำลองดังกล่าวไปสู่การสร้างสมการที่เหมาะสมสำหรับการแก้ปัญหา

ขั้นที่ 3 ขั้นดำเนินการตามแผน (Carrying Out the Plan) เป็นขั้นที่ผู้เรียนดำเนินการ แก้ปัญหาตามแผนที่กำหนดไว้ โดยแก้สมการหรือคำนวณตามวิธีการที่เลือก พร้อมทั้งตรวจสอบความถูกต้องของกระบวนการในระหว่างดำเนินการ หากพบข้อผิดพลาดต้องปรับปรุงแก้ไขจนได้คำตอบที่ถูกต้อง

ขั้นที่ 4 ขั้นตรวจสอบผล (Looking Back) เป็นขั้นที่ผู้เรียนพิจารณาทบทวนคำตอบและกระบวนการแก้ปัญหา โดยตรวจสอบความถูกต้อง ความสมเหตุสมผลของคำตอบ และความเหมาะสมของยุทธวิธีที่ใช้ รวมทั้งพิจารณาทางเลือกหรือวิธีการอื่นที่อาจใช้แก้ปัญหาได้

ดังนั้น กระบวนการแก้โจทย์ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล จึงเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดอย่างเป็นระบบ เห็นความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของปัญหาอย่างเป็นรูปธรรม และสามารถพัฒนาไปสู่การสร้างและแก้สมการได้อย่างมีประสิทธิภาพ

## หลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

### 1. ทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์

ทักษะการแก้ปัญหาคือทักษะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน และมีบทบาทในการส่งเสริมความสามารถในหลากหลายด้าน อันเป็นปัจจัยนำไปสู่ความสำเร็จในชีวิต ทักษะดังกล่าวยังเชื่อมโยงและเกี่ยวพันกับทักษะสำคัญอื่น ๆ เช่น ความคิดสร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ พร้อมทั้งสนับสนุนการใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ อาทิ การสังเกต การออกแบบ การตัดสินใจ การระดมความคิด การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม และการใช้

วิธีการที่เหมาะสมเพื่อค้นหาคำตอบ เนื่องจากการแก้ปัญหาเป็นกิจกรรมสำคัญในการดำรงชีวิตของมนุษย์ จึงนับว่ามีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ด้วย (Fisher. 1987: 12-15)

ทักษะการแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ หมายถึง ความรู้ความสามารถในการอ่านและตีความ การวิเคราะห์ โจทย์ การเขียนประโยคสัญลักษณ์ การคำนวณหาคำตอบ การตระหนักถึงความสมเหตุสมผลของคำตอบที่ได้จากแบบทดสอบและแบบฝึกทักษะการแก้โจทย์ปัญหา (เพ็ญนิตย์ เมตตา. 2553: 35-42)

สรุปได้ว่า ทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ หมายถึง ความสามารถและความชำนาญของผู้เรียนในการดำเนินกระบวนการแก้ปัญหาย่างเป็นระบบ เริ่มตั้งแต่การอ่านและทำความเข้าใจสถานการณ์หรือคำถามที่นำเสนอผ่านข้อความและข้อมูลเชิงปริมาณ การตีความและวิเคราะห์สาระสำคัญของโจทย์ การวางแผนเลือกแนวทางหรือยุทธวิธีที่เหมาะสม การลงมือปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้ ตลอดจนการตรวจสอบความถูกต้องและความสมเหตุสมผลของคำตอบที่ได้ ทักษะดังกล่าวไม่ได้จำกัดอยู่เพียงความสามารถในการคำนวณเท่านั้น หากแต่ครอบคลุมถึงการเชื่อมโยงความรู้เดิม มโนทัศน์ หลักการ และทฤษฎีทางคณิตศาสตร์เข้ากับสถานการณ์ใหม่ รวมทั้งการใช้ความคิดอย่างมีเหตุผล ความคิดสร้างสรรค์ และวิจารณ์ญาณในการตัดสินใจเลือกวิธีการที่สอดคล้องกับเงื่อนไขของปัญหา ทั้งนี้ ผู้เรียนอาจใช้วิธีการแก้ปัญหามากหลายแนวทาง ขึ้นอยู่กับลักษณะของโจทย์และประสบการณ์ของแต่ละบุคคล นอกจากนี้ ทักษะการแก้โจทย์ปัญหายังเป็นสมรรถนะพื้นฐานที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้และการดำรงชีวิต เนื่องจากเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมการคิดอย่างเป็นระบบ การวิเคราะห์ข้อมูล การวางแผน และการประเมินผลการดำเนินงานของตนเอง อันเป็นรากฐานของการพัฒนาทักษะอื่น ๆ และการประสบความสำเร็จทั้งในด้านการศึกษาและการดำเนินชีวิตในสังคมต่อไป

## 2. กระบวนการแก้ปัญหของโพลยา (Polya's Problem-Solving Process)

Polya (1957: 5-6) นักคณิตศาสตร์ชาวฮังการี ได้นำเสนอกระบวนการแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ที่เป็นระบบและเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางในวงการการศึกษา โดยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่

**ขั้นที่ 1 ทำความเข้าใจปัญหา (Understanding the Problem)** เป็นขั้นตอนที่นักเรียนต้องอ่านและวิเคราะห์โจทย์อย่างละเอียด ระบุสิ่งที่โจทย์กำหนดให้และสิ่งที่ต้องการหา รวมถึงทำความเข้าใจเงื่อนไขของปัญหา

**ขั้นที่ 2 วางแผนการแก้ปัญหา (Devising a Plan)** นักเรียนเลือกยุทธวิธีหรือกลวิธีที่เหมาะสมกับลักษณะของปัญหา เช่น การวาดรูป การสร้างตาราง หรือการเขียนสมการ

**ขั้นที่ 3 ดำเนินการแก้ปัญหา (Carrying out the Plan)** นักเรียนลงมือปฏิบัติตามแผนที่วางไว้อย่างเป็นขั้นตอน โดยใช้ทักษะและความรู้ทางคณิตศาสตร์ที่มีอยู่

**ขั้นที่ 4 ตรวจสอบคำตอบ (Looking Back)** เป็นขั้นตอนที่นักเรียนย้อนกลับไปตรวจสอบความถูกต้องและความสมเหตุสมผลของคำตอบที่ได้

สรุปได้ว่า กระบวนการแก้โจทย์ปัญหาของโพลยา เป็นกระบวนการที่มีการดำเนินการแก้โจทย์ปัญหาที่เป็นระบบ มีการระบุเป็นข้อคำถามที่จะสามารถทำให้ผู้เรียนแสดงออกถึงพฤติกรรมในการแก้โจทย์ปัญหา

ที่เป็นขั้นตอนที่ชัดเจนโดยมีการดำเนินการแก้ไขโจทย์ปัญหาไปพร้อมกับการตรวจสอบถึงความสมเหตุสมผลของคำตอบ จึงสามารถนำไปใช้กับการแก้ไขโจทย์ปัญหาที่มีสถานการณ์ที่ซับซ้อนได้เป็นอย่างดี

### 3. เทคนิคบาร์โมเดล (Bar Model Technique)

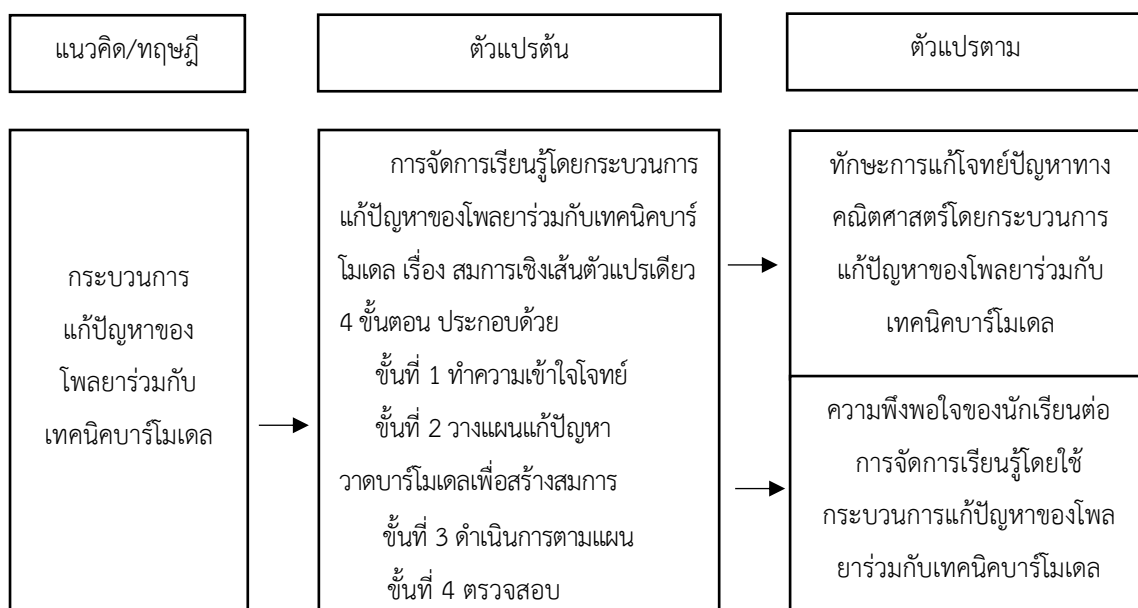
บาร์โมเดล (Bar Model) เป็นเครื่องมือที่นำมาใช้ในการแก้ไขโจทย์ปัญหาเกี่ยวกับจำนวนเต็ม โดยช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์ของข้อมูลในลักษณะที่เป็นรูปธรรม อันเป็นพื้นฐานสำคัญต่อความเข้าใจสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ นอกจากนี้ยังสามารถประยุกต์ใช้ผ่านการวาดแผนภาพและการนิยามภาพเพื่อสนับสนุนกระบวนการคิดของผู้เรียน (Cheong, 2009: ออนไลน์)

บาร์โมเดลเป็นกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ที่ใช้แผนภาพเป็นสื่อในการอธิบายและทำความเข้าใจโจทย์ปัญหาเกี่ยวกับจำนวนเต็มอย่างเป็นระบบ (Mahoney, 2012: 155-160)

บาร์โมเดล (Bar Model) เป็นวิธีการแก้ไขโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์รูปแบบหนึ่ง โดยใช้รูปสี่เหลี่ยมผืนผ้าเป็นแบบจำลองแทนข้อมูลในโจทย์ ซึ่งไม่เพียงช่วยในการหาคำตอบ แต่ยังส่งเสริมพัฒนาการด้านการคิดเชิงพีชคณิตของผู้เรียนอีกด้วย (Yeap et al. 2008: 3-10)

จากแนวคิดดังกล่าว สรุปได้ว่า บาร์โมเดลเป็นยุทธวิธีในการแก้ไขโจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ที่อาศัยการวาดรูปสี่เหลี่ยมผืนผ้าเพื่อแทนค่าที่ทราบและค่าที่ไม่ทราบในสถานการณ์ปัญหา การนำเสนอข้อมูลในรูปแบบแผนภาพช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์ของปริมาณต่าง ๆ อย่างชัดเจน เกิดความเข้าใจที่เป็นรูปธรรมมากยิ่งขึ้น และสามารถดำเนินการคำนวณเพื่อหาคำตอบได้สะดวกและมีประสิทธิภาพ

### กรอบแนวคิดในการวิจัย



### วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น (Pre-Experimental Research) โดยใช้วิธีการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนกับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียว (One Group Pretest-Posttest Design) มีรายละเอียดดังนี้

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1) ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปี 1 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 ของกลุ่มโรงเรียนวชิรปราการ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 1 จากโรงเรียนบ้านเกาะน้ำโจน โรงเรียนวัดกัลปพฤกษ์ และโรงเรียนบ้านลานหิน โรงเรียนหนองปลิง (นาคอุปถัมภ์) จำนวนห้องเรียน 4 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 90 คน

2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปี 1 โรงเรียนบ้านเกาะน้ำโจน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 22 คน ได้มาโดยใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยผู้วิจัยกำหนดให้โรงเรียนเป็นหน่วยสุ่ม (Cluster) จากนั้นทำการสุ่มเลือก 1 โรงเรียนจากประชากรโรงเรียนทั้งหมด 4 โรงเรียน และได้โรงเรียนบ้านเกาะน้ำโจนเป็นกลุ่มตัวอย่าง ดังนั้นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ทั้งหมดของโรงเรียนบ้านเกาะน้ำโจน จำนวน 22 คน จึงเป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้

#### เครื่องมือที่ใช้และการหาคุณภาพ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 3 ชนิด ได้แก่ (1) แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว จำนวน 6 แผน รวม 12 ชั่วโมง ผ่านการประเมินคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ได้ค่าเฉลี่ยรวม 4.30 อยู่ในระดับมาก (2) แบบทดสอบวัดทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ประกอบด้วยแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ และแบบอัตนัย จำนวน 5 ข้อ ซึ่งผ่านการตรวจสอบค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.67–1.00 ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.38–0.65 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.25–0.56 และมีค่าความเชื่อมั่นโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.81 และ (3) แบบสอบถามความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ แบบประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 1 ชุด ผ่านการตรวจสอบค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67–1.00

#### การรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามลำดับขั้นตอน ดังนี้ ขั้นแรกทำการทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) โดยใช้แบบทดสอบวัดทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์กับกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดกิจกรรมทั้ง 6 แผน รวม 12 ชั่วโมง เมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้แล้วทำการทดสอบหลังเรียน (Post-test) ด้วยแบบทดสอบฉบับเดียวกัน และสุดท้ายให้นักเรียนตอบแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ จากนั้นรวบรวมข้อมูลทั้งหมดเพื่อนำไปวิเคราะห์และสรุป

#### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลและประมวลผลข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานโดยใช้ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าเฉลี่ยเลขคณิต และร้อยละของคะแนนที่ได้จากการวัดทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์

2. เปรียบเทียบทักษะในการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กับเกณฑ์ร้อยละ 70 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว โดยใช้สถิติการทดสอบวิลคอกซัน (The Wilcoxon Signed-Rank Test for Location)

3. เปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล โดยใช้ สถิติการทดสอบวิลคอกซัน (The Wilcoxon Matched Pairs Signed Ranks Test) เป็นการเปรียบเทียบค่ามัธยฐานระหว่างกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่มที่มีความสัมพันธ์กัน

4. วิเคราะห์ผลความพึงพอใจในการเรียนคณิตศาสตร์ โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล วิเคราะห์คะแนนเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S)

## ผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 3 ประการ ได้แก่ การเปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ก่อนและหลังเรียน การเปรียบเทียบทักษะดังกล่าวกับเกณฑ์ร้อยละ 70 และการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มโรงเรียนวชิรปราการ จำนวน 22 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงผลการเปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล

| คะแนน                 | n  | Median<br>ก่อนเรียน | Median<br>หลังเรียน | T <sub>+</sub> | T <sub>-</sub> | T<br>(one tail) |
|-----------------------|----|---------------------|---------------------|----------------|----------------|-----------------|
| ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน | 22 | 7                   | 29                  | 0              | 253*           | 58              |

\*p-value < .05

จากตารางที่ 1 พบว่า ผลการเปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียวโดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ก่อนเรียนและหลังเรียน โดยคะแนนหลังเรียนโดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดลมีค่ามัธยฐานเท่ากับ 29 คะแนน สูงกว่าคะแนนก่อนเรียนมีค่ามัธยฐาน เท่ากับ 7 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์หลังเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70

| คะแนน                 | n  | คะแนนตาม<br>เกณฑ์ร้อยละ 70 | Median | T <sub>+</sub> | T <sub>-</sub> | T<br>(one tail) |
|-----------------------|----|----------------------------|--------|----------------|----------------|-----------------|
| ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน | 22 | 28                         | 29     | 136.5          | 116.5*         | 58              |

\*p-value < .05

จากตารางที่ 2 พบว่า การเปรียบเทียบคะแนนทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เมื่อเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม โดยคะแนนหลังเรียนมีค่ามัธยฐาน เท่ากับ 29 คะแนน สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 3 แสดงผลความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

| รายการประเมิน                 | $\bar{X}$ | S.D. | ระดับความพึงพอใจ |
|-------------------------------|-----------|------|------------------|
| ด้านกระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา | 4.46      | 0.20 | มาก              |
| ด้านเทคนิคบาร์โมเดล           | 4.43      | 0.26 | มาก              |
| ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้  | 4.48      | 0.25 | มาก              |
| ด้านประโยชน์ที่ได้รับ         | 4.44      | 0.24 | มาก              |
| ค่าเฉลี่ยรวม                  | 4.45      | 0.24 | มาก              |

จากตารางที่ 3 พบว่า ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}$  = 4.45, S.D. = 0.24) โดยด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X}$  = 4.48, S.D. = 0.25) รองลงมาได้แก่ ด้านกระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา ( $\bar{X}$  = 4.46, S.D. = 0.20) ด้านประโยชน์ที่ได้รับ ( $\bar{X}$  = 4.44, S.D. = 0.24) และด้านเทคนิคบาร์โมเดลมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ( $\bar{X}$  = 4.43, S.D. = 0.26) ตามลำดับ

## อภิปรายผล

1. ผลการเปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน (Pre – test and Post - test) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 22 คน ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง หลังจากการเรียนโดยใช้การแก้ปัญหาของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว สูงกว่าก่อนเรียน

แสดงว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดลมีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน ทั้งนี้อาจเป็นผลมาจากกระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาที่ช่วยให้นักเรียนมีแนวทางในการคิดอย่างเป็นขั้นตอน ตั้งแต่การทำความเข้าใจโจทย์ การวางแผนแก้ปัญหา การดำเนินการแก้ปัญหา และการตรวจสอบคำตอบ ประกอบกับเทคนิคบาร์โมเดลที่ช่วยให้นักเรียนสามารถมองเห็นความสัมพันธ์ของข้อมูลในโจทย์ปัญหาได้อย่างเป็นรูปธรรม ส่งผลให้นักเรียนสามารถวิเคราะห์โจทย์และสร้างสมการได้ถูกต้องมากขึ้น สอดคล้องกับผลการศึกษาของ อนุชิต กะสิรักษ์ (2565) ที่ได้วิจัยเรื่องการพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ โดยจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการแก้ปัญหาของ George Polya ควบคู่กับการวาดรูปบาร์โมเดล สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยแนวทางดังกล่าวสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของลัดดา คฤหาสน (2565) ที่ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล ซึ่งมีต่อทักษะการแก้โจทย์ปัญหาและเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางดังกล่าวมีทักษะการแก้โจทย์ปัญหาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนเช่นเดียวกัน

2. ผลการเปรียบเทียบทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ พบว่า ทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียวโดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สูงกว่าเกณฑ์ เมื่อเทียบเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวช่วยพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาได้จริง ทั้งนี้เพราะกระบวนการโพลยามีขั้นตอนที่ชัดเจนทำให้นักเรียนคิดเป็นระบบ ขณะที่เทคนิคบาร์โมเดลช่วยให้เข้าใจโจทย์และความสัมพันธ์ของข้อมูลได้ง่ายขึ้น เมื่อทั้งสองแนวทางถูกนำมาผสมผสานจึงส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจเชิงลึกและสามารถแก้ปัญหาได้ถูกต้องและมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ นกสร ยิ่งยืน (2563) ที่ได้ศึกษาการพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการของ George Polya ร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล เพื่อส่งเสริมทักษะการแก้โจทย์ปัญหาเรื่องการบวกและการลบเศษส่วน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางดังกล่าวมีทักษะการแก้โจทย์ปัญหาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ อนุชิต กะสิรักษ์ (2565) ที่ศึกษาการพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์โดยใช้เทคนิคการแก้ปัญหาของโพลยาควบคู่กับการวาดรูปบาร์โมเดล สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยระบุว่า ทักษะการแก้โจทย์ปัญหาในเนื้อหาเกี่ยวกับการบวก การลบ การคูณ การหาร และโจทย์ปัญหาการคำนวณแบบผสมของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางดังกล่าวสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก แสดงว่ากิจกรรมที่หลากหลายและเป็นขั้นตอนช่วยกระตุ้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ด้านกระบวนการโพลยาและด้านประโยชน์

ที่ได้รับอยู่ในระดับมากเช่นกัน สะท้อนว่านักเรียนเห็นคุณค่าและมั่นใจในการแก้ปัญหา ส่วนด้านเทคนิคบาร์โมเดลได้ค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด แม้อยู่ในระดับมาก แต่เป็นเพราะนักเรียนบางส่วนยังไม่คุ้นเคยกับการใช้แผนภาพแท่งในการเชื่อมโยงข้อมูลกับสมการ จึงต้องอาศัยเวลาและการฝึกฝนเพิ่มเติม สามารถอภิปรายรายด้านได้ ดังนี้ **ด้านกระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา** อยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนสามารถนำแผนที่วางไว้มาประยุกต์ใช้ในการแก้สมการเชิงเส้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับหลักการของโพลยาที่เน้นการปฏิบัติตามขั้นตอนที่กำหนดอย่างเป็นระบบ นอกจากนี้ ขั้นตอน การตรวจสอบย้อนกลับ และ การวางแผนแก้ปัญหา อยู่ในระดับมาก แสดงว่าผู้เรียนมีทักษะการคิดอย่างเป็นระบบและตรวจสอบความถูกต้องของคำตอบด้วยตนเอง อันเป็นทักษะสำคัญในการพัฒนาทักษะด้านการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ อย่างไรก็ตาม ขั้นตอน การทำความเข้าใจปัญหา แม้อยู่ในระดับมาก แต่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนยังมีข้อจำกัดในการตีความ วิเคราะห์ และทำความเข้าใจโจทย์สมการเชิงเส้น ซึ่งอาจเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการแก้ปัญหาในขั้นตอนถัดไป **ด้านเทคนิคบาร์โมเดล** อยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่า การใช้ภาพแทนความสัมพันธ์ของตัวแปรช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจแนวคิดสมการเชิงเส้นได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ซึ่งสะท้อนว่าเทคนิคนี้ช่วยให้ผู้เรียนตีความโจทย์และยืนยันคำตอบได้อย่างเป็นระบบอย่างไรก็ตาม รายการที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ การใช้แท่งหรือบาร์แทนค่าตัวแปรเพื่อทำความเข้าใจความสัมพันธ์ของสมการ แม้อยู่ในระดับมาก แต่ชี้ว่าผู้เรียนยังมีข้อจำกัดในการเชื่อมโยงภาพแทนกับความสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ของสมการด้วยเช่นกัน **ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้** อยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่า กิจกรรมที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขณะที่ สื่อการเรียนรู้ การจัดลำดับกิจกรรม และการบริหารเวลา อยู่ในระดับมากเช่นกัน แต่รายการที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ระยะเวลาในการจัดกิจกรรม บ่งชี้ว่ายังมีความจำเป็นต้องปรับเวลาให้เหมาะสมยิ่งขึ้นเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของกิจกรรมโดยรวม และ**ด้านประโยชน์ที่ได้รับ** อยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้มีส่วนช่วยสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อวิชาอย่างชัดเจน รองลงมาคือ ความเข้าใจเรื่องสมการเชิงเส้น ความมั่นใจในการเรียนคณิตศาสตร์ และทักษะการแก้โจทย์ปัญหา ซึ่งอยู่ในระดับมาก สะท้อนว่ากิจกรรมการเรียนรู้มีประสิทธิผลต่อการพัฒนาความรู้และทักษะของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม รายการที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน บ่งชี้ว่ายังควรส่งเสริมการเชื่อมโยงความรู้คณิตศาสตร์กับสถานการณ์จริงให้มากยิ่งขึ้น ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ เนติกร กางภาคิน (2565) ที่ได้พัฒนาแบบฝึกทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ตามแนวคิดของ George Polya ควบคู่กับเทคนิคการวาดรูปบาร์โมเดล ในเนื้อหาเรื่องการบวก การลบ การคูณ และการหาร สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนด้วยแบบฝึกทักษะดังกล่าวโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก อีกทั้งยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ นฤกวิน วัฒนรัตน์ (2565) ซึ่งศึกษาการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคการตั้งคำถามแบบโสเครติส เพื่อส่งเสริมทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ เรื่องร้อยละ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทางดังกล่าวในภาพรวมอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน

## องค์ความรู้ใหม่

จากการวิจัยครั้งนี้ได้ค้นพบองค์ความรู้ใหม่ที่สำคัญ คือ การบูรณาการกระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา ร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดลในการจัดการเรียนรู้เรื่องสมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สามารถพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยแนวทางนี้แตกต่างจากการใช้กระบวนการโพลยาหรือเทคนิคบาร์โมเดลเพียงอย่างเดียว เนื่องจากการผสมผสานทั้งสองแนวทางช่วยเสริมจุดแข็งซึ่งกันและกัน กล่าวคือ กระบวนการโพลยาช่วยให้นักเรียนมีกรอบการคิดอย่างเป็นระบบ ในขณะที่เทคนิคบาร์โมเดลช่วยแปลงความสัมพันธ์เชิงนามธรรมของสมการให้เป็นภาพที่จับต้องได้ ส่งผลให้นักเรียนสามารถวิเคราะห์โจทย์และสร้างสมการได้ถูกต้องมากขึ้น นอกจากนี้ยังพบว่าแนวทางดังกล่าวสามารถนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนขนาดเล็กในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ซึ่งเป็นกลุ่มที่ยังมีงานวิจัยในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เรื่องสมการเชิงเส้นตัวแปรเดียวค่อนข้างจำกัด องค์ความรู้นี้จึงเป็นแนวทางเชิงปฏิบัติที่ครูผู้สอนคณิตศาสตร์สามารถนำไปประยุกต์ใช้เพื่อยกระดับทักษะการแก้โจทย์ปัญหาของนักเรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม

## สรุป

การจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดล เรื่อง สมการเชิงเส้นตัวแปรเดียว ส่งผลให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มโรงเรียนนิจิราการมีทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีทักษะสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เช่นกัน โดยมีนักเรียนผ่านเกณฑ์คิดเป็นร้อยละ 72.73 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{x} = 4.45$ ) แสดงให้เห็นว่าการผสมผสานแนวคิดทั้งสองเข้าด้วยกันเป็นแนวทางที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์สำหรับนักเรียนในระดับนี้

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

ครูผู้สอนคณิตศาสตร์ควรนำกระบวนการแก้ปัญหาของโพลยาร่วมกับเทคนิคบาร์โมเดลไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้เรื่องสมการและโจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ โดยเน้นการฝึกฝนอย่างต่อเนื่องในชั้นตอนที่นักเรียนยังมีจุดอ่อน ได้แก่ การทำความเข้าใจโจทย์และการวาดบาร์โมเดลเพื่อเชื่อมโยงกับสมการ นอกจากนี้ควรจัดสรรเวลาให้เพียงพอและจัดเตรียมสื่อที่หลากหลายเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างเข้มข้น

### 2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

ควรขยายการศึกษาไปยังกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่ขึ้นและเพิ่มกลุ่มควบคุมเพื่อเปรียบเทียบผลรวมทั้งควรนำแนวทางดังกล่าวไปศึกษาในเนื้อหาคณิตศาสตร์อื่น เช่น อสมการหรือโจทย์ปัญหาเชิงเรขาคณิต และควรดำเนินการวิจัยในลักษณะการวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียน (Classroom Action Research) เพื่อพัฒนาและแก้ไขข้อบกพร่องเฉพาะกลุ่มอย่างเป็นระบบต่อไป

### เอกสารอ้างอิง

- กรทอง ไกรรี. (2544). แบบฝึกการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์โดยใช้บาร์โมเดล ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. กรุงเทพฯ: เอ ทิม บิซิเนส.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระคณิตศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560). กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.
- เนติกร กางาคิม. (2565). การพัฒนาแบบฝึกทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ตามแนวคิดของโพลยาและเทคนิคการวาดรูปบาร์โมเดล เรื่องการบวก ลบ คูณ และหาร สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. วารสารศึกษาศาสตร์ มจร คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคามวารสารวิชาการ, 10(2), 110–123.
- นภสร ยิ่งยืน. (2563). การพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดล เพื่อส่งเสริมทักษะการแก้โจทย์ปัญหา เรื่อง การบวกและการลบเศษส่วน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- นฤกวี วัฒนรัตน์. (2565). การพัฒนาการจัดการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหของโพลยาพร้อมกับเทคนิคการใช้คำถามแบบโสเครตีส เพื่อส่งเสริมทักษะการแก้ปัญหทางคณิตศาสตร์ เรื่อง ร้อยละ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- เพ็ญนิตย์ เมตตา. (2553). การพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์โดยการสอนด้วยเทคนิค KWDL สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านหนองหว้าเอนจังหวัดนครราชสีมา. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ลัดดา คฤพาน. (2565). ผลการจัดการเรียนรู้ตามกระบวนการแก้ปัญหของโพลยาพร้อมกับเทคนิคบาร์โมเดลที่มีต่อความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาและเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์, 17(2), 213–226.
- ศักดิ์ดา บุญโต. (2544). เทคนิคการสอนคณิตศาสตร์ระดับประถมศึกษาตอนต้น. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรีสฤษดิ์วงศ์.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2567). รายงานผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET). สืบค้นเมื่อ 20 ธันวาคม 2568 จาก <https://www.niets.or.th/th/catalog/view/497>
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2554). ทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ 3-กวีมีเดีย จำกัด.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2560). คู่มือการใช้หลักสูตร กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560). กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.

- สมพร สีताल. (2559). การพัฒนาชุดฝึกทักษะเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนประชาอุปถัมภ์โดยใช้กระบวนการแก้ปัญหาของโพลยา. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์.
- อนุชิต กะสิริรักษ์. (2565). การพัฒนาทักษะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคของโพลยาร่วมกับการวาดรูปบาร์โมเดลสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- Fisher, R. (1987). *Teaching Thinking: Philosophical Enquiry in the Classroom*. Cassell.
- Cheong, Y.K. (2009). *The Model Method in Singapore*. <http://math.nie.edu.sg/.pdf>
- Mahoney, P. (2012). An Examination of Self-regulated Learning in Online Education. *International Journal of E-Learning*, 11(2), 155–178.
- Polya, G. (1957). *How to solve it: A new aspect of mathematical method*. Princeton University Press.
- Yeap, B. H., Kaur, B., & Yap, S. F. (2008). *Mathematical Problem Solving: The Model Method & Heuristics*. Marshall Cavendish Education.

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิตโดยการจัดการเรียนรู้  
แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน  
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดนางลือ

The Development of Learning Achievement in Sciences on Air and Living  
Things using Inquiry-Based Learning Approach (5E) and The Learning  
Packages for 3<sup>rd</sup> Grade Students at Wat Nanglue School

พณณิตา ฉัตรสงวนชัย<sup>1</sup> และสธิรพร ชาวนชัย<sup>2</sup>

Phannita Chatsanguanchai<sup>1</sup> and Sathiraporn Chaowacha<sup>2</sup>

Corresponding Author E-mail: phannitac68@nu.ac.th

Received: 2026-04-22; Revised: 2026-07-11; Accepted: 2026-07-22

### บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สร้างแผนจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) เรื่อง อากาศกับชีวิต สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 2) สร้างชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต และ 3) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดนางลือ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 17 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต 2) แบบประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ โดยผู้เชี่ยวชาญ 3) ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต 4) แบบประเมินคุณภาพชุดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยผู้เชี่ยวชาญ 5) แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ และ 6) แบบตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ โดยผู้เชี่ยวชาญ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าทีแบบตัวอย่างไม่อิสระต่อกัน (t-test for dependent sample) ผลการวิจัย พบว่า

<sup>1</sup>ครู, โรงเรียนวัดนางลือ

<sup>1</sup>Teacher, Wat NangLue School

<sup>2</sup>รองศาสตราจารย์, คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

<sup>2</sup>Associate Professor, Faculty of Education, Naresuan University

1) คุณภาพแผนจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก

2) คุณภาพชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก และ 3) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

**คำสำคัญ:** การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E), ชุดกิจกรรมการเรียนรู้, อากาศกับชีวิต

## Abstract

This research aimed to study (1) create lesson plans by Inquiry-Based Learning (5E) on Air and Living Things for 3<sup>rd</sup> grade students. (2) create the Learning packages on Air and Living Things. (3) compare the students' learning achievement before and after learning by Using Inquiry-Based Learning Approach (5E) and the Learning packages. The sample group used in the research was 3<sup>rd</sup> grade students (N= 17) during the second semester of the 2025 academic year at Wat NangLue School. They selected by purposive sampling. The research tools consisted of 1) lesson plans by Inquiry-Based Learning (5E). 2) the assessment form of the quality of lesson plans by experts. 3) the Learning packages. 4) the assessment form of the quality of the Learning packages by experts. 5) the learning achievement test. and 6) the assessment form for consistency of the tests. The statistics used for analyzing data were percentage, mean, standard deviation, and t-test for dependent samples. The research results were found as follows;

1) the quality of lesson plans by Inquiry-Based Learning (5E) assessed by the experts was high level.

2) the quality of the Learning packages assessed by the experts was high level. and 3) the mean scores of students' learning achievement of posttest were higher than those of pretest at the statistically significant .05

**Keywords:** Inquiry-Based Learning Approach (5E), the Learning packages, Air and Living Things

## บทนำ

วิทยาศาสตร์เป็นศาสตร์พื้นฐานที่มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาสังคมมนุษย์ทั้งในปัจจุบันและอนาคต เนื่องจากความรู้ทางวิทยาศาสตร์มีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับการดำรงชีวิตของมนุษย์ รวมถึงเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาเทคโนโลยีที่ถูกนำมาใช้เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการดำเนินชีวิตและการทำงานของมนุษย์ การจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์มีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้างสมรรถนะด้านการคิดของผู้เรียน โดยมุ่งพัฒนาให้ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผล การคิดวิเคราะห์อย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์ ควบคู่ไปกับการพัฒนาทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง อันนำไปสู่ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ ซึ่งมีความสำคัญต่อการพัฒนามนุษย์ให้มีคุณภาพและสอดคล้องกับความต้องการของสังคมในศตวรรษที่ 21 ในการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์อย่างมีความหมาย โดยสามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้กับกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ผ่านการสืบค้น แสวงหาความรู้ และการแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่หลากหลาย ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้น และได้ลงมือปฏิบัติจริง ตั้งแต่การสังเกต การสำรวจ และการทดลอง เพื่อนำข้อมูลที่ได้อภิเคราะห์ จัดระบบเป็นองค์ความรู้ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560: 3)

วิทยาศาสตร์เป็นการสืบเสาะหาความรู้ เนื่องจากมนุษย์พัฒนาองค์ความรู้วิทยาศาสตร์ โดยใช้การสืบเสาะหาความรู้โดยการตั้งคำถามที่สงสัยอยากรู้ แล้วรวบรวมประจักษ์พยานด้วยการสังเกต การคิดการสำรวจตรวจสอบ การทดลอง การวิเคราะห์และแปลความหมายข้อมูล แล้วสร้างเป็นแนวคิดหลัก กฎหรือทฤษฎี เพื่ออธิบายเกี่ยวกับสิ่งเหล่านั้น (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2560: 1) สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการตั้งคำถาม การคิดอย่างเป็นระบบ และการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองผ่านการลงมือปฏิบัติจริง เพื่อนำข้อมูลที่ได้อภิเคราะห์ และสร้างองค์ความรู้หรือข้อสรุปด้วยตนเอง โดยผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้และส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ ให้แก่ผู้เรียน (ทิศนา แคมมณี, 2566: 141) นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ยังมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยช่วยกระตุ้นความสนใจสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ และเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ (น้ำฝน คูเจริญไพศาล, และคนอื่น ๆ, 2565: 112)

จากการจัดการเรียนการสอนรายวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดนางลือ พบว่า ปีการศึกษา 2567 นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ร้อยละ 64.29 ซึ่งคิดจากร้อยละของนักเรียนที่มีผลการเรียนอยู่ในระดับ 3.00 ขึ้นไป ซึ่งต่ำกว่าค่าเป้าหมายที่โรงเรียนกำหนดไว้ (งานวิชาการโรงเรียนวัดนางลือ, 2567: 10) เนื่องจากเนื้อหาวิชาวิทยาศาสตร์บางเรื่องมีลักษณะเป็นนามธรรม ผู้เรียนไม่สามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้กับประสบการณ์ในชีวิตประจำวันได้อย่างชัดเจน อีกทั้งการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการบรรยายเป็นหลัก ทำให้นักเรียนขาดความสนใจและมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ ส่งผลต่อความเข้าใจในเนื้อหา โดยผู้วิจัยได้วิเคราะห์หลักสูตรและตัวชี้วัดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เรื่อง อากาศกับชีวิต ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ครอบคลุมสาระเกี่ยวกับส่วนประกอบของอากาศ ความสำคัญของ

อากาศ มลพิษทางอากาศ การเกิดลม และอิทธิพลของลมที่มีต่อมนุษย์ ซึ่งเนื้อหาเหล่านี้ล้วนเป็นเรื่องใกล้ตัวและเกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิตของผู้เรียนโดยตรง เช่น การหายใจ การดำรงชีวิตของคน พืช และสัตว์ รวมทั้งสถานการณ์ปัญหาฝุ่นละอองหรือมลพิษทางอากาศที่เกิดขึ้น

จากเหตุผลดังกล่าวมานี้ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) และสร้างชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดนางลือ

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสร้างแผนจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) เรื่อง อากาศกับชีวิต
2. เพื่อสร้างชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3
3. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้

### หลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E)

#### 1.1. ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E)

กุลิสรา จิตรชญาวนิช และเกศราพรพรณ พันธ์ศรีเกตุ คงเจริญ (2565: 50) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เป็นแนวทางที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ในการแสวงหาคำตอบและแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้จากประสบการณ์ตรง ขณะที่ผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก คอยสนับสนุนและชี้แนะแนวทาง เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้

ทิตินา แชนมณี (2566: 141) อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้เป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการสร้างองค์ความรู้ โดยผู้สอนทำหน้าที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดข้อสงสัยและพัฒนากระบวนการคิด พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติและการสืบค้นข้อมูล จนได้ข้อสรุปด้วยตนเอง โดยผู้สอนมีบทบาทเป็น ผู้อำนวยความสะดวกในการจัดสภาพแวดล้อมและสนับสนุนการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ อย่างเหมาะสม

#### 1.2. แนวทางการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E)

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2562: 54) ได้นำเสนอขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ 5 ขั้น (5E) มีขั้นตอนการจัดกิจกรรม 5 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นสร้างความสนใจ (Engagement) เป็นขั้นเริ่มต้นของการเรียนรู้ที่มุ่งกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจและความสงสัยต่อประเด็นหรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง โดยอาจเกิดจากประสบการณ์เดิมของนักเรียนหรือเหตุการณ์สำคัญในช่วงเวลานั้น

2. ขั้นสำรวจและค้นคว้า (Exploration) เป็นขั้นที่ให้นักเรียนดำเนินการศึกษาค้นคว้า โดยมี การวางแผนการสำรวจ ตรวจสอบ และกำหนดแนวทางในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เพียงพอสำหรับการวิเคราะห์ในขั้นถัดไป

3. ขั้นอธิบายและสรุปผล (Explanation) เป็นขั้นที่นักเรียนนำข้อมูลที่ได้จากการสำรวจมา วิเคราะห์ แปลความหมาย และอภิปรายร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การสร้างข้อสรุปและนำเสนอผลการเรียนรู้ในรูปแบบที่เหมาะสม

4. ขั้นขยายความรู้ (Elaboration) เป็นขั้นที่มุ่งเน้นให้นักเรียนนำองค์ความรู้ที่ได้ไปเชื่อมโยงกับ ความรู้เดิม หรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ รวมถึงการอธิบายปรากฏการณ์อื่นที่เกี่ยวข้อง เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจ ให้กว้างขวางและลึกซึ้งยิ่งขึ้น

5. ขั้นประเมินผล (Evaluation) เป็นกระบวนการตรวจสอบและประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนทั้ง ด้านความรู้ ทักษะ และกระบวนการคิด เพื่อสะท้อนระดับความเข้าใจ และนำไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้ในลำดับต่อไป

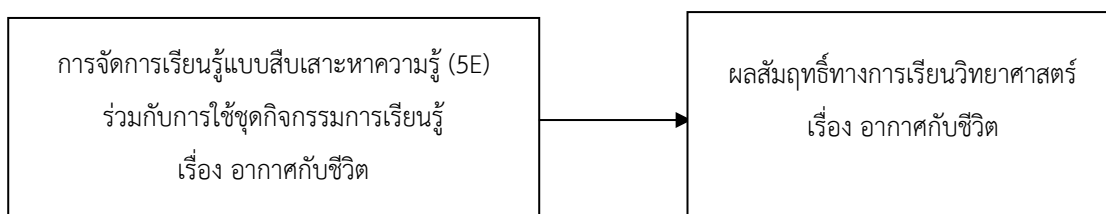
## 2. ชุดกิจกรรมการเรียนรู้

อมรรัตน์ วิริชิตกุล, และเบญจพร สว่างศรี (2564: 72) ได้กล่าวว่า ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ ช่วยให้ ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ คุณครูสามารถสอนบทเรียนที่มีความซับซ้อนให้ผู้เรียนเข้าใจมากขึ้น อีกทั้งเป็น การฝึกให้ผู้เรียนเกิดการค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเองหรือการศึกษาค้นคว้าแบบเป็นกลุ่ม ซึ่งเป็นการเรียนรู้อย่างมีลำดับ ขั้นตอนโดยมีคุณครูคอยแนะนำช่วยเหลือช่วยให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

อาธิติยา งอกสิน, และพรพิมล รอดเคราะห์ (2565: 67) ได้กล่าวว่า ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ หมายถึง สื่อการเรียนรู้ที่มีกิจกรรมหลายกิจกรรม โดยเป็นลักษณะของสื่อประสมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ โดยมีการจัดระบบเนื้อหา กิจกรรมสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน โดยกำหนดจุดมุ่งหมายการเรียนรู้อย่างชัดเจน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ ศึกษาค้นคว้าและลงมือปฏิบัติตามลำดับขั้นตอนที่กำหนดไว้ในชุดกิจกรรม ส่งผลให้ผู้เรียนมีความสนใจในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และเกิดการพัฒนาพฤติกรรมการเรียนรู้

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องผู้วิจัย จึงเสนอกรอบแนวคิดดังนี้

## กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวความคิดการวิจัย

### วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ โดยใช้วิธีการงานวิจัยแบบกลุ่มเดียวที่มีการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน (One Group pretest-posttest Design) ดังนี้

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดนางลือ ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 17 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดนางลือ จำนวน 17 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

#### เครื่องมือที่ใช้และการหาคุณภาพ

1. แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต จำนวน 5 แผน ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง ส่วนประกอบของอากาศ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง ความสำคัญของอากาศ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง มลพิษทางอากาศ แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง การเกิดลม และแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 เรื่อง อิทธิพลของลมที่มีต่อมนุษย์ ระยะเวลาที่ใช้ 7 ชั่วโมง

2. แบบประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญ เป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามแบบของลิเกิร์ต จำนวน 10 ข้อ โดยพิจารณา 4 ด้าน ได้แก่ 1) จุดประสงค์การเรียนรู้ 2) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 3) สื่อการเรียนรู้ และ 4) การวัดผลและประเมินผล

3. ชุดกิจกรรมการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ประกอบด้วย 5 กิจกรรม ได้แก่ กิจกรรมที่ 1 เรื่อง ส่วนประกอบของอากาศ กิจกรรมที่ 2 เรื่อง ความสำคัญของอากาศ กิจกรรมที่ 3 เรื่อง มลพิษทางอากาศ กิจกรรมที่ 4 เรื่อง การเกิดลม และกิจกรรมที่ 5 เรื่อง อิทธิพลของลมที่มีต่อมนุษย์

4. แบบประเมินคุณภาพชุดกิจกรรมการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ เป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามแบบของลิเกิร์ต จำนวน 10 ข้อ โดยพิจารณา 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการจัดกิจกรรม 2) ด้านเนื้อหาและภาษาที่ใช้ และ 3) ด้านองค์ประกอบและลักษณะของรูปเล่ม

5. แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต เป็นแบบทดสอบแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ

6. แบบตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์การเรียนรู้ของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยผู้เชี่ยวชาญ

#### การรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยจัดทำบันทึกข้อความขออนุญาตดำเนินการวิจัย เสนอต่อผู้อำนวยการโรงเรียนวัดนางลือ เพื่อขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย

2. ก่อนการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยให้นักเรียนทำแบบทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ใช้เวลา 30 นาที

3. ผู้วิจัยชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้และระยะเวลาในการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พร้อมแจกชุดกิจกรรมการเรียนรู้ให้นักเรียนคนละ 1 เล่ม แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน ดำเนินการจัดกิจกรรมตามแผนการจัดการเรียนรู้

4. ผู้วิจัยดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ จำนวน 5 แผน ใช้เวลา 7 ชั่วโมง

5. หลังจากการจัดการเรียนรู้เสร็จสิ้น ผู้วิจัยให้นักเรียนทำแบบทดสอบหลังเรียน (Post-test) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ใช้เวลา 30 นาที

#### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. วิเคราะห์ผลการประเมินแผนจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ โดยการคิดคะแนนเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน แล้วนำค่าเฉลี่ยมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์

2. วิเคราะห์ผลการประเมินชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ โดยการคิดคะแนนเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน แล้วนำค่าเฉลี่ยมาเปรียบเทียบกับเกณฑ์

3. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยการคิดคะแนนเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนสอบก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้สถิติ t-test for dependent samples

#### ผลการวิจัย

1. ผลการประเมินแผนจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ

ผลการประเมินแผนจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ แสดงผลดังตาราง 1

ตารางที่ 1 แสดงผลการประเมินคุณภาพของแผนจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E)

| ที่ | หัวข้อ                                                 | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน | ระดับ |
|-----|--------------------------------------------------------|-----------|----------------------|-------|
| 1   | แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1<br>เรื่อง ส่วนประกอบของอากาศ | 4.37      | 0.55                 | มาก   |
| 2   | แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2<br>เรื่อง ความสำคัญของอากาศ  | 4.27      | 0.55                 | มาก   |

| ที่ | หัวข้อ                                                         | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน | ระดับ |
|-----|----------------------------------------------------------------|-----------|----------------------|-------|
| 3   | แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3<br>เรื่อง มลพิษทางอากาศ              | 4.37      | 0.58                 | มาก   |
| 4   | แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4<br>เรื่อง การเกิดลม                  | 4.30      | 0.52                 | มาก   |
| 5   | แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5<br>เรื่อง อิทธิพลของลมที่มีต่อมนุษย์ | 4.33      | 0.58                 | มาก   |
|     | รวม                                                            | 4.33      | 0.47                 | มาก   |

จากตารางที่ 1 แสดงว่า ผลการประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต จากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.33 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.47 ซึ่งแสดงว่า แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก

## 2. ผลการประเมินผลการประเมินชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ

ผลการประเมินผลการประเมินชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ แสดงผลดังตาราง 2

ตารางที่ 2 แสดงผลการประเมินคุณภาพของชุดกิจกรรมการเรียนรู้

| ด้าน | หัวข้อ                            | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน | ระดับ |
|------|-----------------------------------|-----------|----------------------|-------|
| 1    | ด้านการจัดกิจกรรม                 | 4.33      | 0.29                 | มาก   |
| 2    | ด้านเนื้อหาและภาษาที่ใช้          | 4.17      | 0.46                 | มาก   |
| 3    | ด้านองค์ประกอบและลักษณะของรูปเล่ม | 4.25      | 0.66                 | มาก   |
|      | รวม                               | 4.23      | 0.40                 | มาก   |

จากตารางที่ 2 แสดงว่า ผลการประเมินคุณภาพของชุดกิจกรรมการเรียนรู้ จากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.23 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.40 ซึ่งแสดงว่า ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก

4.3 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ระหว่างก่อนเรียน และหลังเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้

ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ก่อนเรียนและหลังเรียน มาวิเคราะห์โดยใช้สถิติ t-test for dependent sample โดยผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ แสดงผลดังตาราง 3

ตาราง 3 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต

| การทดสอบ  | จำนวนนักเรียน | คะแนนเต็ม | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน | t      | Sig. |
|-----------|---------------|-----------|-----------|----------------------|--------|------|
| ก่อนเรียน | 17            | 20        | 6.18      | 2.08                 | 16.10* | .00  |
| หลังเรียน | 17            | 20        | 15.47     | 2.12                 |        |      |

\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 แสดงว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีคะแนนจากการทดสอบก่อนเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 6.18 คะแนน และหลังเรียน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.47 คะแนน จากคะแนนเต็ม 20 คะแนน ค่าสถิติทดสอบ t-test ได้เท่ากับ 16.10 แสดงว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## อภิปรายผล

1. ผลการประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต จากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.33 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.47 ซึ่งแสดงว่า แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้ ทั้งนี้เนื่องจาก แผนการจัดการเรียนรู้มีองค์ประกอบครบถ้วน จุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ครอบคลุมทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ ด้านทักษะกระบวนการ และด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ กระบวนการจัดการเรียนรู้ได้ออกแบบตามรูปแบบการสืบเสาะหาความรู้ (5E) อย่างเป็นลำดับขั้นตอน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ตลอดจนมีวิธีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้อย่างเป็นระบบ จึงส่งผลให้แผนการจัดการเรียนรู้มีคุณภาพในระดับมาก สอดคล้องกับงานวิจัยของ อภิสิทธิ์ ฤทธาพรหม และปาริชาติ ประเสริฐสังข์ (2565: 81-82) ที่พบว่า คุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์แบบสืบเสาะหาความรู้ อยู่ในระดับคุณภาพเหมาะสมมากที่สุด โดยได้สร้างแผนการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ออกแบบและนำไปตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ โดยผ่านผู้เชี่ยวชาญก่อนนำไปใช้จริง

2. ผลการประเมินคุณภาพของชุดกิจกรรมการเรียนรู้ จากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.23 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.40 ซึ่งแสดงว่า ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้เนื่องจากชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นได้ผ่านการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ โดยชุดกิจกรรมการเรียนรู้มีความสอดคล้อง

กับจุดประสงค์การเรียนรู้ มีความยากง่ายเหมาะกับระดับของนักเรียน ภาษาที่ใช้มีความเหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน ลักษณะรูปเล่มชุดกิจกรรมความสวยงาม ขนาดตัวหนังสือมีความเหมาะสม และการจัดวางองค์ประกอบต่างๆ ภายในรูปเล่มมีความเหมาะสม สอดคล้องกับงานวิจัยของน้ำฝน คูเจริญไพศาล และคนอื่น ๆ (2565: 114) ที่ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาชุดกิจกรรมวิทยาศาสตร์เรื่องสร้างสรรค์สิ่งประดิษฐ์จากดินญี่ปุ่น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้กล่าวว่า การออกแบบชุดกิจกรรมที่ใช้หลักการที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ สามารถพัฒนาทักษะการเรียนรู้และส่งเสริมผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง และสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง

3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นกระบวนการที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ฝึกตั้งคำถาม สำรวจ ทดลอง อภิปราย และสรุปองค์ความรู้ด้วยตนเอง ทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาได้ชัดเจนมากขึ้น และการที่นักเรียนได้เรียนด้วยชุดกิจกรรมการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนมีสื่อการเรียนรู้ ที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ เนื่องจากภายในชุดกิจกรรมการเรียนรู้มีใบกิจกรรมและใบความรู้ ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลและเรียนรู้ด้วยตนเอง มีกิจกรรมการทดลอง ที่ช่วยให้ลงมือปฏิบัติจริง นักเรียนได้ทำกิจกรรมกลุ่ม มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสรุปผลร่วมกัน ส่งผลให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหา สอดคล้องกับงานวิจัยของปาริชาติ จันทรรักษ์ และกิตติศักดิ์ ลักษณะ (2567: 280) ที่จัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับแบบฝึกทักษะทางวิทยาศาสตร์ พบว่า นักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน เนื่องจากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ คิดวิเคราะห์ และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง โดยมีครูทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก ให้คำแนะนำ และสนับสนุนการเรียนรู้ที่เหมาะสม และสอดคล้องกับงานวิจัยของธนภุต อินตะไชย และคนอื่น ๆ (2567: 71) ที่ได้ทำการจัดการเรียนรู้โดยชุดกิจกรรมการเรียนรู้เปรียบเทียบกับการสอนแบบปกติ พบว่า คะแนนหลังเรียนของนักเรียนที่เรียนด้วยชุดกิจกรรมการเรียนรู้สูงกว่าคะแนนหลังเรียนของนักเรียนที่เรียนด้วยการสอนแบบปกติ เนื่องจากการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติและประสบการณ์ตรง ช่วยกระตุ้นความสนใจและลดความเบื่อหน่ายของการเรียนในรูปแบบเดิม ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับจัดการเรียนการสอนแบบทั่วไป

### องค์ความรู้ใหม่

จากการศึกษาครั้งนี้สามารถสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์โดยใช้รูปแบบการสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับชุดกิจกรรมการเรียนรู้ สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง อากาศกับชีวิต ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบดังกล่าวมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงขึ้น ซึ่งการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม

ลงมือปฏิบัติ และเรียนรู้จากประสบการณ์จริงอย่างต่อเนื่อง จะช่วยส่งเสริมความเข้าใจเนื้อหาทางวิทยาศาสตร์ได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้น ครูผู้สอนควรนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้และชุดกิจกรรมดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนในชีวิตประจำวัน เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย

## สรุป

1. คุณภาพแผนจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย = 4.33, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน = 0.47)
2. คุณภาพชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เรื่อง อากาศกับชีวิต โดยผู้เชี่ยวชาญ มีคุณภาพอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย = 4.23, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน = 0.40)
3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เรื่อง อากาศกับชีวิต ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้
  - 1.1 ครูผู้สอนสามารถนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับชุดกิจกรรมการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในหน่วยการเรียนรู้อื่นของกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์
  - 1.2 ส่งเสริมให้ครูพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนและสถานการณ์ในท้องถิ่น
2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป
  - 2.1 ควรพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกับสื่อเทคโนโลยีดิจิทัล เพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพกับรูปแบบกิจกรรมแบบปกติ
  - 2.2 ควรศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน เช่น ทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา การสื่อสาร และการทำงานเป็นทีม

## เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กุลิสรา จิตรชญาวนิช, และเกศราพรรณ พันธุ์ศรีเกตุ คงเจริญ. (2563). *วิธีการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21*. (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- งานบริหารวิชาการ โรงเรียนวัดนางลือ. (2568). *ประกาศกำหนดค่าเป้าหมายมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา ปีการศึกษา 2568 ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. ชัยนาท: โรงเรียนวัดนางลือ.

- ทีศนา แคมมณี. (2566). ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. (พิมพ์ครั้งที่ 26). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- น้ำฝน คูเจริญไพศาล, ธีรวัฒน์ แก้วละเอียต, นิโรบล เหล่าก่อ, พันธิตา ฉัตรสงวนชัย (2565). การพัฒนาชุดกิจกรรมวิทยาศาสตร์เรื่องสร้างสรรค์สิ่งประดิษฐ์จากดินญี่ปุ่น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วารสารวิชาการหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, 14 (39), 103-116.
- ธนภุต อินตะไชย, สมฤทัย ต้นมา, พัชรวิรินทร์ เรือนโต, และณัฐธิดา ชัยชนะ. (2567). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง อากาศและความสำคัญต่อสิ่งมีชีวิต โดยใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนอนุบาลพะเยา. วารสารวิชาการครุศาสตร์สวนสุนันทา, 8(2), 62-74
- ปาริชาติ จันทร์ย้อย, และกิตติศักดิ์ ลักษณะนา. (2567). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ โดยการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (5E) ร่วมกับแบบฝึกทักษะทางวิทยาศาสตร์ เรื่องอากาศกับชีวิตสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3. Journal of Modern Learning Development, 9 (10), 566-584.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2562). คู่มือการใช้หลักสูตรรายวิชาพื้นฐานวิทยาศาสตร์ระดับประถมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อภิสิทธิ์ ฤทธาพรหม, และปาริชาติ ประเสริฐสังข์. (2565). การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์แบบสืบเสาะหาความรู้ ร่วมกับแนวคิดโพลยา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เพื่อศึกษาความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาวิทยาศาสตร์. วารสารมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และนวัตกรรม มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์, 1(2), 73-86.
- อมรรัตน์ วิจิตรกุล และเบญจพร สว่างศรี. (2564). การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการกลุ่ม เพื่อส่งเสริมทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ขั้นพื้นฐานสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. วารสารวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มทร.สุวรรณภูมิ, 5(1), 63-75.
- อาธิติยา งอกสิน, และพรพิมล รอดเคราะห์. (2565). ผลการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวิธีสอนแบบ MIA เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจและกลยุทธ์การอ่านสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. Journal of Modern Learning Development, 7(9), 55-71.

การศึกษาการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา  
สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์  
A Study of Management of Rover Scout Affairs in Educational  
Institutions Under Nakhon Sawan Provincial  
Vocational Education Office

สุรเชษฐ์ เวชกามา<sup>1</sup> สาธร ทรัพย์รวงทอง<sup>2</sup> และสุพัฒน์นา หอมบุปผา<sup>3</sup>  
Surachet Wechgama<sup>1</sup> Satorn Subruangthong<sup>2</sup> Supattana Hombubpha<sup>3</sup>

Corresponding Author E-mail: Surachet.w@nwvoc.ac.th

Received: 2026-05-14; Revised: 2026-06-10; Accepted: 2026-07-07

### บทคัดย่อ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษาตามปัจจัยด้านตำแหน่ง วุฒิทางลูกเสือ และประสบการณ์ทำงาน โดยรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างผู้บริหารและครูจำนวน 106 คน ด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง 0.67-1.00 และค่าความเที่ยง 0.98 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ผลการศึกษาพบว่า

1) การบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา โดยรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การรายงานกิจกรรมลูกเสือ อยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาคือ การบังคับบัญชาลูกเสือ อยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การเงินลูกเสือ อยู่ในระดับมาก

2) ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามที่มีต่อระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามที่มีตำแหน่งผู้บังคับบัญชาลูกเสือ วุฒิทางการลูกเสือ และประสบการณ์ในตำแหน่งแตกต่างกัน มีความคิดเห็นไม่แตกต่างกัน

**คำสำคัญ :** การบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญ, ลูกเสือวิสามัญ, อาชีวศึกษา

<sup>1</sup>นักศึกษาลัทธิศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

<sup>1</sup>Student in Master of Education Degree, Educational Administration, Nakhon Sawan Rajabhat University

<sup>2,3</sup>อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

<sup>2,3</sup>Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

## Abstract

This study aimed to investigate and compare the management of Rover Scout affairs in educational institutions classified by scout leadership position, scouting qualification, and work experience. Data were collected from a sample of 106 administrators and teachers selected through simple random sampling. The research instrument was a questionnaire with an Index of Item-Objective Congruence ranging from 0.67 to 1.00 and a reliability coefficient of 0.98. The data were analyzed using mean, standard deviation, and One-way Analysis of Variance. The research findings revealed that:

1) The overall management of Rover Scout affairs in educational institutions was at a high level. The aspect with the highest mean was Rover Scout activity reporting, which was at the highest level, followed by Rover Scout command, which was also at the highest level. The aspect with the lowest mean was Rover Scout finance, which was at a high level.

2) The comparison of respondents' opinions on the level of Rover Scout affairs management in educational institutions showed that respondents with different scout leadership positions, scouting qualifications, and work experience in their positions had no differences in their opinions.

**Keywords :** Rover Scout Affairs Management, Rover Scout, Vocational Education

## บทนำ

โลกยุคดิจิทัลที่เทคโนโลยีและ AI ก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว ส่งผลให้การศึกษาในศตวรรษที่ 21 ต้องปรับตัวจากการสอนวิชาการเพียงอย่างเดียว ไปเป็นการสร้างทักษะดิจิทัล ความคิดเชิงวิพากษ์ จริยธรรม และความสามารถในการปรับตัว โดย UNESCO ระบุว่าสมรรถนะด้าน AI และดิจิทัลเป็นสิ่งจำเป็นขั้นพื้นฐานสำหรับทั้งผู้เรียนและครูเพื่อการดำรงชีวิตในสังคมร่วมสมัย (UNESCO. 2025: 2)

ในบริบทการศึกษาไทย หน่วยงานหลักได้วางแนวทางพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับกระแสโลก โดยแผนปฏิบัติการระยะ 5 ปี ของสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ เน้นการสร้างผู้เรียนให้มีคุณธรรม คุณภาพ และทักษะที่เท่าทันยุคใหม่ ควบคู่ไปกับการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลยกระดับทั้งการบริหารจัดการและคุณภาพการเรียนรู้ในทุกกระดับ (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. 2568: 27-28, 36)

คณะลูกเสือแห่งชาติกำหนดแผนพัฒนาลูกเสือไทย พ.ศ. 2567-2570 เพื่อยกระดับกิจการลูกเสือให้ทันสมัยและสอดคล้องกับบริบทสังคมยุคใหม่ โดยมุ่งปลูกฝังให้เยาวชนเป็นพลเมืองดีที่มีวินัยและรับผิดชอบต่อสังคม พร้อมทั้งใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและระบบข้อมูลมาบริหารจัดการองค์กรให้เกิดผลสัมฤทธิ์อย่างเป็นระบบ (สำนักงานลูกเสือแห่งชาติ. 2567: 3-4, 11-12)

ในส่วนของอาชีวศึกษา กิจกรรมลูกเสือวิสามัญถูกจัดเป็นกิจกรรมเสริมหลักสูตรระดับ ปวช. โดยกำหนดเวลาเรียนอย่างน้อย 2 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ (36 ชั่วโมง/ภาคเรียน) เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะ วางแผนปฏิบัติกิจกรรม และพิธีการทางลูกเสือที่มุ่งเน้นความเป็นพลเมืองดี ซึ่งทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการบ่มเพาะวินัย ภาวะผู้นำ และจิตสาธารณะ อันเป็นคุณลักษณะของกำลังคนคุณภาพในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. 2567: 5)

ด้วยเหตุนี้ ผู้ศึกษาจึงมีความสนใจศึกษาการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ เพื่อให้ทราบระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในด้านต่าง ๆ และใช้ผลการศึกษาเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์สำหรับการพัฒนาแนวทางบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญให้เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษาอาชีวศึกษาในโลกยุคดิจิทัล อันจะนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้เป็นทั้งคนดี มีทักษะชีวิต มีภาวะผู้นำ และพร้อมต่อการดำรงชีวิตและการทำงานในอนาคต

## วัตถุประสงค์ของการศึกษา

1. เพื่อศึกษาการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์
2. เพื่อเปรียบเทียบระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ จำแนกตามตำแหน่งผู้บังคับบัญชาลูกเสือ วุฒิทางการลูกเสือ ประสบการณ์ทำงานในตำแหน่ง

### นิยามศัพท์เฉพาะ

การบริหารกิจการลูกเสือ หมายถึง การจัดและดำเนินงานลูกเสือให้เป็นระบบ มีการวางแผน ควบคุม และติดตามผล เพื่อให้กิจการลูกเสือในโรงเรียนหรือหน่วยงานดำเนินไปอย่างถูกต้องตามนโยบายและระเบียบของสำนักงานลูกเสือแห่งชาติ

การจัดตั้งกลุ่มและกองลูกเสือ หมายถึง การดำเนินการจัดตั้งหน่วยลูกเสือในสถานศึกษา การกำหนดโครงสร้างกลุ่มและกองลูกเสือ การแต่งตั้งผู้บังคับบัญชาลูกเสือ และการจัดระบบบริหารภายในกองลูกเสือให้เป็นไปตามระเบียบที่กำหนด

การบังคับบัญชาลูกเสือ หมายถึง การกำกับ ดูแล ควบคุม และส่งเสริมการดำเนินกิจกรรมลูกเสือโดยผู้บังคับบัญชาลูกเสือ เพื่อให้เป็นไปตามหลักการลูกเสือ ระเบียบวินัย และวัตถุประสงค์ของกิจกรรมลูกเสือวิสามัญ

การจัดการเรียนการสอนลูกเสือ หมายถึง การวางแผนและดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ลูกเสือวิสามัญตามหลักสูตร การจัดกิจกรรมภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ การใช้กระบวนการลูกเสือ และการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

การเงินลูกเสือ หมายถึง การบริหารจัดการงบประมาณ ทรัพยากร และค่าใช้จ่ายที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมลูกเสือวิสามัญให้เกิดประสิทธิภาพ โปร่งใส และเพียงพอต่อการดำเนินกิจกรรม

การรายงานกิจกรรมลูกเสือ หมายถึง การจัดทำรายงานผลการดำเนินกิจกรรมลูกเสือวิสามัญ การรวบรวมข้อมูล หลักฐาน และเอกสารที่เกี่ยวข้อง เพื่อใช้ในการติดตาม ประเมินผล และพัฒนาการดำเนินงาน

ตำแหน่งผู้บังคับบัญชาลูกเสือ หมายถึง ตำแหน่งบุคคลที่ได้รับมอบหมายให้ มีหน้าที่รับผิดชอบในการดูแลอบรม และนำหมู่ลูกเสือ ให้ดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ตามหลักการและระเบียบของการลูกเสือ โดยเป็นผู้นำในการฝึกอบรมลูกเสือให้มีความรู้ ความสามารถ มีระเบียบวินัย และมีคุณธรรมตามจุดมุ่งหมายของการลูกเสือ

ผู้อำนวยการลูกเสือโรงเรียน หมายถึง ผู้บริหารสถานศึกษาที่ทำหน้าที่เป็นผู้รับผิดชอบสูงสุดด้านกิจการลูกเสือในสถานศึกษา

รองผู้อำนวยการลูกเสือโรงเรียน หมายถึง ผู้บริหารที่ได้รับมอบหมายให้ช่วยกำกับ ดูแล และสนับสนุนการดำเนินงานลูกเสือในสถานศึกษา

ผู้กำกับกลุ่มลูกเสือโรงเรียน หมายถึง บุคลากรที่รับผิดชอบดูแลการดำเนินงานลูกเสือในระดับกลุ่มลูกเสือของสถานศึกษา

รองผู้กำกับกลุ่มลูกเสือโรงเรียน หมายถึง บุคลากรที่ทำหน้าที่ช่วยเหลือผู้กำกับกลุ่มลูกเสือในการบริหารกิจกรรม

ผู้กำกับกองลูกเสือโรงเรียน หมายถึง บุคลากรที่รับผิดชอบโดยตรงในการควบคุม ดูแล และจัดกิจกรรมลูกเสือในระดับกองลูกเสือ

รองผู้กำกับกองลูกเสือโรงเรียน หมายถึง บุคลากรที่ทำหน้าที่ช่วยผู้กำกับกองลูกเสือในการดำเนินกิจกรรม

ผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง บุคคลซึ่งดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการสถานศึกษา รองผู้อำนวยการสถานศึกษา หรือผู้รักษาราชการในตำแหน่งผู้อำนวยการสถานศึกษาและรองผู้อำนวยการสถานศึกษา ในสถานศึกษา อาชีวศึกษาที่สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์

ครู หมายถึง ผู้ปฏิบัติหน้าที่การสอนประจำในสถานศึกษา ที่ได้รับมอบหมายจากผู้บริหารสถานศึกษาให้รับผิดชอบกิจกรรมลูกเสือ เนตรนารีวิสามัญ

สถานศึกษาอาชีวศึกษาจังหวัด หมายถึง สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ จำนวน 7 สถานศึกษา คือ วิทยาลัยเทคนิคนครสวรรค์ วิทยาลัยอาชีวศึกษานครสวรรค์ วิทยาลัยการอาชีพนครสวรรค์ วิทยาลัยเทคนิคแม่วงก์ วิทยาลัยการอาชีพบรรพตพิสัย วิทยาลัยการอาชีพตากฟ้า และวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยี นครสวรรค์ ที่เปิดสอนในระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.)

### หลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

กิจกรรมลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษาอาชีวศึกษาเป็นกิจกรรมเสริมหลักสูตรที่มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านคุณธรรม วินัย ภาวะผู้นำ ความรับผิดชอบ จิตสาธารณะ และทักษะชีวิต โดยเฉพาะผู้เรียนระดับอาชีวศึกษาซึ่งต้องเตรียมความพร้อมเข้าสู่โลกอาชีพ กิจกรรมลูกเสือวิสามัญจึงไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะพิธีการหรือกิจกรรมภาคสนามเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการจัดประสบการณ์ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการทำงานเป็นทีม การวางแผน การแก้ปัญหา และการปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม สอดคล้องกับหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2567 ที่กำหนดให้กิจกรรมเสริมหลักสูตรมีเวลาเรียนไม่น้อยกว่า 2 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ หรือไม่น้อยกว่า 36 ชั่วโมงต่อภาคเรียน และในรายวิชากิจกรรมลูกเสือวิสามัญมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เข้าใจหลักการ พิธีการ ทักษะทางลูกเสือวิสามัญ และกิจกรรมที่เสริมสร้างความเป็นพลเมืองดี (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. 2567: 5, 79–80)

การบริหารกิจกรรมลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษาอาชีวศึกษาควรดำเนินงานภายใต้ระเบียบ แนวปฏิบัติ และเป้าหมายการพัฒนาผู้เรียนของสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยคณะกรรมการพัฒนากิจกรรมลูกเสือ-เนตรนารีวิสามัญ อาชีวศึกษา (2567ข.: 30) กำหนดแนวทางการบริหารกิจกรรมลูกเสือในสถานศึกษาให้ครอบคลุม 5 ด้าน ได้แก่ การจัดตั้งกลุ่มและกองลูกเสือ การบังคับบัญชาลูกเสือ การจัดการเรียนการสอนลูกเสือ การเงินลูกเสือ และการรายงานกิจกรรมลูกเสือ องค์ประกอบดังกล่าวสะท้อนว่าการบริหารกิจกรรมลูกเสือเป็นงานที่เกี่ยวข้องทั้งโครงสร้าง บุคลากร การจัดการเรียนรู้ ทรัพยากร และระบบข้อมูลเพื่อการติดตามผล

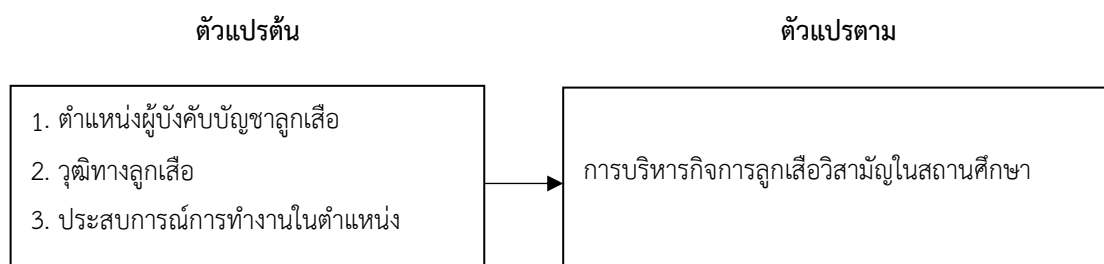
แนวคิดการบริหารเชิงระบบและวงจรคุณภาพ PDCA สามารถนำมาใช้พัฒนาการบริหารกิจกรรมลูกเสือได้ เพราะช่วยให้สถานศึกษาดำเนินงานอย่างเป็นขั้นตอน เริ่มจากการวางแผนกิจกรรม การกำหนดผู้รับผิดชอบและทรัพยากร การนำไปปฏิบัติ การตรวจสอบผลการดำเนินงาน และการปรับปรุงกิจกรรมให้เหมาะสมในรอบต่อไป การใช้ PDCA จึงช่วยให้การดำเนินงานลูกเสือมีมาตรฐาน ตรวจสอบได้ และเกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Gurung, Wannasri, & Jansila, 2020: 517–523) โดย Gurung ระบุว่าการใช้วงจร Plan-Do-Check-Act เป็นกรอบสำหรับการปรับปรุงกระบวนการหรือระบบ และผลการศึกษายังเสนอให้โรงเรียนใช้ PDCA เป็นแนวทางในการพัฒนาโปรแกรมลูกเสืออย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ ภาวะผู้นำของผู้บังคับบัญชาลูกเสือยังเป็นปัจจัยสำคัญต่อประสิทธิภาพขององค์กรและการพัฒนาผู้เรียน (Greenberg-Walt & Robertson, 2001; du Méric, 2015: 207–223)

ด้านการจัดการเรียนการสอน ลูกเสือวิสามัญมีลักษณะเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ ฝึกคิด ฝึกแก้ปัญหา และสะท้อนผลจากสถานการณ์จริง ผู้กำกับลูกเสือจึงควรมีแผนการจัดกิจกรรมที่ชัดเจน ใช้สื่อและอุปกรณ์ที่เหมาะสม และจัดกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะทั้งด้านความรู้ เจตคติ และการปฏิบัติ Mislia, Mahmud, and Manda (2016: 130–138) พบว่ากิจกรรมลูกเสือสามารถส่งเสริมการปลูกฝังคุณลักษณะและการศึกษาด้านคุณธรรมได้ โดยทักษะลูกเสือ เช่น การปฐมพยาบาล การตั้งค่าย การเดินแถว การนำทาง และการทำงานร่วมกัน สามารถช่วยสร้างคุณลักษณะด้านความรับผิดชอบ ความร่วมมือ ความมีวินัย ความกล้าหาญ ความมั่นใจ และจิตสำนึกทางสังคม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า การดำเนินงานลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษาอาชีวศึกษามักมีจุดแข็งด้านการวางแผน การสนับสนุนจากผู้บริหาร และการจัดกิจกรรมตามระเบียบ แต่ยังคงพัฒนาด้านทรัพยากร สื่ออุปกรณ์ การติดตามประเมินผล และการนำข้อมูลรายงานไปใช้ปรับปรุงงาน (วรวิทย์ หอมวงษ์ และนางลักษณ์ ใจฉลาด. 2565: 51–64; จักรพันธ์ จำนงพิศ และจำเนียร พลหาญ. 2566: 127–139) จากการทบทวนวรรณกรรม ผู้วิจัยจึงนำแนวคิดดังกล่าวมาใช้กำหนดกรอบการวิจัย โดยศึกษาการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา 5 ด้าน และเปรียบเทียบตามตำแหน่งผู้บังคับบัญชาลูกเสือ วุฒิทางการลูกเสือ และประสบการณ์ทำงานในตำแหน่ง

### กรอบแนวคิดในการวิจัย

การศึกษาในครั้งนี้ ผู้ศึกษาได้ทำการศึกษาการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ ผู้ศึกษาได้ดำเนินการศึกษาตามกรอบแนวคิดของการศึกษา โดยกำหนดตัวแปรที่ศึกษา ดังนี้



ภาพที่ 1 แสดงกรอบแนวคิดของการศึกษา

### วิธีดำเนินการศึกษา

การศึกษาค้นคว้าอิสระครั้งนี้ มุ่งศึกษาการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ ผู้ศึกษาได้ดำเนินการตามขั้นตอนการศึกษา ดังต่อไปนี้

### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูปฏิบัติหน้าที่เป็นผู้กำกับลูกเสือวิสามัญ ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ ในปีการศึกษา 2567 จำนวน 146 คน
2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูปฏิบัติหน้าที่เป็นผู้กำกับลูกเสือวิสามัญ ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ ปีการศึกษา 2567 ได้แก่ ผู้บริหาร จำนวน 11 คน และครูปฏิบัติหน้าที่เป็นผู้กำกับลูกเสือวิสามัญ จำนวน 95 คน กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตาราง Krejcie & Morgan (1970: 607–610) ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 106 คน โดยการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย (Simple Random Sampling)

### เครื่องมือที่ใช้และการหาคุณภาพ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถาม โดยแบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ

- ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานของผู้บริหารสถานศึกษาและครู ซึ่งเป็นการสำรวจรายการ (Checklists) จำนวน 3 ข้อ ได้แก่ ตำแหน่งผู้บังคับบัญชาลูกเสือ วุฒิต่างการลูกเสือ ประสบการณ์ทำงานในตำแหน่ง
- ตอนที่ 2 แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู โดยศึกษาใน 5 ด้าน 1) การจัดตั้งกลุ่มกองลูกเสือ 2) การบังคับบัญชาลูกเสือ 3) การจัดการเรียนการสอน 4) การเงินลูกเสือ 5) การรายงานกิจกรรมลูกเสือ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด มีความหมาย ดังนี้ (สายทิพย์ ยะฟู, 2560: 126–128)

### การสร้างเครื่องมือและการหาคุณภาพของเครื่องมือ

1. ศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา เพื่อนำข้อมูลต่าง ๆ มาวิเคราะห์เป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถามเกี่ยวกับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา โดยศึกษาใน 5 ด้าน ได้แก่ 1) การจัดตั้งกลุ่มกองลูกเสือ 2) การบังคับบัญชาลูกเสือ 3) การจัดการเรียนการสอน 4) การเงินลูกเสือ และ 5) การรายงานกิจกรรมลูกเสือ
2. ศึกษารูปแบบและวิธีการสร้างแบบสอบถาม และเทคนิคการตั้งข้อคำถามแบบสอบถามจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง
3. กำหนดกรอบเพื่อสร้างแบบสอบถามและสร้างแบบสอบถามให้ครอบคลุมตัวแปรตามกรอบแนวคิด ได้แบบสอบถามเกี่ยวกับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์
4. ร่างแบบสอบถามตามกรอบแนวคิดและให้ครอบคลุมเนื้อหา และนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเสนออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อทำการตรวจสอบความถูกต้องและให้ข้อเสนอแนะ ในการปรับปรุงแก้ไขเนื้อหา และการใช้ภาษาให้ถูกต้องสมบูรณ์
5. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้ว จำนวน 50 ข้อ เสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ ให้มีความถูกต้องและชัดเจน

6. หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of consistency : IOC) ของแต่ละข้อคำถามให้ผู้เชี่ยวชาญลงความเห็น ว่า ข้อคำถามแต่ละข้อ สามารถวัดได้ตรงวัตถุประสงค์ มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ได้ ข้อคำถามจำนวน 50 ข้อ นำมาใช้เก็บรวบรวมข้อมูล

7. นำแบบสอบถามที่ได้ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญไปทดลองใช้ (Try Out) กับผู้บริหาร และครูปฏิบัติหน้าที่เป็นผู้กำกับลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ จำนวน 30 ชุด

8. นำข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้มาหาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของแบบสอบถาม โดยวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$ -Coefficient) ตามขั้นตอนวิธีการของครอนบาค Cronbach ได้ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.98

9. จัดทำแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์เสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาการค้นคว้าอิสระ เพื่อขอรับความเห็นชอบ และนำแบบสอบถามไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาต่อไป

#### การรวบรวมข้อมูล

ศึกษาได้ดำเนินการในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้ศึกษาขอหนังสือจากคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ ถึงผู้อำนวยการสำนักงานอาชีวศึกษา จังหวัดนครสวรรค์ เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากสถานศึกษาในสังกัดที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

2. ผู้ศึกษาส่งแบบสอบถามให้ผู้บริหารสถานศึกษาและครู พร้อมหนังสือขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามไปยังสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 106 ฉบับ พร้อมทั้งขอความอนุเคราะห์ให้สถานศึกษาส่งแบบสอบถามกลับมายัง ผู้ศึกษา ซึ่งกำหนดเวลาขอรับคืน โดยการตอบแบบสอบถามผ่านระบบ Google Form

3. ผู้ศึกษาตรวจสอบความถูกต้องและความสมบูรณ์ของแบบสอบถามที่ได้รับกลับมาทั้งหมดอย่างละเอียด ก่อนจะนำไปวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ต่อไป

#### การวิเคราะห์ข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้ศึกษาได้รวบรวมแบบสอบถามที่ได้รับจากผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษา จังหวัดนครสวรรค์ ตรวจสอบความถูกต้อง ความสมบูรณ์ของข้อมูลแต่ละฉบับและนำข้อมูลที่ได้ทำการวิเคราะห์ทางสถิติด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป ดังนี้

1. วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานของผู้บริหารสถานศึกษาและครู โดยการหาค่าร้อยละและนำเสนอในรูปแบบตารางประกอบความเรียง

2. วิเคราะห์ระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษาตามความคิดเห็นของ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ รายด้านและรายข้อโดยใช้สถิติพื้นฐานวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยได้ใช้สถิติในการศึกษา ดังนี้

1. สถิติพื้นฐาน ได้แก่ 1) ค่าความถี่ (f) 2) ค่าร้อยละ (%) 3) ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) 4) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

2. สถิติที่ใช้ในการหาค่าคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) ค่าความเที่ยง และ 2) ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค

3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

ค่าการทดสอบเอฟ (F-test) ใช้วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA) ใช้เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างมากกว่า 2 กลุ่มหากพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจึงทำการทดสอบรายคู่ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffé)

### ผลการศึกษา

1. ผลการวิเคราะห์ระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษา จังหวัดนครสวรรค์

ตารางที่ 1 ระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษา จังหวัดนครสวรรค์

| ด้าน      | การบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญ | ระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญ |      |           |           |
|-----------|-------------------------------|------------------------------------|------|-----------|-----------|
|           |                               | $\bar{X}$                          | S.D. | แปลผล     | อันดับที่ |
| 1         | การจัดตั้งกลุ่มและกองลูกเสือ  | 4.51                               | 0.76 | มากที่สุด | 4         |
| 2         | การบังคับบัญชาลูกเสือ         | 4.53                               | 0.76 | มากที่สุด | 2         |
| 3         | การจัดการเรียนการสอนลูกเสือ   | 4.52                               | 0.75 | มากที่สุด | 3         |
| 4         | การเงินลูกเสือ                | 4.49                               | 0.75 | มาก       | 5         |
| 5         | การรายงานกิจกรรมลูกเสือ       | 4.54                               | 0.76 | มากที่สุด | 1         |
| รวมเฉลี่ย |                               | 4.50                               | 0.74 | มาก       |           |

จากตารางที่ 1 พบว่า ระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษา จังหวัดนครสวรรค์ ตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}$  = 4.50, S.D. = 0.74) และเมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ การรายงานกิจกรรมลูกเสือ ซึ่งมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X}$  = 4.54, S.D. = 0.76) รองลงมา คือ การบังคับบัญชาลูกเสือ อยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X}$  = 4.53, S.D. = 0.76) และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด คือ การเงินลูกเสือ อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}$  = 4.49, S.D. = 0.75)

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่มีต่อระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ จำแนกตามตำแหน่งบังคับบัญชาลูกเสือ วุฒิทางการลูกเสือ ประสพการณ์ในตำแหน่ง

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่มีต่อระดับการบริหารกิจการลูกเสือ วิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ จำแนกตามตำแหน่งผู้บังคับบัญชาลูกเสือ

| ข้อที่ | รายการ                           | แหล่ง<br>ความแปรปรวน | SS    | df  | MS   | F    | Sig  |
|--------|----------------------------------|----------------------|-------|-----|------|------|------|
| 1      | ด้านการจัดตั้งกลุ่มและกองลูกเสือ | ระหว่างกลุ่ม         | 4.73  | 6   | 0.79 | 1.39 | 0.23 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 56.33 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 61.06 | 105 |      |      |      |
| 2      | ด้านการบังคับบัญชาลูกเสือ        | ระหว่างกลุ่ม         | 2.34  | 6   | 0.39 | 0.66 | 0.68 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 58.33 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 60.67 | 105 |      |      |      |
| 3      | ด้านการจัดการเรียนการสอนลูกเสือ  | ระหว่างกลุ่ม         | 3.81  | 6   | 0.64 | 1.13 | 0.35 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 55.72 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 59.53 | 105 |      |      |      |
| 4      | ด้านการเงินลูกเสือ               | ระหว่างกลุ่ม         | 3.63  | 6   | 0.61 | 1.06 | 0.40 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 56.77 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 60.40 | 105 |      |      |      |
| 5      | ด้านการรายงานกิจกรรมลูกเสือ      | ระหว่างกลุ่ม         | 3.01  | 6   | 0.50 | 0.86 | 0.53 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 57.65 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 60.66 | 105 |      |      |      |
|        | รวม                              | ระหว่างกลุ่ม         | 3.16  | 6   | 0.53 | 0.95 | 0.46 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 54.90 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 58.06 | 105 |      |      |      |

\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 พบว่า ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่มีต่อระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ จำแนกตามตำแหน่งผู้บังคับบัญชาลูกเสือ โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 3 แสดงผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่มีต่อระดับการบริหารกิจการลูกเสือ  
วิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ โดยภาพรวม จำแนกตามวุฒิทางการลูกเสือ

| ข้อที่ | รายการ                           | แหล่ง<br>ความแปรปรวน | SS    | df  | MS   | F    | Sig  |
|--------|----------------------------------|----------------------|-------|-----|------|------|------|
| 1      | ด้านการจัดตั้งกลุ่มและกองลูกเสือ | ระหว่างกลุ่ม         | 3.28  | 6   | 0.55 | 0.94 | 0.47 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 57.78 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 61.06 | 105 |      |      |      |
| 2      | ด้านการบังคับบัญชาลูกเสือ        | ระหว่างกลุ่ม         | 3.33  | 6   | 0.56 | 0.96 | 0.46 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 57.33 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 60.66 | 105 |      |      |      |
| 3      | ด้านการจัดการเรียนการสอนลูกเสือ  | ระหว่างกลุ่ม         | 2.45  | 6   | 0.41 | 0.71 | 0.64 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 57.08 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 59.53 | 105 |      |      |      |
| 4      | ด้านการเงินลูกเสือ               | ระหว่างกลุ่ม         | 2.37  | 6   | 0.40 | 0.67 | 0.67 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 58.03 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 60.40 | 105 |      |      |      |
| 5      | ด้านการรายงานกิจกรรมลูกเสือ      | ระหว่างกลุ่ม         | 3.24  | 6   | 0.54 | 0.93 | 0.48 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 57.42 | 99  |      |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 60.66 | 105 |      |      |      |
| รวม    |                                  | ระหว่างกลุ่ม         | 2.83  | 6   | 0.47 | 0.85 | 0.54 |
|        |                                  | ภายในกลุ่ม           | 55.23 | 99  | 0.56 |      |      |
|        |                                  | รวม                  | 58.06 | 105 |      |      |      |

\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 พบว่า ผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่มีต่อระดับการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ จำแนกตามวุฒิทางการลูกเสือ โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## อภิปรายผล

ผลการศึกษาพบว่า การบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษาสังกัดอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก แสดงถึงการดำเนินงานอย่างเป็นระบบตามกรอบแนวคิดของ คณะกรรมการพัฒนากิจการ

ลูกเสือ-เนตรนารีวิสามัญ อาชีวศึกษา (2567ข) ทั้ง 5 ด้าน ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายที่ใช้กิจกรรมลูกเสือเป็นกลไกเสริมหลักสูตรเพื่อบ่มเพาะวินัย ภาวะผู้นำ และจิตสาธารณะ (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2567; คณะกรรมการพัฒนาการศึกษาลูกเสือ-เนตรนารีวิสามัญ อาชีวศึกษา, 2567; สำนักงานลูกเสือแห่งชาติ, 2567) ผลลัพธ์นี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ วรวิทย์ หอมวงษ์ และนงลักษณ์ ใจฉลาด (2565) ที่พบการดำเนินงานในระดับมากในจังหวัดพิษณุโลก โดยเน้นการวางแผนและสนับสนุนทรัพยากร และสอดคล้องกับ จักรพันธ์ จำนงพิศ และจำเนียร พลหาญ (2566) ที่เสนอให้เพิ่มความสำคัญด้านการติดตามและประเมินผลอย่างต่อเนื่อง

เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านการรายงานกิจกรรมลูกเสือมีค่าเฉลี่ยสูงสุด เนื่องจากเป็นภารกิจสำคัญในการติดตาม ตรวจสอบ และสะท้อนผลการดำเนินงานตามแนวทางการควบคุมและกำกับดูแลของสถานศึกษา อาชีวศึกษา (คณะกรรมการพัฒนาการศึกษาลูกเสือ-เนตรนารีวิสามัญ อาชีวศึกษา, 2567ข) อย่างไรก็ตาม แม้ภาพรวมด้านการรายงานจะสูง แต่ในรายละเอียดพบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ “การนำข้อมูลรายงานมาใช้วางแผนพัฒนากิจกรรมในอนาคต” สะท้อนให้เห็นว่าสถานศึกษามุ่งใช้รายงานเพื่อเป็นหลักฐานการดำเนินงาน (Accountability) มากกว่าการใช้เป็นฐานข้อมูลเพื่อตัดสินใจเชิงพัฒนา (Developmental Decision-making) ซึ่งเป็นจุดที่ควรได้รับการส่งเสริมต่อไป

ด้านการบังคับบัญชาลูกเสือ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด โดยประเด็นที่โดดเด่นที่สุดคือ ความโปร่งใสและยุติธรรม รวมถึงการได้รับการสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพจากสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากผู้บังคับบัญชาเป็นกลไกหลักในการขับเคลื่อนกิจกรรมให้มีคุณภาพ ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Greenberg-Walt, & Robertson (2001) ที่ระบุว่าภาวะผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญต่อประสิทธิภาพขององค์กร และสอดคล้องกับ du Mérac (2015) ที่พบว่าบริบทของสถานศึกษาและกิจกรรมลูกเสือส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาภาวะผู้นำ อย่างไรก็ตาม ประเด็นที่ควรพัฒนาคือ ความรู้ความเข้าใจในระเบียบและหลักการลูกเสือ ซึ่งมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด จึงจำเป็นต้องมีการเสริมสร้างความรู้เชิงระเบียบและเชิงวิชาการให้แก่ผู้บังคับบัญชาอย่างสม่ำเสมอ

ด้านการจัดตั้งกลุ่มและกองลูกเสือ อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีจุดแข็งที่สำคัญคือ การได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และการดำเนินงานที่ถูกต้องตามระเบียบของคณะลูกเสือแห่งชาติ เนื่องจากสถานศึกษามีโครงสร้างการบริหารที่ชัดเจนและมีปัจจัยสนับสนุนที่พร้อมทั้งด้านบุคลากร สถานที่ และวัสดุอุปกรณ์ ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Gurung (2020) ที่เสนอว่าการบริหารกิจการลูกเสือที่มีประสิทธิภาพควรยึดตามวงจร PDCA (Plan-Do-Check-Act) โดยเน้นการวางแผนเชิงระบบ การกำกับติดตาม และการปรับปรุงคุณภาพอย่างต่อเนื่องเพื่อให้เป็นไปตามมาตรฐานที่กำหนด

ด้านการจัดการเรียนการสอนลูกเสือ อยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีจุดเด่นคือ การเตรียมการสอนอย่างเป็นระบบ และการจัดกิจกรรมที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญผ่าน การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทั้งภาคทฤษฎีและปฏิบัติอย่างสมดุลตามกระบวนการลูกเสือวิสามัญ อย่างไรก็ตาม ประเด็นที่ควรพัฒนา คือ ความเหมาะสมและเพียงพอของสื่อและอุปกรณ์การเรียนรู้ ซึ่งมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด สะท้อนถึงข้อจำกัดด้านทรัพยากร สอดคล้องกับข้อเสนอของ วรวิทย์ หอมวงษ์ และนงลักษณ์ ใจฉลาด (2565) ที่ให้ความสำคัญกับการสนับสนุน

งบประมาณและวัสดุอุปกรณ์ และสอดคล้องกับ Mislia, Mahmud, & Manda (2016) ที่ระบุว่าโครงสร้างพื้นฐานและทรัพยากรที่เพียงพอเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้กิจกรรมลูกเสือมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

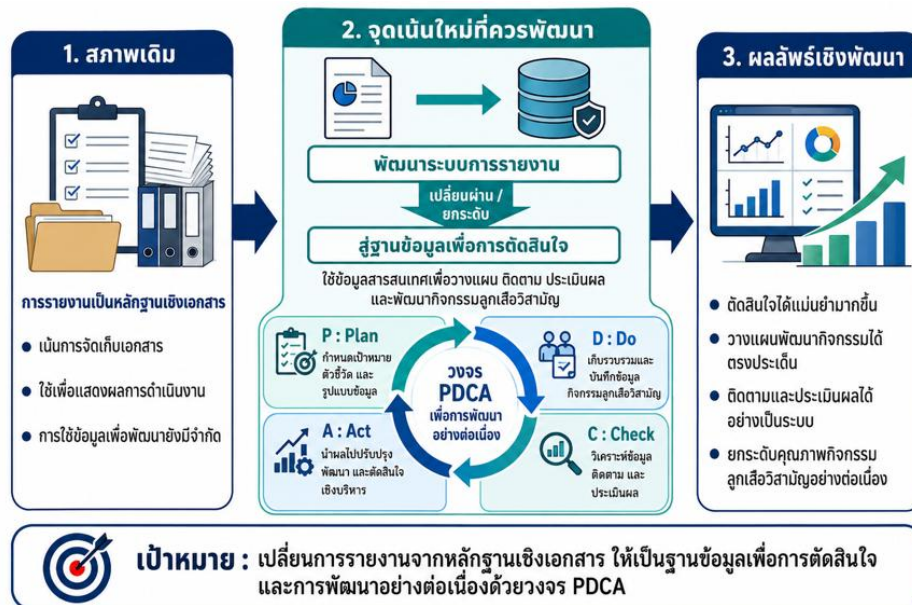
ด้านการเงินลูกเสือ เป็นประเด็นที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด (แม้จะยังอยู่ในระดับมาก) สะท้อนถึงความท้าทายในการบริหารจัดการทรัพยากร โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้าน การระดมทรัพยากรจากหน่วยงานภายนอก เนื่องจากกิจกรรมลูกเสือวิสามัญมีความจำเป็นต้องใช้งบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ และการสนับสนุนจากหลากหลายภาคส่วนสูงกว่าด้านอื่นๆ ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับ Tenzin, & Wangchuk (2022) ที่ระบุว่าข้อจำกัดด้านการสนับสนุนเป็นอุปสรรคสำคัญต่อคุณภาพของโปรแกรมลูกเสือ และสอดคล้องกับ Rinzin, Sakulwongs, & Gyeltshen (2026) ที่ย้ำว่าความสำเร็จของกิจกรรมลูกเสือในระดับสถานศึกษาขึ้นอยู่กับ การได้รับทรัพยากร ภาวะผู้นำ และความร่วมมือที่เพียงพอจากผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย

ผลการเปรียบเทียบพบว่า ตำแหน่ง วุฒิทางการลูกเสือ และประสบการณ์ที่แตกต่างกัน ของผู้บริหารและครู ไม่ส่งผลให้มีความคิดเห็นต่อการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญแตกต่างกัน เหตุผลสำคัญคือสถานศึกษาในสังกัดสำนักงาน อาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ ใช้กรอบการดำเนินงาน ระเบียบ นโยบาย และแนวปฏิบัติชุดเดียวกัน (Uniformity) ทำให้การรับรู้และทิศทางการบริหารเป็นไปในทางเดียวกัน ซึ่งสะท้อนถึง ความเป็นเอกภาพ (Unity) ของระบบบริหารจัดการในองค์กร ดังนั้น การพัฒนาในอนาคตจึงควรมุ่งเน้นไปที่ การยกระดับคุณภาพในภาพรวมของระบบ มากกว่าการ แยกพัฒนาตามลักษณะเฉพาะบุคคล

สรุปโดยภาพรวม แม้ตำแหน่งบังคับบัญชาลูกเสือ วุฒิทางการลูกเสือ และประสบการณ์ในตำแหน่งจะแตกต่างกัน แต่ครูทุกกลุ่มมีการรับรู้ การบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในทิศทางเดียวกัน สะท้อนถึงความเป็นระบบของการบริหารกิจการลูกเสือในสถานศึกษาอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ และสามารถใช้เป็นฐานข้อมูลสำคัญสำหรับใช้ กำหนดแนวทางปรับปรุงและพัฒนาการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญร่วมกันต่อไป

### องค์ความรู้ใหม่

การบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษาอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์มีลักษณะเป็นระบบเดียวกัน และสร้างการรับรู้ร่วมของผู้ปฏิบัติงานไปในทิศทางเดียวกัน แม้ผู้ตอบแบบสอบถามจะมีตำแหน่ง วุฒิทางการลูกเสือ และประสบการณ์ต่างกัน จุดเน้นใหม่ที่ควรพัฒนาคือการเปลี่ยนการรายงานจากการเป็นหลักฐานเชิงเอกสาร ไปสู่การเป็นฐานข้อมูลเพื่อการตัดสินใจพัฒนากิจกรรมลูกเสือวิสามัญ แสดงได้ดังภาพ



## สรุป

การบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดคือการรายงานกิจกรรมลูกเสือ รองลงมาคือการบังคับบัญชาลูกเสือ และการจัดการเรียนการสอนลูกเสือ ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือการเงินลูกเสือ ผลการเปรียบเทียบพบว่าผู้บริหารและครูที่มีตำแหน่งผู้บังคับบัญชาลูกเสือ วุฒิต่างการลูกเสือ และประสบการณ์ทำงานต่างกัน มีความคิดเห็นต่อการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 สถานศึกษาควรส่งเสริมการนำข้อมูลจากรายงานผลกิจกรรมลูกเสือไปใช้ในการวิเคราะห์วางแผน และพัฒนากิจกรรมลูกเสือในปีการศึกษาถัดไปให้มากขึ้น เพื่อให้การรายงานเป็นมากกว่าการจัดทำเอกสารประกอบหลักฐาน

1.2 สถานศึกษาควรพัฒนาความรู้ ความเข้าใจในระเบียบ หลักการ และบทบาทหน้าที่ของผู้บังคับบัญชาลูกเสืออย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะการจัดอบรมหรือเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้รับผิดชอบงานลูกเสือในแต่ละสถานศึกษา

1.3 สถานศึกษาควรสนับสนุนสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ และแหล่งเรียนรู้ที่จำเป็นต่อการจัดการเรียนการสอนลูกเสือวิสามัญ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ

1.4 สถานศึกษาควรพัฒนาแนวทางบริหารงบประมาณลูกเสือให้มีความหลากหลายมากขึ้น โดยส่งเสริมการระดมทรัพยากรจากภาคีเครือข่าย ชุมชน ศิษย์เก่า หรือหน่วยงานภายนอก เพื่อสนับสนุนกิจกรรมลูกเสืออย่างยั่งยืน

1.5 สำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครสวรรค์ควรใช้ผลการศึกษาค้นคว้าเป็นข้อมูลประกอบการกำหนดแนวทางพัฒนากิจการลูกเสือวิสามัญในภาพรวมของจังหวัด เพื่อยกระดับมาตรฐานการดำเนินงานของทุกสถานศึกษาให้มีความเข้มแข็งยิ่งขึ้น

## 2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 การศึกษาบทบาทและภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาในการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญในสถานศึกษาอาชีวศึกษา

2.2 การพัฒนารูปแบบการบริหารกิจการลูกเสือวิสามัญโดยใช้ข้อมูลรายงานและเครือข่ายความร่วมมือภาคีเครือข่ายในสถานศึกษาอาชีวศึกษา

## เอกสารอ้างอิง

คณะกรรมการพัฒนากิจการลูกเสือ-เนตรนารีวิสามัญ อาชีวศึกษา. (2567ก). *กิจการลูกเสือวิสามัญ สำนักงาน*

*คณะกรรมการการอาชีวศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา.

คณะกรรมการพัฒนากิจการลูกเสือ-เนตรนารีวิสามัญ อาชีวศึกษา. (2567ข). *การบริหารกิจการ ลูกเสือในสถานศึกษา อาชีวศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา.

จักรพันธ์ จันทพิศ, และจำเนียร พลหาญ. (2566). *แนวทางการพัฒนาการบริหารกิจการลูกเสือในสถานศึกษา สังกัด องค์การบริหารส่วนจังหวัดกาฬสินธุ์*. วารสารการบริหารนิติบุคคลและนวัตกรรมท้องถิ่น, 9(4), 127-139.

วรวิทย์ หอมวงษ์, และนงลักษณ์ ใจฉลาด. (2565). *การศึกษาสภาพและแนวทางการดำเนินงานลูกเสือวิสามัญของ สถานศึกษาสังกัดอาชีวศึกษาจังหวัดพิษณุโลก*. วารสารวิจัยวิชาการ, 5(5), 51-64.

สาธิต ทรัพย์รุ่งทอง. (2562). *วิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). นครสวรรค์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

สายทิพย์ ยะฟู. (2560). *การวิจัยทางการศึกษา*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). นครสวรรค์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. (2567). *หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2567*. สืบค้นเมื่อ 14 มกราคม 2569, จาก <http://www.technitrang.ac.th/wp-content/uploads/2024/10/หลักสูตร-ปวช.67.pdf>

สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2568). *แผนปฏิบัติการราชการระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2566-2570) ของสำนักงาน ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (ฉบับแก้ไขเพิ่มเติม)*. สืบค้นเมื่อ 14 มกราคม 2569, จาก <https://ops.moe.go.th/wp-content/uploads/2025/09/>

สำนักงานลูกเสือแห่งชาติ. (2567). *แผนการพัฒนาลูกเสือไทย (พ.ศ. 2567-2570)*. สืบค้นเมื่อ 14 มกราคม 2569, จาก <https://scoutthailand.org/file-upload/pdf/20240427222004-49352.pdf>

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.

- du Méric, É. R. (2015). What We Know About the Impact of School and Scouting on Adolescents' Value-Based Leadership. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*. 11, 207-223.
- Greenberg-Walt, C. L., & Robertson, A. G. (2001). *The Future of Leadership*. Hoboken, New Jersey: Jossey-Bass.
- Gurung, B., Wannasri, S., & Jansila, V. (2020). Effective management of school scouting program by applying Plan-Do-Check-Act model. *Psychology and Education*, 57(9), 517-523.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Mislija, M., Mahmud, A., & Manda, D. (2016). The Implementation of Character Education Through Scout Activities. *International Education Studies*. 9(6), 130-138.
- Rinzin, D., Sakulwongs, N., & Gyeltshen, N. (2026). The whole school approach scouting program for character development: The Bhutanese scout leaders and parents' perspectives. *Asia Social Issues*, 19(2), Article e287431.
- Tenzin, K., & Wangchuk, T. (2022). TOWS Matrix Analysis to Strengthen the Scouting Program in Bhutan. *RABSEL: The CERD Educational Journal*. 22(2), 1-23.
- UNESCO. (2025). Digital Learning and Transformation of Education. Retrieved January 14, 2026, from <https://www.unesco.org/en/articles/digital-learning-and-transformation-education>

## การศึกษาคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21

ตามทัศนะของครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอัคราลัย

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์

A Study of the Characteristics of 21<sup>st</sup> Century School Administrators as Perceived

by Teachers in the Atcharalai School Consortium under the Nakhon Sawan

Secondary Educational Service Area Office

ชวินนา สว่างงาม<sup>1</sup> สุพัฒน์นา หอมบุปผา<sup>2</sup> และสาธิต ทรัพย์รวงทอง<sup>3</sup>

Chawinna Sawangngam<sup>1</sup> Supattana Hombuppha<sup>2</sup> and Sathorn Subruangthong<sup>3</sup>

Corresponding Author E-mail: chawinna.sa@nsru.ac.th

Received: 2026-07-07; Revised: 2026-07-18; Accepted: 2026-07-22

### บทคัดย่อ

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียนสหวิทยาเขตอัคราลัย จำแนกตามระดับการศึกษาและประสบการณ์ทำงาน ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ ครูในโรงเรียนสหวิทยาเขตอัคราลัย จำนวน 563 คน ซึ่งกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยคำนวณจากสูตรของทาร์โรว์ ยามาเน่ และสุ่มตัวอย่างแบบง่ายได้จำนวน 234 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 มีค่าความตรงอยู่ระหว่าง 0.67–1.00 และมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.95 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างอิสระ และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ผลการศึกษาพบว่า

1) คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียนสหวิทยาเขตอัคราลัย โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านภาวะผู้นำอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านวิสัยทัศน์อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านคุณธรรมจริยธรรมอยู่ในระดับมากที่สุด

<sup>1</sup>นักศึกษาลัทธิศาสตรมหาบัณฑิตสาขาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

<sup>1</sup>Student in Master of Education degree, Educational Administration, Nakhon Sawan Rajabhat University

<sup>2</sup>อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

<sup>2</sup>Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

2) ผลการเปรียบเทียบคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 จำแนกตามระดับการศึกษาพบว่า โดยภาพรวมแตกต่างกัน แต่เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 จำนวน 2 ด้าน ได้แก่ ด้านภาวะผู้นำ และด้านความรู้ความสามารถและจำแนกตามประสบการณ์ทำงาน พบว่า โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน

**คำสำคัญ :** คุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษา, ศตวรรษที่ 21

## Abstract

The purposes of this study were to investigate and compare the characteristics of 21<sup>st</sup> century school administrators as perceived by teachers in the Atcharalai School Consortium, classified by educational qualifications and work experience. The population consisted of 563 teachers in the Atcharalai School Consortium. The sample comprised 234 teachers, determined using Yamane's formula and selected through simple random sampling. The research instrument was a questionnaire on the characteristics of 21<sup>st</sup> century school administrators. The content validity index ranged from 0.67 to 1.00, and the reliability coefficient was 0.95. The data were analyzed using mean, standard deviation, the independent samples *t*-test, and one-way analysis of variance (ANOVA). The findings revealed that:

1. The overall characteristics of 21<sup>st</sup> century school administrators, as perceived by teachers in the Atcharalai School Consortium, were rated at the highest level. Among the dimensions, leadership received the highest mean score, followed by vision, whereas morality and ethics received the lowest mean score. Nevertheless, all dimensions were rated at the highest level.

2. The comparison of the characteristics of 21<sup>st</sup> century school administrators classified by educational qualifications revealed significant differences in the overall characteristics. When each dimension was considered separately, statistically significant differences at the .05 level were found in two dimensions leadership and knowledge and competency. In contrast, no significant difference was found in the overall characteristics when classified by work experience.

**Keywords:** Characteristics of School Administrators, 21<sup>st</sup> Century

## บทนำ

การเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกในศตวรรษที่ 21 ส่งผลให้ระบบการศึกษาต้องปรับตัวอย่างต่อเนื่อง ทั้งด้านการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ และการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เพื่อรองรับความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี การเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม รวมถึงการแข่งขันในระดับโลก ด้วยเหตุนี้ แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 จึงได้กำหนดทิศทางการพัฒนาการศึกษาของประเทศ โดยมุ่งยกระดับคุณภาพผู้เรียน พัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา และเพิ่มประสิทธิภาพการบริหารจัดการสถานศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนมีสมรรถนะและทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิต และการทำงานในศตวรรษที่ 21 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2560: ก) ทั้งนี้ กระทรวงศึกษาธิการยังได้กำหนดนโยบายที่มุ่งเน้นการยกระดับคุณภาพการศึกษา การพัฒนาวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษา การบริหารจัดการภาครัฐในยุคดิจิทัล และการสร้างโอกาสทางการศึกษาอย่างทั่วถึง ซึ่งการขับเคลื่อนนโยบายดังกล่าวจำเป็นต้องอาศัยผู้บริหารสถานศึกษาที่มีศักยภาพในการบริหารจัดการ สามารถปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยี ยึดมั่นในมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณวิชาชีพ ตลอดจนส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครู บุคลากรทางการศึกษา และชุมชน เพื่อร่วมกันพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพและความยั่งยืน

ผู้บริหารสถานศึกษาถือเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษา เนื่องจากมีบทบาทในการกำหนด วิสัยทัศน์ วางแผนการบริหาร จัดสรรทรัพยากร พัฒนาบุคลากร และสร้างบรรยากาศการทำงานที่เอื้อต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ดังนั้น การบริหารสถานศึกษาในยุคปัจจุบันจึงจำเป็นต้องอาศัยผู้บริหารที่มีคุณลักษณะสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลก ทั้งด้านภาวะผู้นำ การสื่อสาร การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล การคิดเชิงกลยุทธ์ การสร้างนวัตกรรม การทำงานร่วมกับเครือข่าย และการยึดมั่นในคุณธรรมและจริยธรรมวิชาชีพ เพื่อให้สามารถบริหารองค์กรและขับเคลื่อนสถานศึกษาไปสู่เป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ชัยยนต์ เพาพาน. 2559: 96) ขณะเดียวกัน ครูซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติงานร่วมกับผู้บริหารสถานศึกษาโดยตรง ถือเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการสะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับคุณลักษณะและประสิทธิภาพการบริหารของผู้บริหาร การศึกษาคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูจึงช่วยให้ทราบถึงระดับคุณลักษณะที่ผู้บริหารแสดงออกในการปฏิบัติงานจริง รวมทั้งเป็นสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการกำหนดแนวทางในการพัฒนาและเสริมสร้างสมรรถนะของผู้บริหารให้สอดคล้องกับความต้องการของสถานศึกษาและนโยบายการศึกษาของประเทศ อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการบริหารสถานศึกษาและคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ได้กำหนดทิศทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษายึด วิสัยทัศน์ "องค์กรคุณภาพ มีคุณธรรม น้อมนำศาสตร์พระราชา พัฒนาสู่ความเป็นเลิศ" โดยมุ่งพัฒนาคุณภาพผู้เรียน บุคลากร และการบริหารจัดการ ผ่านการดำเนินงานตาม SPMNW Model ซึ่งให้ความสำคัญกับการพัฒนาสถานศึกษาโดยใช้สหวิทยาเขตเป็นฐานในการบริหารจัดการ สหวิทยาเขตอัครฉลวยเป็นหนึ่งในเครือข่ายที่ประกอบด้วยสถานศึกษาหลาย ขนาดและมีบริบทการบริหารที่แตกต่างกัน ส่งผลให้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีคุณลักษณะที่เหมาะสม สามารถบริหารจัดการทรัพยากร บุคลากร และความร่วมมือระหว่างสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

ด้วยเหตุนี้ ผู้ศึกษาจึงสนใจที่จะศึกษาคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครู ในโรงเรียนสหวิทยาเขตอัครฉลวย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ และเปรียบเทียบความ

คิดเห็นของครูจำแนกตามวุฒิการศึกษาและประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน ผลการศึกษาที่ได้จะเป็นสารสนเทศสำคัญสำหรับการวางแผนพัฒนาและเสริมสร้างสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทของศตวรรษที่ 21 อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการบริหารสถานศึกษาและคุณภาพการศึกษาต่อไป

### วัตถุประสงค์ของการศึกษา

1. เพื่อศึกษาคูณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียนสหวิทยาเขตอจจวราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์
2. เพื่อเปรียบเทียบคูณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียนสหวิทยาเขตอจจวราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จำแนกตามระดับการศึกษา และประสบการณ์ทำงาน

### นิยามศัพท์เฉพาะ

ผู้ศึกษาได้กำหนดนิยามศัพท์ที่ใช้ในการศึกษาเพื่อให้เกิดความเข้าใจความหมายเฉพาะของคำที่ใช้ในการศึกษา ดังนี้

**คุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21** หมายถึง คุณลักษณะ ความรู้ ความสามารถ ทักษะในการปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จของผู้บริหารสถานศึกษา ในโรงเรียนสหวิทยาเขตอจจวราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้แบ่งคุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอจจวราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ ตามกรอบแนวคิดไว้ 7 ด้าน ดังนี้

**ด้านภาวะผู้นำ** หมายถึง การมีความรู้ ความสามารถในการทำงานและมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เป็นนักสื่อสารที่ดีและมีพฤติกรรมเชิงรุก มีความสามารถในการตัดสินใจ มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ และสร้างแรงจูงใจในการปฏิบัติงานแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาให้มีความตระหนักรู้ในหน้าที่ มีความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงาน มีความสามารถในการทำงานเป็นทีมและพร้อมที่จะเรียนรู้ตลอดเวลา

**ด้านความรู้ความสามารถ** หมายถึง ผู้ที่ความรู้ความสามารถเรื่องการบริหารเป็นอย่างดี มีความรู้ทันต่อเหตุการณ์ปัจจุบันเสมอ มีความฉลาดเฉลียวในการบริหารงานในสถานศึกษามีความสามารถในแก้ปัญหาต่าง ๆ ด้วยวิธีอย่างชาญฉลาด มีความรู้ความสามารถในการสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงานของบุคลากรภายในองค์กร มีความรอบรู้ มีทักษะในการสื่อสารกับบุคลากรภายในและภายนอกองค์กรอย่างสร้างสรรค์ มีการบริหารโดยใช้สถานศึกษาเป็นฐาน สามารถนำความรู้ใหม่ๆ พัฒนาองค์กรและบุคลากรภายในองค์กรให้สามารถบรรลุเป้าหมายขององค์กรและบูรณาการสิ่งต่างๆ ในองค์กรให้เกิดความสมดุลได้

**ด้านบุคลิกภาพ** หมายถึง คุณลักษณะแสดงออกทางกายของผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งบุคลิกภาพของแต่ละบุคคลจะขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมและสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งบุคลิกภาพที่สังเกตได้ง่าย ได้แก่ รูปร่าง หน้าตา กิริยา

ท่าทาง น้ำเสียง คำพูด ความสามารถทางสมอง ทักษะการทํากิจกรรมต่าง ๆ แต่มีบุคลิกภาพทางจิตที่สังเกตได้ค่อนข้างยาก ได้แก่ ความรู้สึกนึกคิด เจตคติ ค่านิยม ความสนใจ ความมุ่งมั่น อุดมคติ เป้าหมาย และความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมซึ่งมีที่มาจากพันธุกรรมและสิ่งแวดล้อมของแต่ละคน ส่งผลสู่ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมและเกิดความแตกต่างระหว่างบุคคลได้

**ด้านการบริหารจัดการ** หมายถึง การวางแผนการปฏิบัติงาน และการสั่งการ สามารถแก้ปัญหา ปรับปรุงและพัฒนางาน มีการบริหารทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นคนทันสมัยมีความรู้ทันต่อเหตุการณ์ และสามารถนำมาบูรณาการกับการบริหารงาน ตลอดจนมีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการบริหารจัดการเทคนิคและเครื่องมือสมัยใหม่ในการบริหารงาน จัดบุคลากรเข้าทำงานได้อย่างเหมาะสม ใช้เหตุผลในการแก้ไขปัญหา อย่างเป็นระบบ และมีความสามารถระดมความร่วมมือ ความช่วยเหลือจากชุมชน

**ด้านวิสัยทัศน์** หมายถึง ผู้บริหารสถานศึกษามีความสามารถในการวิเคราะห์สถานการณ์ได้อย่างดี การมีมุมมองกว้างไกล มองเห็นภาพอนาคตข้างหน้าของสถานศึกษาได้อย่างชัดเจน สอดคล้องกับยุคสมัยและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ การวางแผนกลยุทธ์ได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ การริเริ่มแนวทางการบริหารที่ทันต่อการเปลี่ยนแปลง การเตรียมแนวทาง ในการแก้ไขปัญหาที่คาดว่าจะเกิดขึ้น เพื่อนำองค์การไปสู่การเปลี่ยนแปลงตามทิศทางที่สถานศึกษากำหนด สามารถจัดลำดับความสำคัญการประเมินแนวโน้มของงาน ความเสี่ยงภายในและภายนอกสถานศึกษา เพื่อใช้ในการบริหารงานให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ระยะยาว สามารถกำหนดแผนการดำเนินงานของสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ มีการกำหนดเป้าหมาย แนวทางในการพัฒนาสถานศึกษาได้อย่างเหมาะสม

**ด้านเทคโนโลยีและการสื่อสาร** หมายถึง ความสามารถในการฟัง พูด อ่าน และเขียน อย่างชัดเจน มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเป็นอย่างดี เพื่อใช้เป็นประโยชน์ในการปฏิบัติงาน มีความสามารถในการสร้างมนุษยสัมพันธ์เพื่อการทำงานร่วมกันเป็นทีม และผู้บริหารสถานศึกษามีความสามารถในการใช้สื่อเทคโนโลยีเพื่อแสวงหาข้อมูลข่าวสาร นำมาบริหารสถานศึกษา นำเทคโนโลยีมาพัฒนาระบบเครือข่าย พัฒนาระบบติดตามวัดผล ประเมินผลภายในสถานศึกษา สามารถสร้างนวัตกรรมในการบริหารจัดการ นำเทคโนโลยีมาใช้ในการประชาสัมพันธ์ได้อย่างดี

**ด้านคุณธรรมจริยธรรม** หมายถึง ความเป็นแบบอย่างที่ดีในการประพฤติปฏิบัติตน มีความเมตตา กรุณา และความอ่อนน้อมถ่อมตน พฤติกรรมที่ปฏิบัติและกระทำไปด้วยจิตสำนึกว่าเป็นคนดี เช่น ความซื่อสัตย์ มีอุดมการณ์และปณิธานที่แน่วแน่ ตรงไปตรงมา ใช้ดุลยพินิจโดยปราศจากความลำเอียง มีความเข้าใจในวิชาชีพเป็นอย่างดีและพิจารณาข้อเท็จจริงต่าง ๆ อย่างยุติธรรมเป็นกลางและโปร่งใส มีความเสียสละเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าส่วนตน

**ทักษะ** หมายถึง ความคิดเห็นของครูในโรงเรียนสหวิทยาเขตอัครราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ ที่มีต่อคุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21

**สถานศึกษา** หมายถึง โรงเรียนในสหวิทยาเขตอัครราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จำนวน 8 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนสตรีนครสวรรค์ โรงเรียนท่าตะโกพิทยาคม โรงเรียนหนองบัว โรงเรียนไพศาลพิทยาศาสตร์ โรงเรียนพนมรอกวิทยา โรงเรียนวังบ่อวิทยา โรงเรียนวังข่อยพิทยาศาสตร์ และโรงเรียนตะคร้อพิทยาศาสตร์

**ผู้บริหารสถานศึกษา** หมายถึง ผู้อำนวยการหรือผู้รักษาราชการแทนผู้อำนวยการสถานศึกษาและรองผู้อำนวยการสถานศึกษา ในโรงเรียนสหวิทยาเขตอัครราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์

**ครู** หมายถึง ข้าราชการครู ในโรงเรียนสหวิทยาเขตอัครราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์

## หลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

### 1. ความหมายของคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21

การเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 อันเป็นผลมาจากความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีดิจิทัล การเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม และนวัตกรรม ทำให้การบริหารสถานศึกษาต้องปรับตัวให้สอดคล้องกับบริบทที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีบทบาทสำคัญในการกำหนดทิศทางการพัฒนาองค์กร พัฒนาครู และบุคลากร ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ และสร้างความร่วมมือกับทุกภาคส่วน เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา (จตุพร ชาขุนทด และสุรินทร์ ภูสิงห์. 2565: 134-143) นักวิชาการได้อธิบายความหมายของคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ไปในทิศทางเดียวกันว่า เป็นคุณลักษณะหรือสมรรถนะที่ผู้บริหารพึงมี ทั้งด้านภาวะผู้นำ ความรู้ความสามารถ วิสัยทัศน์ การบริหารจัดการ การสื่อสาร การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล การคิดเชิงกลยุทธ์ การสร้างนวัตกรรม และการยึดมั่นในคุณธรรมและจริยธรรม เพื่อให้สามารถบริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพและทันต่อการเปลี่ยนแปลง (ณัฐเดช จันทรพันธ์, วาโร เฟิงส์สวัสดิ์ และวรรณิกา ฉลากบาง. 2565: 123-137) ผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ควรมีความสามารถในการบริหารการเปลี่ยนแปลง การสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้ การใช้ข้อมูลและเทคโนโลยีประกอบการตัดสินใจ การสร้างเครือข่ายความร่วมมือ และการพัฒนานวัตกรรมทางการบริหาร เพื่อให้สถานศึกษาสามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและยกระดับคุณภาพผู้เรียนได้อย่างยั่งยืน (วิไลวรรณ เครือกอ และสุทธิพงษ์ บุญผดุง. 2567: 377-396)

จากการศึกษาความหมายและแนวคิดของนักวิชาการ ผู้ศึกษาสรุปได้ว่า คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 หมายถึง คุณลักษณะส่วนบุคคลและสมรรถนะด้านการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วยภาวะผู้นำ ความรู้ความสามารถ บุคลิกภาพ การบริหารจัดการ วิสัยทัศน์ การใช้เทคโนโลยีและการสื่อสาร ตลอดจนการยึดมั่นในคุณธรรมและจริยธรรม เพื่อให้สามารถบริหารจัดการสถานศึกษา พัฒนาบุคลากร สร้างนวัตกรรม และขับเคลื่อนองค์กรให้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับบริบทของการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (เบญจวรรณ ชำนาญยา และสุนทร คล้ายอ่ำ. 2567: 56-66)

### 2. ความสำคัญของคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21

คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพและความสำเร็จของการบริหารสถานศึกษา เนื่องจากผู้บริหารเป็นผู้นำในการกำหนดวิสัยทัศน์ วางแผนเชิงกลยุทธ์ บริหารทรัพยากร และพัฒนาบุคลากรให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำ มีความเชี่ยวชาญในการบริหาร มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี สามารถตัดสินใจและปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม จะช่วย

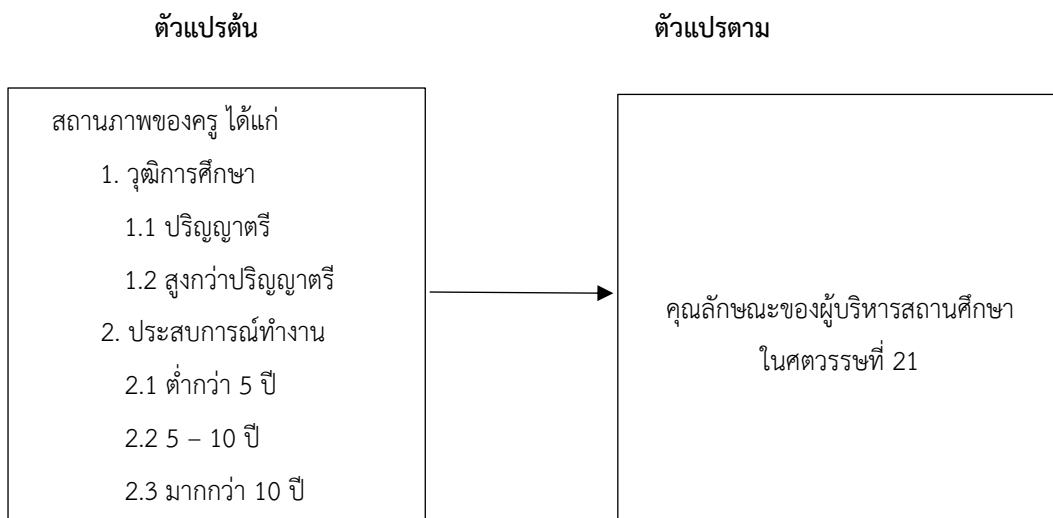
สร้างความเชื่อมั่น ความร่วมมือ แรงจูงใจ และความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของบุคลากร ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพ การจัดการศึกษาและการบรรลุเป้าหมายของสถานศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ (พัชรภรณ์ เหมือนรุ่ง. 2555: 2, นิตยา ทองไทย. 2556: 27, มยุรี อามาศย์มนตรี และภาณี สัจจาพันธ์, 2559: 5) ผู้ศึกษาสรุปได้ว่า คุณลักษณะของผู้บริหาร สถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมความสำเร็จของการบริหารสถานศึกษา โดยผู้บริหารต้องมีทั้งความรู้ ความสามารถ ภาวะผู้นำ วิสัยทัศน์ คุณธรรม จริยธรรม และทักษะในการบริหารจัดการองค์กรให้สอดคล้อง กับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยี เพื่อสร้างประสิทธิภาพในการดำเนินงาน พัฒนาศักยภาพของบุคลากร และยกระดับคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาให้บรรลุเป้าหมายอย่างยั่งยืน

### 3. คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21

การเปลี่ยนแปลงของสังคม เศรษฐกิจ เทคโนโลยี และนวัตกรรมในศตวรรษที่ 21 ส่งผลให้บทบาทของ ผู้บริหารสถานศึกษาเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม จากการเป็นผู้บริหารเชิงสั่งการ (Manager) ไปสู่การเป็นผู้นำการ เปลี่ยนแปลง (Change Leader) ที่สามารถกำหนดวิสัยทัศน์ ขับเคลื่อนองค์กร พัฒนาบุคลากร และสร้าง สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาองค์กรอย่างยั่งยืน ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาใน ศตวรรษที่ 21 จึงจำเป็นต้องมีคุณลักษณะที่เหมาะสมทั้งด้านความรู้ ทักษะ ภาวะผู้นำ บุคลิกภาพ คุณธรรม และ ความสามารถในการบริหารจัดการ เพื่อให้สามารถบริหารสถานศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทของการเปลี่ยนแปลง และตอบสนองต่อความต้องการของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกภาคส่วน

นักวิชาการได้เสนอคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ไว้ในทิศทางที่สอดคล้องกัน แม้ จะมีการกำหนดองค์ประกอบแตกต่างกันตามบริบทของการศึกษา โดย เจริญ ภูวจิตร (2555: 5-6) ให้ความสำคัญ กับภาวะผู้นำ คุณธรรม ความสามารถในการบริหาร การใช้กฎหมาย การสื่อสาร การบริหารโดยใช้สถานศึกษาเป็น ฐาน และการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง ขณะที่ สมหมาย อำตองกลอย (2556: 5-6) เน้นการสร้างความสัมพันธ์ ภายในองค์กร การสร้างวัฒนธรรมองค์กร การเป็นผู้นำทางวิชาการ การบริหารระบบ การสร้างเครือข่าย การนำการ เปลี่ยนแปลง และการแก้ปัญหา ส่วน ชัยยนต์ เพาพาน (2559: 6) มุ่งเน้นการมีวิสัยทัศน์ ความสามารถทางวิชาการ การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยี การคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การสร้างแรงบันดาลใจ และการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ นอกจากนี้ นักวิชาการอีกหลายท่านยังเสนอองค์ประกอบที่สอดคล้องกัน ได้แก่ บุคลิกภาพ มนุษยสัมพันธ์ การ บริหารจัดการ ความรู้ความสามารถ การคิดวิเคราะห์ การสร้างเครือข่าย การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล และคุณธรรม จริยธรรม ซึ่งล้วนเป็นคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการบริหารสถานศึกษาในยุคปัจจุบัน จากการสังเคราะห์แนวคิดและ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องของนักวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศ ผู้ศึกษาพบว่าองค์ประกอบของคุณลักษณะ ผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 มีความสอดคล้องกันในหลายประเด็น แม้จะมีการใช้คำเรียกหรือการจัดกลุ่ม องค์ประกอบแตกต่างกันตามบริบทของแต่ละการศึกษา ทั้งนี้ ผู้ศึกษาได้พิจารณาความถี่ขององค์ประกอบที่ปรากฏ ในเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อคัดเลือกองค์ประกอบที่มีความสอดคล้องและได้รับการกล่าวถึงอย่างต่อเนื่อง มาใช้เป็นกรอบแนวคิดในการศึกษา ผลการสังเคราะห์พบว่า มีองค์ประกอบหลักจำนวน 7 ด้าน ได้แก่ (1) ด้านภาวะ ผู้นำ (2) ด้านความรู้ความสามารถ (3) ด้านบุคลิกภาพ (4) ด้านการบริหารจัดการ (5) ด้านวิสัยทัศน์ (6) ด้าน เทคโนโลยีและการสื่อสาร และ (7) ด้านคุณธรรมและจริยธรรม

## กรอบแนวคิดในการศึกษา



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการศึกษา

## วิธีดำเนินการศึกษา

### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

**ประชากร** ที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอจฉราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จากโรงเรียนทั้งหมด 8 โรงเรียน จำนวน 563 คน (สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์. 2569: 11)

**กลุ่มตัวอย่าง** ที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้มาจากการกำหนดของกลุ่มตัวอย่างได้จากการคำนวณโดยสูตรของ ทาโร ยามานะ (Taro Yamane. 1973: 727) ได้กลุ่มตัวอย่าง 234 คน และใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างง่าย (Simple random sampling) ด้วยวิธีจับฉลาก

### เครื่องมือที่ใช้และการหาคุณภาพ

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา เป็นแบบสอบถามคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอจฉราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย ระดับการศึกษาและประสบการณ์ ทำงาน ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list) ตอนที่ 2 การศึกษาคุณลักษณะของผู้บริหาร สถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ในการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พร้อมทั้งสังเคราะห์องค์ประกอบของคุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดและสร้างแบบสอบถามให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการศึกษา
2. นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของข้อคำถาม และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ
3. ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ด้วยวิธีหาความตรงระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) จำนวน 70 ข้อ พบว่าข้อคำถามมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67–1.00 โดยมีการตัดข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ คงเหลือข้อคำถามจำนวน 65 ข้อ
4. นำแบบสอบถามที่ผ่านการปรับปรุงไปทดลองใช้ (Try Out) กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน เพื่อหาความเชื่อมั่นของเครื่องมือด้วยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.95
5. จัดทำแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์และนำไปเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 234 คน

#### การรวบรวมข้อมูล

1. ผู้ศึกษายื่นหนังสือถึงคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์เพื่อออกหนังสือขอความอนุเคราะห์จากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือเพื่อการค้นคว้าอิสระ
2. ผู้ศึกษายื่นหนังสือถึงคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์เพื่อออกหนังสือขอทดลองใช้เครื่องมือกับครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอัครราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์
3. ผู้ศึกษายื่นหนังสือถึงคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์เพื่อออกหนังสือขอความร่วมมือจากครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอัครราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์เป็นกลุ่มตัวอย่าง
4. ผู้ศึกษาดำเนินการส่งแบบสอบถามไปยังกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเองและนักรับแบบสอบถามตามวันเวลาที่กำหนด
5. ผู้ศึกษานำข้อมูลไปใช้ในการวิเคราะห์ผลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป

#### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการศึกษา
  - 1.1 หาค่าความตรงของข้อคำถามแต่ละข้อในแบบสอบถาม
  - 1.2 หาค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม โดยคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alfa - coefficient) ตามวิธีของ Cronbach
2. สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

### 3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

3.1 การเปรียบเทียบความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอัญราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จำแนกตามระดับการศึกษา และประสบการณ์ทำงาน โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test) แบบ Independent Simple test

3.2 การเปรียบเทียบความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอัญราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน โดยวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) กรณีพบความแตกต่างใช้วิธีการทดสอบความแตกต่างรายคู่ตามวิธีของเชฟเฟ (Scheffe's)

### ผลการศึกษา

ผู้ศึกษาได้วิเคราะห์และรวบรวมข้อมูล เพื่อนำเสนอในรูปแบบตารางประกอบคำบรรยาย ดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอัญราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ โดยภาพรวม

| รายการ                        | ระดับคุณลักษณะ |      | แปลผล     | ลำดับ |
|-------------------------------|----------------|------|-----------|-------|
|                               | $\bar{X}$      | S.D. |           |       |
| 1. ด้านภาวะผู้นำ              | 4.62           | 0.31 | มากที่สุด | 1     |
| 2. ด้านความรู้ความสามารถ      | 4.60           | 0.29 | มากที่สุด | 4     |
| 3. ด้านบุคลิกภาพ              | 4.57           | 0.30 | มากที่สุด | 6     |
| 4. ด้านการบริหารจัดการ        | 4.58           | 0.31 | มากที่สุด | 5     |
| 5. ด้านวิสัยทัศน์             | 4.61           | 0.25 | มากที่สุด | 2     |
| 6. ด้านเทคโนโลยีและการสื่อสาร | 4.60           | 0.28 | มากที่สุด | 3     |
| 7. ด้านคุณธรรมจริยธรรม        | 4.56           | 0.30 | มากที่สุด | 7     |
| รวมเฉลี่ย                     | 4.59           | 0.21 | มากที่สุด |       |

จากตารางที่ 1 แสดงว่า คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอัญราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.59$ , S.D. = 0.21) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ระดับคุณลักษณะสูงสุด คือ ด้านภาวะผู้นำอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.62$ , S.D. = 0.31) รองลงมา คือ ด้านวิสัยทัศน์อยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.61$ , S.D. = 0.25) และระดับคุณลักษณะต่ำสุด คือ ด้านคุณธรรมจริยธรรมอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.56$ , S.D. = 0.30)

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 จำแนกตามระดับการศึกษา

| รายการ                        | ปริญญาตรี |      | สูงกว่าปริญญาตรี |      | t      |
|-------------------------------|-----------|------|------------------|------|--------|
|                               | $\bar{X}$ | S.D. | $\bar{X}$        | S.D. |        |
| 1. ด้านภาวะผู้นำ              | 4.58      | 0.30 | 4.70             | 0.31 | -2.69* |
| 2. ด้านความรู้ความสามารถ      | 4.56      | 0.30 | 4.70             | 0.26 | -3.45* |
| 3. ด้านบุคลิกภาพ              | 4.56      | 0.28 | 4.59             | 0.35 | -0.65  |
| 4. ด้านการบริหารจัดการ        | 4.58      | 0.32 | 4.60             | 0.29 | -0.52  |
| 5. ด้านวิสัยทัศน์             | 4.58      | 0.26 | 4.65             | 0.22 | -2.01  |
| 6. ด้านเทคโนโลยีและการสื่อสาร | 4.58      | 0.26 | 4.65             | 0.30 | -1.81  |
| 7. ด้านคุณธรรมจริยธรรม        | 4.56      | 0.29 | 4.56             | 0.32 | -0.31  |
| รวมเฉลี่ย                     | 4.57      | 0.20 | 4.64             | 0.23 | -2.12* |

\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 2 แสดงว่า ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนคติของครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอู่จระลักษ์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จำแนกตามระดับการศึกษา พบว่า โดยภาพรวมแตกต่างกัน แต่เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 จำนวน 2 ด้าน ได้แก่ ด้านภาวะผู้นำ และด้านความรู้ความสามารถ

ตารางที่ 3 แสดงผลการเปรียบเทียบคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน

| รายการ                   | ประสบการณ์ทำงาน | ระดับคุณลักษณะ |      | F     |
|--------------------------|-----------------|----------------|------|-------|
|                          |                 | $\bar{X}$      | S.D. |       |
| 1. ด้านภาวะผู้นำ         | น้อยกว่า 5 ปี   | 4.64           | 0.31 | 0.46  |
|                          | 5 – 10 ปี       | 4.59           | 0.28 |       |
|                          | มากกว่า 10 ปี   | 4.62           | 0.34 |       |
| 2. ด้านความรู้ความสามารถ | น้อยกว่า 5 ปี   | 4.64           | 0.28 | 2.97* |
|                          | 5 – 10 ปี       | 4.52           | 0.30 |       |
|                          | มากกว่า 10 ปี   | 4.62           | 0.29 |       |
| 3. ด้านบุคลิกภาพ         | น้อยกว่า 5 ปี   | 4.56           | 0.32 | 3.15* |
|                          | 5 – 10 ปี       | 4.51           | 0.23 |       |
|                          | มากกว่า 10 ปี   | 4.64           | 0.31 |       |
| 4. ด้านการบริหารจัดการ   | น้อยกว่า 5 ปี   | 4.60           | 0.28 | 1.69  |
|                          | 5 – 10 ปี       | 4.52           | 0.34 |       |
|                          | มากกว่า 10 ปี   | 4.61           | 0.33 |       |

| รายการ                        | ประสบการณ์ทำงาน | ระดับคุณลักษณะ |      | F     |
|-------------------------------|-----------------|----------------|------|-------|
|                               |                 | $\bar{X}$      | S.D. |       |
| 5. ด้านวิสัยทัศน์             | น้อยกว่า 5 ปี   | 4.59           | 0.24 | 0.67  |
|                               | 5 – 10 ปี       | 4.64           | 0.25 |       |
|                               | มากกว่า 10 ปี   | 4.60           | 0.26 |       |
| 6. ด้านเทคโนโลยีและการสื่อสาร | น้อยกว่า 5 ปี   | 4.61           | 0.25 | 0.69  |
|                               | 5 – 10 ปี       | 4.56           | 0.24 |       |
|                               | มากกว่า 10 ปี   | 4.61           | 0.32 |       |
| 7. ด้านคุณธรรมจริยธรรม        | น้อยกว่า 5 ปี   | 4.55           | 0.29 | 3.58* |
|                               | 5 – 10 ปี       | 4.49           | 0.28 |       |
|                               | มากกว่า 10 ปี   | 4.63           | 0.33 |       |
| รวมเฉลี่ย                     | น้อยกว่า 5 ปี   | 4.60           | 0.20 | 1.85  |
|                               | 5 – 10 ปี       | 4.55           | 0.20 |       |
|                               | มากกว่า 10 ปี   | 4.62           | 0.25 |       |

\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 แสดงว่า ผลการเปรียบเทียบคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอัครราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน พบว่า โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน แต่เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า แตกต่างกัน จำนวน 2 ด้าน ได้แก่ ด้านภาวะผู้นำ และด้านความรู้ความสามารถอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## อภิปรายผล

จากผลการศึกษาเรื่อง คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียน สหวิทยาเขตอัครราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ผลการศึกษาพบว่า โดยภาพรวมคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษามีคุณลักษณะที่เหมาะสมและสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของบริบททางการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ทั้งด้านภาวะผู้นำ การบริหารจัดการ การใช้เทคโนโลยี การสื่อสาร และการพัฒนาบุคลากร ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากนโยบายการปฏิรูปการศึกษาและการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้ผู้บริหารสามารถปรับตัวและบริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับผลการศึกษาของ รัตติกาล ลำอิน และละดา ดอนหงษา (2563) ที่พบว่า คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านภาวะผู้นำ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด สะท้อนให้เห็นว่าครูให้ความสำคัญกับผู้บริหารที่สามารถกำหนดทิศทางองค์กร สร้างแรงจูงใจ และขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับงานวิจัยของ วัฒนกร ต่อซอน (2561) ภาวะผู้นำเป็นองค์ประกอบสำคัญของผู้บริหาร

สถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ด้านความรู้ความสามารถ อยู่ในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารจำเป็นต้องมีความรู้รอบด้าน สามารถบูรณาการองค์ความรู้และประยุกต์ใช้ในการบริหารจัดการสถานศึกษาได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วัฒนากกร ต่อซอน (2561) ด้านบุคลิกภาพ อยู่ในระดับมากที่สุด สะท้อนว่าบุคลิกภาพและการสื่อสารที่เหมาะสมเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมความสัมพันธ์และการยอมรับจากบุคลากรในสถานศึกษา สอดคล้องกับการศึกษาของ สุรินทร์ นามอยู่ (2562) ด้านการบริหารจัดการ อยู่ในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารสามารถประยุกต์ใช้แนวคิดและเทคนิคการบริหารสมัยใหม่เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการดำเนินงานของสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ รัตติกาล ลำอิน และละดา ดอนหงษา (2563) ด้านวิสัยทัศน์ อยู่ในระดับมากที่สุด สะท้อนว่าผู้บริหารสามารถกำหนดทิศทางการพัฒนาสถานศึกษา วิเคราะห์แนวโน้ม และวางแผนเชิงกลยุทธ์เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับงานวิจัยของ คณินนิตย์ กิจวิธิ (2560) ด้านเทคโนโลยีและการสื่อสาร อยู่ในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารสามารถประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและการสื่อสารเพื่อสนับสนุนการบริหารงานและการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ รัตติกาล ลำอิน และละดา ดอนหงษา (2563) ด้านคุณธรรมและจริยธรรม อยู่ในระดับมากที่สุด สะท้อนว่าผู้บริหารยึดมั่นในหลักคุณธรรม ความซื่อสัตย์ และจรรยาบรรณวิชาชีพ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการสร้างความเชื่อมั่นและความร่วมมือในองค์กร สอดคล้องกับการศึกษาของ สุรินทร์ นามอยู่ (2562)

2. ผลการเปรียบเทียบคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 พบว่า ครูที่มีระดับการศึกษาแตกต่างกันมีทัศนคติต่อคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากครูแต่ละระดับการศึกษามีพื้นฐานความรู้ ประสบการณ์ทางวิชาการ และความคาดหวังต่อบทบาทของผู้บริหารแตกต่างกัน จึงส่งผลต่อการรับรู้และการประเมินคุณลักษณะของผู้บริหาร ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วาสนา สุดหนองบัว และชนมณี ศิลาณกิจ (2564) ส่วนครูที่มีประสบการณ์ทำงานแตกต่างกัน มีทัศนคติต่อคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาไม่แตกต่างกัน แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารมีรูปแบบการบริหารที่เป็นมาตรฐานและได้รับการรับรู้ในทิศทางเดียวกันจากครูทุกกลุ่ม สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุรัสวดี ชื่นวงศ์ (2566)

## องค์ความรู้ใหม่

ผลการศึกษาทำให้เกิดองค์ความรู้เกี่ยวกับการรอบคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนในสหวิทยาเขตอัญฉะราลัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ โดยสังเคราะห์เป็นคุณลักษณะสำคัญ 7 ด้าน ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำ 2) ความรู้ความสามารถ 3) บุคลิกภาพ 4) การบริหารจัดการ 5) วิสัยทัศน์ 6) เทคโนโลยีและการสื่อสาร และ 7) คุณธรรมและจริยธรรม ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์และสนับสนุนซึ่งกันและกันในการขับเคลื่อนการบริหารสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพ องค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาสะท้อนว่า ภาวะผู้นำ เป็นองค์ประกอบหลักที่เชื่อมโยงการพัฒนาคุณลักษณะด้านอื่น ขณะที่ความรู้ความสามารถ การบริหารจัดการ และวิสัยทัศน์ เป็นกลไกสำคัญในการกำหนดทิศทางและขับเคลื่อนองค์กร เทคโนโลยีและการสื่อสาร ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการบริหารและการประสานงาน บุคลิกภาพ ส่งเสริมความสัมพันธ์อันดีและความร่วมมือภายในองค์กร ส่วนคุณธรรมและจริยธรรม เป็นรากฐานของการบริหารที่มีธรรมาภิบาล

และสร้างความเชื่อมั่นแก่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย นอกจากนี้ ผลการศึกษายังชี้ให้เห็นว่า วุฒิการศึกษาของครูมีผลต่อการรับรู้คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเฉพาะด้านภาวะผู้นำและด้านความรู้ความสามารถ ขณะที่ประสบการณ์การทำงานไม่ส่งผลต่อการรับรู้ดังกล่าว ข้อค้นพบนี้สะท้อนว่าการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาควรมุ่งเสริมสร้างภาวะผู้นำและความรู้ความสามารถควบคู่กับการพัฒนาคุณลักษณะด้านอื่นอย่างสมดุล เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของครูและบริบทของสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 องค์ความรู้ที่ได้สามารถประยุกต์ใช้เป็นกรอบในการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา การจัดทำหลักสูตรพัฒนาผู้บริหาร การกำหนดเกณฑ์การประเมินผลการปฏิบัติงาน และการวางแผนพัฒนาศักยภาพผู้บริหารให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการบริหารสถานศึกษาและคุณภาพการศึกษาของผู้เรียนอย่างยั่งยืน

## สรุป

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามทัศนะของครูในโรงเรียนสหวิทยาเขตอัครราษฎร์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ จำแนกตามระดับการศึกษาและประสบการณ์ทำงาน ผลการศึกษพบว่า โดยภาพรวมคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าทั้ง 7 ด้าน ได้แก่ ด้านภาวะผู้นำ ด้านความรู้ความสามารถ ด้านบุคลิกภาพ ด้านการบริหารจัดการ ด้านวิสัยทัศน์ ด้านเทคโนโลยีและการสื่อสาร และด้านคุณธรรมและจริยธรรม อยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน โดยด้านภาวะผู้นำมีค่าเฉลี่ยสูงสุด แสดงให้เห็นว่าครูให้ความสำคัญกับผู้บริหารที่สามารถกำหนดทิศทางองค์กร สร้างแรงจูงใจ และบริหารการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพผลการเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูพบว่า ครูที่มีระดับการศึกษาแตกต่างกันมีทัศนะต่อคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนครูที่มีประสบการณ์ทำงานแตกต่างกันมีทัศนะต่อคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้ ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ควรพัฒนาคุณลักษณะทั้ง 7 ด้านอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะภาวะผู้นำ วิสัยทัศน์ การบริหารจัดการ เทคโนโลยีและการสื่อสาร รวมถึงการยึดมั่นในคุณธรรมและจริยธรรม เพื่อยกระดับประสิทธิภาพการบริหารสถานศึกษาและรองรับการเปลี่ยนแปลงของการศึกษาในศตวรรษที่ 21

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาคุณลักษณะในศตวรรษที่ 21 อย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะด้านภาวะผู้นำ ความรู้ความสามารถ การบริหารจัดการ วิสัยทัศน์ เทคโนโลยีและการสื่อสาร รวมถึงคุณธรรมและจริยธรรม เพื่อให้การบริหารสถานศึกษามีประสิทธิภาพและสามารถรองรับการเปลี่ยนแปลงของบริบททางการศึกษาได้อย่างเหมาะสม

1.2 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์สามารถนำผลการศึกษาไปใช้เป็นแนวทางในการวางแผนพัฒนา ส่งเสริม และประเมินสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษา ตลอดจนกำหนดหลักสูตรหรือกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพให้สอดคล้องกับคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21

1.3 สถานศึกษาสามารถนำผลการศึกษาไปใช้เป็นข้อมูลประกอบการกำหนดแนวทางพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อส่งเสริมการบริหารงานที่มีประสิทธิภาพ การสร้างความร่วมมือภายในองค์กร และการยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

## 2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 เช่น ปัจจัยด้านคุณธรรมจริยธรรม

2.2 ควรศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 กับประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของครู

## เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติพ.ศ. 2560-2579. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- คณินันต์ กิจวิธิ. (2560). การศึกษาคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต: มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- จตุพร ขาขุนทด, สุรินทร์ ภูสิงห์. (2565). คุณลักษณะของผู้บริหารในศตวรรษที่ 21 ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ. วารสารการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ, 10(40), 134-143.
- เจริญ ภูวจิตร. (2555). ภาวะผู้นำเพื่อการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา. สืบค้นเมื่อ 19 มกราคม 2566, จาก [http://www.nidtep.go.th/webnidtep2015/files/090460\\_1.pdf](http://www.nidtep.go.th/webnidtep2015/files/090460_1.pdf)
- ชัยยนต์ เพาพาน. (2559). แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานการเป็นผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ : ดอกหญ้า.
- ณัฐเดช จันทพรพันธ์, วาโร เฟิงส์สวัสดิ์, และวรรณิกา ฉลากบาง. (2565). ปัจจัยด้านคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของการบริหารงานโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในจังหวัดนครพนม. วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด, 16(3), 123-137.
- นิตยา ทองไทย. (2556). คุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษามีอาชีวะตามความคิดเห็นของผู้บริหารและครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท สิงห์บุรี และอ่างทอง. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี.

- เบญจวรรณ ชำนาญยา, สุนทร คล้ายอ่ำ. (2567). คุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา เขต 1. วารสารเสถียรวิทย์ปริทัศน์, 4(3), 56–66.
- พัชรภรณ์ เหมือนรุ่ง. (2555). คุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาที่พึงประสงค์ของครู โรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดกาญจนบุรี. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต(การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี.
- มยุรี อามาศย์มนตรี และภาณี สัจจาพันธ์. (2559). ความคิดเห็นของครูต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้บริหารสถานศึกษาอาชีวศึกษาจังหวัดร้อยเอ็ด สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต. มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- รัตติกาล ลำอิน และละดา ดอนหงษา. (2563). คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามการรับรู้ของครูผู้สอนใน โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาหนองบัวลำภู เขต 1. วารสารการบริหารและพัฒนาวิทยาลัยพินิจบัณฑิต, 3(1-2), 57–68.
- วัฒนกร ต่อซอน. (2561). คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาานครพนม เขต 2. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต(การบริหารการศึกษา). คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- วาสนา สุตหนองบัว และชนมณี ศิลาณากิจ. (2564). คุณลักษณะผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ตามความคิดเห็นของครู สหวิทยาเขตวิทยปารการ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสมุทรปราการ เขต 6. Journal of Roi Kaensarn Academi, 6(4), 162–175.
- วิไลวรรณ เครือกอ, สุทธิพงษ์ บุญผดุง. (2567). คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารงานวิชาการของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1. Interdisciplinary Academic and Research Journal, 4(2), 377–396.
- สมหมาย อำดอนกลอย. (2556). บทบาทผู้บริหารสถานศึกษาศตวรรษที่ 21. วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม, 7(1), 1–8.
- สุรินทร์ นามอยู่. (2562). การศึกษาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยนาท. การค้นคว้าอิสระมหาบัณฑิต(การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์. วารสารครุศาสตร์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์. 4(1), 19–33.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์. (2569). แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2569. นครสวรรค์ : ผู้แต่ง.
- Taro Yamane. (1973). Statistics: an introductory analysis. New York: Harper & Row.

การศึกษาการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา  
ตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่  
การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์

A Study of School Administrators' Performance to the Code of Ethics  
Perceptions by Teachers under Thung Hin Thoen Consortium at  
Nakhon Sawan Secondary Educational Service Area Office

สุรศักดิ์ นามบุญ<sup>1</sup> ปพนสรรค์ โพธิพิทักษ์<sup>2</sup> และสายทิพย์ ยะฟู<sup>3</sup>  
Surasak Namboon<sup>1</sup> Paponsan Photipithak<sup>2</sup> and Saythit Yafu<sup>3</sup>

Corresponding Author E-mail: sak.fujiyama@gmail.com

Received: 2026-07-08; Revised: 2026-07-18; Accepted: 2026-07-22

### บทคัดย่อ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครูในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำนวน 177 คน ได้จากการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างตามตารางของเครจซี่และมอร์แกน และการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา มีค่าความตรงเท่ากับ 1.00 และค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.99 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างอิสระ และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ผลการศึกษา พบว่า

1) ระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการมีค่าเฉลี่ยสูงสุด โดยเฉพาะการแสดงความรักเมตตา เอาใจใส่ การประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี และการไม่กระทำความผิดเป็นปฏิปักษ์ต่อการพัฒนาของผู้เรียน รองลงมาคือด้านจรรยาบรรณต่อสังคม ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ได้แก่ การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้รับบริการ และการช่วยเหลือเกื้อกูลผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ แต่ยังคงอยู่ในระดับมากที่สุด

<sup>1</sup>นักศึกษาลัทธิสุตรครุศาสตรมหาบัณฑิตสาขาการบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

<sup>1</sup>Student in Master of Education degree, Educational Administration, Nakhon Sawan Rajabhat University

<sup>2,3</sup>อาจารย์ที่ปรึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

<sup>2,3</sup>Advisor, Faculty of Education, Nakhon Sawan Rajabhat University

2) ครูที่มีระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกันมีทัศนคติต่อการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

**คำสำคัญ :** จรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา, ทัศนคติของครู

## Abstract

The purposes of this study were to examine and compare the level of school administrators' professional ethics as perceived by teachers in the Thung Hin Thoen School Consortium, classified by educational attainment, work experience, and school size. The sample consisted of 177 teachers selected using the Krejcie and Morgan sample size determination table and multi-stage sampling. The research instrument was a questionnaire on the professional ethics of school administrators as perceived by teachers. The instrument demonstrated a content validity index of 1.00 and a reliability coefficient of 0.99. Data were analyzed using the mean, standard deviation, independent samples t-test, and one-way analysis of variance (One-way ANOVA). The findings revealed that:

1) the overall level of school administrators' professional ethics, as perceived by teachers, was at the highest level. Among the five aspects, ethics toward service recipients received the highest mean score, particularly in demonstrating compassion, care, and support for students and service recipients, serving as positive role models in conduct, speech, and mind, and refraining from behaviors detrimental to students' physical, intellectual, emotional, and social development. The second highest aspect was ethics toward society. The aspects with the lowest mean scores were promoting learning, skills, and desirable habits among service recipients and fostering constructive collaboration among professional colleagues; however, both remained at the highest level.

2) The comparison of the level of school administrators' performance to the code of ethics perceived by school teachers, classified by educational level, work experience, and school size, showed no statistically significant differences at the .05

**Keywords:** School Administrators' code of Ethics, Teachers' perceptions

## บทนำ

การส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรม และการต่อต้านการทุจริตเป็นนโยบายสำคัญของประเทศไทย โดยยุทธศาสตร์ชาติ พ.ศ. 2566–2580 และแผนแม่บทภายใต้ยุทธศาสตร์ชาติ ประเด็นการต่อต้านการทุจริตและประพฤติมิชอบ มุ่งเน้นให้หน่วยงานภาครัฐดำเนินงานด้วยความโปร่งใส ยึดหลักธรรมาภิบาล และปลูกฝังจิตสำนึกในการแยกแยะประโยชน์ส่วนตนและประโยชน์ส่วนรวมแก่บุคลากรของรัฐ เพื่อเสริมสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่สุจริต และตรวจสอบได้ (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2566: 21-9)

ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการกำหนดทิศทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษา โดยทำหน้าที่กำหนดวิสัยทัศน์ นโยบาย และยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา ควบคู่กับการบริหารทรัพยากร การพัฒนาครูและบุคลากร การสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ ตลอดจนส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน เพื่อให้สถานศึกษาสามารถบรรลุเป้าหมายด้านคุณภาพผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ปรีณา บุทธิจักร. 2564: 210-220) ผู้บริหารสถานศึกษาไม่ได้ถูกคาดหวังเพียงให้มีความรู้และทักษะในการบริหารเท่านั้น แต่ยังต้องยึดมั่นในคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ เพื่อเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ครู ผู้เรียน และผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (ธนวัฒน์ โพธิ์จรต. 2566: 619-630) การบริหารสถานศึกษาจึงต้องดำเนินงานภายใต้หลักธรรมาภิบาลและการกระจายอำนาจตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม ซึ่งกำหนดให้สถานศึกษามีความคล่องตัวในการบริหารและเปิดโอกาสให้ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา ขณะเดียวกันแผนปฏิบัติการระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2566–2570) ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานยังให้ความสำคัญกับการพัฒนาผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา ให้มีความเป็นมืออาชีพ มีคุณธรรม จริยธรรม และมีระบบบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2566: 43)

ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้นำองค์กรที่มีบทบาทสำคัญในการกำหนดทิศทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษา และสร้างบรรยากาศการทำงานที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การบริหารงานให้เกิดประสิทธิภาพจึงมิได้อาศัยเพียงความรู้และทักษะด้านการบริหารเท่านั้น แต่ยังต้องยึดมั่นในคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพ ซึ่งเป็นมาตรฐานสำคัญของวิชาชีพทางการศึกษา พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546 และข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ. 2556 ได้กำหนดจรรยาบรรณวิชาชีพไว้ 5 ด้าน ได้แก่ จรรยาบรรณต่อตนเอง จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ และจรรยาบรรณ ต่อสังคม เพื่อใช้เป็นแนวทางในการประพฤติปฏิบัติของผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา (ราชกิจจานุเบกษา. 2556: 72-74)

สททวิทยาเขตทุ่งหินเทิน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์ ได้กำหนดวิสัยทัศน์ และยุทธศาสตร์ที่มุ่งพัฒนาองค์กรคุณภาพบนพื้นฐานของคุณธรรม จริยธรรม และหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรทางการศึกษาให้มีมาตรฐานวิชาชีพ และจรรยาบรรณที่เหมาะสม อย่างไรก็ตาม การรับรู้ของครูต่อการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาถือเป็นข้อมูลสำคัญที่สะท้อนคุณภาพการบริหารและสามารถนำไปใช้เป็นสารสนเทศในการพัฒนาผู้บริหารและองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์. 2569: 42-44)

ด้วยเหตุนี้ ผู้ศึกษาจึงสนใจศึกษาระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครูในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน และเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูจำแนกตามระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา เพื่อให้ได้สารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา การเสริมสร้างจรรยาบรรณวิชาชีพ และการยกระดับคุณภาพการบริหารสถานศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบาย การปฏิรูปการศึกษาและหลักธรรมาภิบาล อันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาที่ยั่งยืนต่อไป

### วัตถุประสงค์ของการศึกษา

1. เพื่อศึกษาระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครูในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน
2. เพื่อเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา

### นิยามศัพท์เฉพาะ

**การปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา** หมายถึง การประพฤติปฏิบัติและการแสดงออกของผู้บริหารสถานศึกษาที่สอดคล้องกับข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2556 เพื่อรักษาและส่งเสริมเกียรติ ศักดิ์ศรี และมาตรฐานของวิชาชีพทางการศึกษา อันก่อให้เกิดความเชื่อมั่นและศรัทธาจากผู้เรียน ผู้ปกครอง บุคลากรทางการศึกษา และสังคม โดยในการศึกษาครั้งนี้พิจารณาจากการรับรู้ของครูในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน และครอบคลุม 5 ด้าน 9 ข้อ ดังนี้

**จรรยาบรรณต่อตนเอง** หมายถึง การประพฤติปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษาที่แสดงถึงการมีวินัยในตนเอง การพัฒนาความรู้ ความสามารถ บุคลิกภาพ และวิสัยทัศน์อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างเหมาะสมและทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม วิทยาการ เศรษฐกิจ และการเมือง

**จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ** หมายถึง การประพฤติปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษาที่แสดงถึงความรัก ความศรัทธา ความซื่อสัตย์สุจริต ความรับผิดชอบต่อวิชาชีพ และการยึดมั่นในมาตรฐานวิชาชีพ เพื่อธำรงไว้ซึ่งเกียรติและศักดิ์ศรีของวิชาชีพทางการศึกษา

**จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ** หมายถึง การประพฤติปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษาที่คำนึงถึงประโยชน์สูงสุดของผู้เรียนและผู้รับบริการ โดยให้บริการด้วยความเสมอภาค ความเมตตา ความจริงใจ ส่งเสริมการเรียนรู้ และประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี

**จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ** หมายถึง การประพฤติปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษาที่แสดงถึงการสร้างความสัมพันธ์อันดี การให้ความช่วยเหลือ สนับสนุน และส่งเสริมความร่วมมือกับผู้ร่วมประกอบวิชาชีพบนพื้นฐานของคุณธรรมและความสามัคคี

**จรรยาบรรณต่อสังคม** หมายถึง การประพฤติปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษาที่แสดงถึงความรับผิดชอบต่อสังคม การอนุรักษ์และพัฒนาสังคม วัฒนธรรม สิ่งแวดล้อม และการยึดมั่นในผลประโยชน์ส่วนรวม รวมทั้งการปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

**สหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน** หมายถึง กลุ่มเครือข่ายโรงเรียนมัธยมศึกษา ภายใต้สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ ที่ทำหน้าที่กำกับ ดูแล สนับสนุน ส่งเสริม ให้บริการ และสนองนโยบายด้านการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาของสถานศึกษา โดยในกลุ่มโรงเรียนนี้จะประกอบไปด้วย 7 โรงเรียน ได้แก่ 1) โรงเรียนลาดยาววิทยาคม 2) โรงเรียนห้วยน้ำหอมวิทยาคาร 3) โรงเรียนเทพศลาประชาสรรค์ 4) โรงเรียนบรรพตพิสัยพิทยาคม 5) โรงเรียนแม่वंกพิทยาคม 6) โรงเรียนรัฐราษฎร์อนุสรณ์ และ 7) โรงเรียนวังเมืองชนประสิทธิ์วิทยาคม

**ผู้บริหารสถานศึกษา** หมายถึง บุคลากรหลักที่อยู่ในสถานศึกษา เป็นผู้รับผิดชอบการดำเนินงานด้านการจัดการสถานศึกษาให้เป็นไปตามระเบียบวาระและกระบวนการบริหารจัดการ โดยมีหน้าที่ในการกำหนดนโยบาย วางแผน อำนวยการ กำกับ ติดตาม และพัฒนาการดำเนินงานของสถานศึกษาให้บรรลุเป้าหมายทางการศึกษา ซึ่งในการศึกษารั้วนี้ ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน ซึ่งปฏิบัติหน้าที่ในปีการศึกษา 2569

**ครู** หมายถึง ข้าราชการครูผู้ปฏิบัติหน้าที่จัดการเรียนการสอนในสถานศึกษา ซึ่งปฏิบัติงานภายใต้การบริหารของผู้บริหารสถานศึกษา มีบทบาทในการจัดการเรียนรู้ พัฒนาผู้เรียน และดำเนินงานตามภารกิจของสถานศึกษา ในการศึกษารั้วนี้ ได้แก่ ข้าราชการครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน ซึ่งปฏิบัติหน้าที่ในปีการศึกษา 2569

## หลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ผู้ศึกษาได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

### 1. ความหมายของจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา

จรรยาบรรณวิชาชีพเป็นแนวทางหรือมาตรการเชิงพฤติกรรมในการควบคุมดูแลและการกระทำของบุคลากร ให้สามารถดำเนินชีวิตและปฏิบัติงานได้อย่างถูกต้องตามทำนองคลองธรรมและหลักศีลธรรมอันดี ทั้งนี้กลไกดังกล่าวถือเป็นเครื่องมือสำคัญในการทำหน้าที่ปกป้อง คุ้มครอง และส่งเสริมเกียรติคุณ ศักดิ์ศรี ตลอดจนฐานะทางสังคมของวิชาชีพให้มีความเจริญก้าวหน้าและได้รับความเชื่อมั่นจากสาธารณชนอย่างยั่งยืน

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2550: 8) กล่าวว่า จรรยาบรรณวิชาชีพ หมายถึง ผู้บริหาร สถานศึกษา ต้องรัก ศรัทธา ซื่อสัตย์สุจริต รับผิดชอบต่อวิชาชีพ และเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรวิชาชีพ โดยต้องประพฤติและละเว้นการประพฤติตามแบบแผนพฤติกรรม

ราชกิจจานุเบกษา (2556: 73) กล่าวว่า จรรยาบรรณของวิชาชีพ หมายถึง มาตรฐานการปฏิบัติตนที่กำหนดขึ้นเป็นแบบแผนในการประพฤติตน ซึ่งผู้ประกอบการวิชาชีพทางการศึกษาต้องปฏิบัติตาม เพื่อรักษาและส่งเสริมเกียรติคุณชื่อเสียงและฐานะของผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาให้เป็นที่เชื่อถือศรัทธาแก่ผู้รับบริการและสังคม อันจะนำมาซึ่งเกียรติและศักดิ์ศรีแห่งวิชาชีพ

Gillman (2005: 4) กล่าวว่า ความสำเร็จของวิชาชีพนั้นเป็นหลักการหรือวิธีการ ในการประพฤติตน ได้อย่างถูกต้องตามหลักวิชาชีพการศึกษา โดยมุ่งหวังให้บุคคลได้พัฒนาตนเองในทุกด้าน เป็นการดำรงไว้ซึ่งเกียรติ และศักดิ์ศรีของวิชาชีพ ดังนั้นจึงควรบันทึกหลักการเหล่านี้ไว้อย่างเป็นทางการ เพื่อให้รับทราบในแนวทางปฏิบัติ ได้ถูกต้องตรงกัน ทั้งนี้เพราะสมาชิกแต่ละคนมีประสบการณ์ ความรู้ และปัจจัยส่วนบุคคลแตกต่างกัน

สรุปได้ว่า จรรยาบรรณวิชาชีพ หมายถึง มาตรฐานเชิงพฤติกรรม แนวปฏิบัติ หรือกรอบกฎเกณฑ์ ที่ผู้ประกอบวิชาชีพทุกคนจำเป็นต้องยึดถือปฏิบัติ เพื่อใช้เป็นแผนที่นำทางในการทำงานให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด ภายใต้หลักการบริหารจัดการที่ต้องเหมาะสม ทั้งนี้ มีหมุดหมายสำคัญในการปกป้องและรักษาเกียรติภูมิ ศักดิ์ศรี และชื่อเสียงในฐานะผู้นำองค์กร ให้ได้รับความเลื่อมใสและการยอมรับจากตัวผู้เรียน คณาจารย์ เพื่อนร่วมงาน ตลอดจนสาธารณชนในสังคม อันจะนำไปสู่การร่วมมือกันขับเคลื่อนและพัฒนาโครงสร้างการศึกษาของชาติให้ยั่งยืน

## 2. ความสำคัญของจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา

จากการศึกษาความสำคัญของจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา ได้มีนักวิชาการศึกษากล่าวไว้ ดังนี้ สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2568: 27-29) กล่าวโดยสรุปว่า จรรยาบรรณวิชาชีพเป็นหลักเกณฑ์ และมาตรฐานความประพฤติที่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาทุกคนต้องยึดถือในการปฏิบัติหน้าที่ เพื่อให้การ ปฏิบัติงานเป็นไปอย่างมีคุณธรรม จริยธรรม ความรับผิดชอบ และคำนึงถึงประโยชน์สูงสุดของผู้เรียน สังคม และ วิชาชีพ อันเป็นกลไกสำคัญในการสร้างความเชื่อมั่น ศรัทธา และรักษาเกียรติภูมิของวิชาชีพครู รวมทั้งเป็น องค์ประกอบสำคัญของมาตรฐานวิชาชีพที่ผู้ประกอบวิชาชีพต้องปฏิบัติตามอย่างเคร่งครัด

อุษา พรหมรินทร์ (2561: 25) กล่าวถึงความสำคัญของจรรยาบรรณวิชาชีพ ว่ามีความสำคัญอย่างยิ่ง ต่อการขับเคลื่อนและยกระดับการทำงานในทุกภาคส่วน โดยทำหน้าที่ควบคุมและสอดส่องพฤติกรรมของ ผู้ปฏิบัติงานในกลุ่มอาชีพเดียวกันให้สอดคล้องกับข้อตกลงหรือแนวปฏิบัติร่วมที่ผ่านการกลั่นกรองแล้วว่ามีความ ถูกต้องดีงาม ทั้งนี้ คุณค่าของจรรยาบรรณไม่เพียงแต่ส่งผลดีต่อบุคคลผู้ปฏิบัติงานเท่านั้น แต่ยังสร้างประโยชน์ เชิงโครงสร้างให้แก่สถาบันต้นสังกัดและสาธารณชนทั่วไป เนื่องจากช่วยประกันคุณภาพการส่งมอบบริการอย่าง มีคุณธรรม โปร่งใส ขจัดปัญหาการทุจริตและการเอารัดเอาเปรียบ ซึ่งจะเป็นรากฐานสำคัญในการสร้างความสงบ เรียบร้อยให้แก่สังคม

สรุปได้ว่า จรรยาบรรณวิชาชีพทางการศึกษานั้นมีความสำคัญต่อสมาชิกทุกคนในวิชาชีพ องค์กร วิชาชีพและส่วนรวมใน 6 ด้าน ได้แก่ 1) การเป็นบรรทัดฐานควบคุมความประพฤติ ทำหน้าที่เป็นแม่บทหลัก ในการกำกับดูแลจริยธรรมของบุคลากร ให้ดำเนินชีวิตและปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างถูกต้องตามกฎระเบียบของสายนงาน 2) การสกัดกั้นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ป้องกันและลดโอกาสการแสดงออกเชิงพฤติกรรมที่ขัดต่อมาตรฐานหรือ ละเมิดแนวปฏิบัติที่ดีเลิศของวิชาชีพ 3) การดำรงเกียรติภูมิและภาพลักษณ์ รักษา คุ้มครอง และดำรงไว้ซึ่งเกียรติยศ ศักดิ์ศรี และสถานภาพอันสูงส่งของสายนงานวิชาชีพรวมถึงหน่วยงานต้นสังกัด 4) การสร้างโมเดลความประพฤติ อันดีงาม วางรากฐานและสร้างแบบอย่างที่ดีเลิศ (Role Model) ในการทำงานเพื่อยกระดับความน่าเชื่อถือให้แก่ องค์กรวิชาชีพ 5) การสร้างบุคลากรทรงคุณค่าแก่สังคม บ่มเพาะผู้ปฏิบัติงานทางการศึกษาให้เป็นทรัพยากรบุคคล

ที่มีคุณภาพสูง เพื่อส่งมอบบริการที่ดีแก่ชุมชนและประเทศชาติ 6) การวางรากฐานการศึกษาที่ยั่งยืน จุดประกาย  
การพัฒนาการศึกษาในภาพรวม ซึ่งเป็นการสร้างพิมพ์เขียวและรากฐานระบบการจัดการเรียนรู้ให้มีความมั่นคง  
และยั่งยืน

### 3. การปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา

การปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นองค์ประกอบสำคัญของการบริหารสถานศึกษาในยุคปัจจุบัน เนื่องจากผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้นำองค์กรที่มีบทบาทกำหนดทิศทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ตลอดจนเป็นแบบอย่างด้านคุณธรรมและจริยธรรมแก่ครู บุคลากรทางการศึกษา ผู้เรียน และชุมชน จากการศึกษาได้มีนักวิชาการศึกษากล่าวไว้ ดังนี้

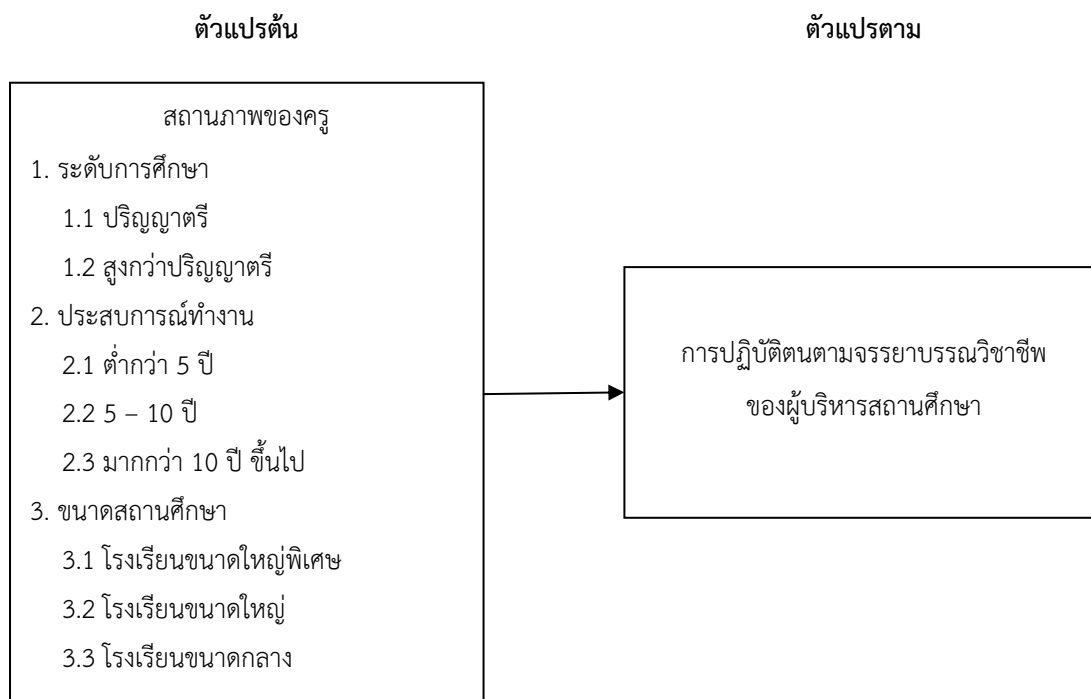
พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546 (2546: 1-31) กำหนดให้ผู้ซึ่งได้รับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ ต้องอยู่ภายใต้บังคับแห่งข้อจำกัดและเงื่อนไขตามข้อบังคับของคุรุสภา ว่าด้วย มาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษา ซึ่งเป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะ และคุณภาพที่พึงประสงค์ ในการประกอบวิชาชีพทางการศึกษา ประกอบด้วย มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ มาตรฐานการปฏิบัติงาน และมาตรฐานการปฏิบัติตน โดยมาตรฐานการปฏิบัติตนของผู้ประกอบวิชาชีพครูต้องประพฤติตนตามจรรยาบรรณของวิชาชีพ ที่คณะกรรมการคุรุสภาออกข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2556 ไว้ 5 หมวด ได้แก่ หมวด 1 จรรยาบรรณต่อตนเอง หมวด 2 จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ หมวด 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ หมวด 4 จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ และหมวด 5 จรรยาบรรณต่อสังคม และครูต้องประพฤติตนตามแบบแผนพฤติกรรมตามจรรยาบรรณของวิชาชีพ ตามข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยแบบแผนพฤติกรรมตามจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ. 2556 (ราชกิจจานุเบกษา 2556: 72-74) โดยผู้บริหารสถานศึกษานั้นก็ใช้ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยจรรยาบรรณของวิชาชีพเดียวกับข้าราชการครู

สุเมธ งามนก (2564: 69-78) กล่าวว่า การปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา เป็นคุณลักษณะพื้นฐานที่ผู้บริหารทุกคนพึงมี ควบคู่กับความรู้และทักษะด้านการบริหาร ทั้งนี้ จรรยาบรรณวิชาชีพเป็นกลไกสำคัญที่กำกับให้ผู้บริหารปฏิบัติหน้าที่ด้วยความซื่อสัตย์สุจริต โปร่งใส รับผิดชอบ และยึดประโยชน์ของผู้เรียนและส่วนรวมเป็นสำคัญ ซึ่งจะส่งผลต่อความเชื่อมั่นของครู ผู้ปกครอง และสังคม ตลอดจนช่วยยกระดับคุณภาพการบริหารสถานศึกษาให้เกิดประสิทธิผลอย่างยั่งยืน

สรุปได้ว่า การปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง การปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง การประพฤติปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษาตามมาตรฐานจรรยาบรรณวิชาชีพที่กำหนดไว้ในข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2556 ซึ่งสะท้อนถึงการปฏิบัติหน้าที่ด้วยคุณธรรม จริยธรรม ความรับผิดชอบ และความเป็นแบบอย่างที่ดี ตลอดจนแนวทางการแสดงออกของผู้บริหารสถานศึกษา ในการดำรงตนเพื่อธำรงไว้ซึ่งเกียรติภูมิ คุณค่า และศักดิ์ศรีแห่งวิชาชีพ ครอบคลุมทั้งแนวทางปฏิบัติที่พึงกระทำและข้อละเว้นที่ไม่ควรปฏิบัติ ซึ่งสอดคล้องกับประกาศเกณฑ์มาตรฐานและ

ข้อกำหนดของคุรุสภาด้านจรรยาบรรณสำหรับผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาในภาคส่วน การบริหารสถานศึกษา

### กรอบแนวคิดในการศึกษา



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการศึกษา

### วิธีดำเนินการศึกษา

การศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาและเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทักษะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน ผู้ศึกษาได้ดำเนินการตามขั้นตอนการศึกษาค้นคว้า ดังต่อไปนี้

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน ซึ่งปฏิบัติหน้าที่ในปีการศึกษา 2569 จำนวน 327 คน กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำนวน 177 คน ซึ่งปฏิบัติหน้าที่ในปีการศึกษา 2569 ได้มาโดยใช้การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างด้วยตารางประมาณการขนาดกลุ่มตัวอย่างของเครจซีและมอร์แกน จากนั้นจึงใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน โดยวิธีการเทียบสัดส่วนประชากรและกลุ่มตัวอย่าง แล้วจึงใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย

### เครื่องมือที่ใช้และการหาคุณภาพ

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน ซึ่งผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ ครู โดยแบบสอบถามแบ่งเป็น 2 ตอน ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ จำนวน 3 ข้อ ได้แก่ ระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าตามแนวของลิเคิร์ท ซึ่งมีคำตอบให้เลือก 5 ระดับ โดยมีข้อคำถามย่อยรวม 90 ข้อ ซึ่งประมวลสรุปเป็นประเด็นหลัก 5 ด้าน 9 ข้อ แบบสอบถามที่สร้างขึ้นได้รับการตรวจสอบความตรงโดยผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา จำนวน 3 คน พบว่าข้อคำถามทุกข้อมีความตรงเป็น 1.00 จากนั้นนำมาปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน เพื่อหาความเที่ยงของเครื่องมือด้วยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's coefficient alpha) พบว่ามีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.99 สามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 177 คนได้

### การรวบรวมข้อมูล

1. ผู้ศึกษายื่นหนังสือถึงคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ เพื่อออกหนังสือขอความอนุเคราะห์จากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือเพื่อการค้นคว้าอิสระ
2. ผู้ศึกษายื่นหนังสือถึงคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ เพื่อออกหนังสือขอทดลองใช้เครื่องมือกับครูในโรงเรียนลาดยาววิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์
3. ผู้ศึกษาทำบันทึกเสนอคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ เพื่อออกหนังสือขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามจากครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
4. ผู้ศึกษาดำเนินการส่งแบบสอบถามไปยังกลุ่มตัวอย่าง โดยแนบเอกสารที่อธิบายถึงวัตถุประสงค์ของการศึกษาและชี้แจงถึงการตอบข้อมูลแบบสอบถาม
5. กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามในรูปแบบ QR Code จำนวน 177 คน ครบถ้วนตามกำหนด คิดเป็นร้อยละ 100
6. ผู้ศึกษาตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลโดยละเอียด จากนั้นนำข้อมูลไปใช้ในการวิเคราะห์ผลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป

### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

1. สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่
  - 1.1 การหาความตรง (IOC) ของข้อคำถามแต่ละข้อในแบบสอบถาม
  - 1.2 การหาความเที่ยงของแบบสอบถามโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค
2. สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

### 3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน ได้แก่

3.1 การเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามระดับการศึกษา โดยใช้การทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างอิสระ

3.2 การเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน และขนาดโรงเรียน โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว กรณีพบความแตกต่างใช้วิธีการทดสอบความแตกต่างรายคู่ตามวิธีของเชฟเฟ่

### ผลการศึกษา

ผลการศึกษาข้อมูล ผู้ศึกษาได้วิเคราะห์และรวบรวมข้อมูล เพื่อนำเสนอในรูปแบบตารางประกอบคำบรรยาย ดังนี้

#### ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน

ตารางที่ 1 แสดงระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครูในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครสวรรค์ โดยภาพรวม

| รายการ                                                                                   | ระดับการปฏิบัติ |      | แปลผล     | ลำดับ |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------|-----------|-------|
|                                                                                          | $\bar{X}$       | S.D. |           |       |
| 1. ด้านที่ 1 จรรยาบรรณต่อตนเอง (การมีวินัยและพัฒนาตนเอง)                                 | 4.94            | 0.19 | มากที่สุด | 6     |
| 2. ด้านที่ 2 จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ (ความรักและความรับผิดชอบต่อวิชาชีพ)                     | 4.94            | 0.18 | มากที่สุด | 5     |
| 3. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (ความรักและความเมตตาต่อผู้รับบริการ)               | 4.95            | 0.18 | มากที่สุด | 1     |
| 4. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้รับบริการ)            | 4.94            | 0.20 | มากที่สุด | 8     |
| 5. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (การเป็นแบบอย่างที่ดี)                             | 4.95            | 0.18 | มากที่สุด | 1     |
| 6. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (การไม่กระทำตนเป็นปฏิปักษ์ต่อผู้รับบริการ)         | 4.95            | 0.18 | มากที่สุด | 1     |
| 7. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (การให้บริการด้วยความสุจริตและเสมอภาค)             | 4.94            | 0.19 | มากที่สุด | 6     |
| 8. ด้านที่ 4 จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ (การช่วยเหลือเกื้อกูลผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ) | 4.94            | 0.20 | มากที่สุด | 8     |
| 9. ด้านที่ 5 จรรยาบรรณต่อสังคม (การเป็นผู้นำในการพัฒนาสังคม)                             | 4.95            | 0.19 | มากที่สุด | 4     |
| รวมเฉลี่ย                                                                                | 4.94            | 0.17 | มากที่สุด |       |

จากตารางที่ 1 แสดงว่า ระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.94$ , S.D. = 0.17) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพสูงสุด คือ ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ ข้อ 3 ความรักและความเมตตาต่อผู้รับบริการ ข้อ 5 การเป็นแบบอย่างที่ดี และข้อ 6 การไม่กระทำตนเป็นปฏิปักษ์ต่อผู้รับบริการ อยู่ในระดับมากที่สุด

( $\bar{X}$  = 4.95, S.D. = 0.18) รองลงมา คือ ด้านที่ 5 จรรยาบรรณต่อสังคม ข้อ 9 การเป็นผู้นำในการพัฒนาสังคม อยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X}$  = 4.95, S.D. = 0.19) และระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพต่ำสุด คือ ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ ข้อ 4 การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้รับบริการ และด้านที่ 4 จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ ข้อ 8 การช่วยเหลือเกื้อกูลผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ อยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X}$  = 4.94, S.D. = 0.20)

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ผลการเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา

ตารางที่ 2 แสดงผลการเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามระดับการศึกษา

| รายการ                                                                                      | ปริญญาดรี |      | สูงกว่าปริญญาดรี |      | t     | Sig  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------|------------------|------|-------|------|
|                                                                                             | $\bar{X}$ | S.D. | $\bar{X}$        | S.D. |       |      |
| 1. ด้านที่ 1 จรรยาบรรณต่อตนเอง (การมีวินัยและพัฒนาตนเอง)                                    | 4.94      | 0.20 | 4.95             | 0.14 | -0.07 | 0.95 |
| 2. ด้านที่ 2 จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ (ความรักและความรับผิดชอบต่อวิชาชีพ)                        | 4.94      | 0.19 | 4.94             | 0.13 | 0.11  | 0.92 |
| 3. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (ความรักและความเมตตาต่อผู้รับบริการ)                  | 4.95      | 0.19 | 4.95             | 0.12 | 0.10  | 0.92 |
| 4. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้รับบริการ)               | 4.94      | 0.22 | 4.94             | 0.13 | 0.05  | 0.96 |
| 5. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (การเป็นแบบอย่างที่ดี)                                | 4.95      | 0.19 | 4.93             | 0.13 | 0.46  | 0.65 |
| 6. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (การไม่กระทำตนเป็นปฎิกิริยาต่อผู้รับบริการ)           | 4.95      | 0.19 | 4.94             | 0.15 | 0.37  | 0.71 |
| 7. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ (การให้บริการด้วยความสุจริตและเสมอภาค)                | 4.94      | 0.21 | 4.93             | 0.14 | 0.40  | 0.69 |
| 8. ด้านที่ 4 จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ<br>(การช่วยเหลือเกื้อกูลผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ) | 4.94      | 0.20 | 4.92             | 0.20 | 0.54  | 0.59 |
| 9. ด้านที่ 5 จรรยาบรรณต่อสังคม (การเป็นผู้นำในการพัฒนาสังคม)                                | 4.95      | 0.20 | 4.96             | 0.12 | -0.48 | 0.63 |
| รวมเฉลี่ย                                                                                   | 4.95      | 0.18 | 4.94             | 0.08 | 0.18  | 0.86 |

จากตารางที่ 2 แสดงว่า ระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครูในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามระดับการศึกษา พบว่า โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 3 แสดงผลการเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา  
ตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน

| รายการ                                                                                      | ประสบการณ์ทำงาน     | ระดับการปฏิบัติ |      | F    | Sig  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-----------------|------|------|------|
|                                                                                             |                     | ห               | S.D. |      |      |
| 1. ด้านที่ 1 จรรยาบรรณต่อตนเอง<br>(การมีวินัยและพัฒนาตนเอง)                                 | ต่ำกว่า 5 ปี        | 5.00            | 0.00 | 0.87 | 0.42 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.94            | 0.20 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.94            | 0.19 |      |      |
| 2. ด้านที่ 2 จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ<br>(ความรักและความรับผิดชอบต่อวิชาชีพ)                     | ต่ำกว่า 5 ปี        | 5.00            | 0.00 | 1.76 | 0.18 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.96            | 0.15 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.92            | 0.21 |      |      |
| 3. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(ความรักและความเมตตาต่อผู้รับบริการ)               | ต่ำกว่า 5 ปี        | 5.00            | 0.00 | 0.66 | 0.52 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.96            | 0.16 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.95            | 0.21 |      |      |
| 4. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้รับบริการ)            | ต่ำกว่า 5 ปี        | 5.00            | 0.00 | 0.74 | 0.48 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.94            | 0.20 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.94            | 0.22 |      |      |
| 5. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(การเป็นแบบอย่างที่ดี)                             | ต่ำกว่า 5 ปี        | 4.99            | 0.02 | 0.70 | 0.50 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.95            | 0.18 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.94            | 0.19 |      |      |
| 6. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(การไม่กระทำตนเป็นปฎิกิริยาต่อผู้รับบริการ)        | ต่ำกว่า 5 ปี        | 4.98            | 0.07 | 0.42 | 0.66 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.95            | 0.18 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.94            | 0.20 |      |      |
| 7. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(การให้บริการด้วยความสุจริตและเสมอภาค)             | ต่ำกว่า 5 ปี        | 5.00            | 0.00 | 0.93 | 0.40 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.94            | 0.19 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.93            | 0.22 |      |      |
| 8. ด้านที่ 4 จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ<br>(การช่วยเหลือเกื้อกูลผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ) | ต่ำกว่า 5 ปี        | 4.99            | 0.03 | 0.81 | 0.45 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.95            | 0.20 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.92            | 0.22 |      |      |
| 9. ด้านที่ 5 จรรยาบรรณต่อสังคม<br>(การเป็นผู้นำในการพัฒนาสังคม)                             | ต่ำกว่า 5 ปี        | 5.00            | 0.00 | 0.67 | 0.51 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.94            | 0.23 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.95            | 0.18 |      |      |
| รวมเฉลี่ย                                                                                   | ต่ำกว่า 5 ปี        | 5.00            | 0.01 | 0.93 | 0.40 |
|                                                                                             | 5 – 10 ปี           | 4.95            | 0.17 |      |      |
|                                                                                             | มากกว่า 10 ปีขึ้นไป | 4.93            | 0.18 |      |      |

จากตารางที่ 3 แสดงว่า ระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามประสบการณ์ทำงาน พบว่า โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4 แสดงผลการเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามขนาดสถานศึกษา

| รายการ                                                                                      | ขนาดสถานศึกษา | ระดับการปฏิบัติ |      | F    | Sig  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-----------------|------|------|------|
|                                                                                             |               | $\bar{X}$       | S.D. |      |      |
| 1. ด้านที่ 1 จรรยาบรรณต่อตนเอง<br>(การมีวินัยและพัฒนาตนเอง)                                 | ใหญ่พิเศษ     | 4.93            | 0.21 | 1.17 | 0.31 |
|                                                                                             | ใหญ่          | 4.93            | 0.20 |      |      |
|                                                                                             | กลาง          | 4.99            | 0.03 |      |      |
| 2. ด้านที่ 2 จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ<br>(ความรักและความรับผิดชอบต่อวิชาชีพ)                     | ใหญ่พิเศษ     | 4.95            | 0.20 | 0.63 | 0.54 |
|                                                                                             | ใหญ่          | 4.93            | 0.18 |      |      |
|                                                                                             | กลาง          | 4.97            | 0.12 |      |      |
| 3. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(ความรักและความเมตตาต่อผู้รับบริการ)               | ใหญ่พิเศษ     | 4.95            | 0.21 | 0.52 | 0.60 |
|                                                                                             | ใหญ่          | 4.95            | 0.19 |      |      |
|                                                                                             | กลาง          | 4.99            | 0.06 |      |      |
| 4. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้รับบริการ)            | ใหญ่พิเศษ     | 4.94            | 0.22 | 0.86 | 0.42 |
|                                                                                             | ใหญ่          | 4.93            | 0.22 |      |      |
|                                                                                             | กลาง          | 4.99            | 0.04 |      |      |
| 5. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(การเป็นแบบอย่างที่ดี)                             | ใหญ่พิเศษ     | 4.93            | 0.22 | 0.58 | 0.56 |
|                                                                                             | ใหญ่          | 4.94            | 0.18 |      |      |
|                                                                                             | กลาง          | 4.98            | 0.05 |      |      |
| 6. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(การไม่กระทำตนเป็นอุปสรรคต่อผู้รับบริการ)          | ใหญ่พิเศษ     | 4.93            | 0.22 | 0.35 | 0.70 |
|                                                                                             | ใหญ่          | 4.95            | 0.18 |      |      |
|                                                                                             | กลาง          | 4.96            | 0.09 |      |      |
| 7. ด้านที่ 3 จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ<br>(การให้บริการด้วยความสุจริตและเสมอภาค)             | ใหญ่พิเศษ     | 4.92            | 0.22 | 0.94 | 0.39 |
|                                                                                             | ใหญ่          | 4.94            | 0.21 |      |      |
|                                                                                             | กลาง          | 4.98            | 0.06 |      |      |
| 8. ด้านที่ 4 จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ<br>(การช่วยเหลือเกื้อกูลผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ) | ใหญ่พิเศษ     | 4.93            | 0.23 | 0.33 | 0.72 |
|                                                                                             | ใหญ่          | 4.94            | 0.21 |      |      |
|                                                                                             | กลาง          | 4.96            | 0.10 |      |      |
| 9. ด้านที่ 5 จรรยาบรรณต่อสังคม<br>(การเป็นผู้นำในการพัฒนาสังคม)                             | ใหญ่พิเศษ     | 4.96            | 0.16 | 0.56 | 0.57 |
|                                                                                             | ใหญ่          | 4.94            | 0.22 |      |      |
|                                                                                             | กลาง          | 4.97            | 0.12 |      |      |

|           |           |      |      |      |      |
|-----------|-----------|------|------|------|------|
| รวมเฉลี่ย | ใหญ่พิเศษ | 4.94 | 0.20 | 0.59 | 0.56 |
|           | ใหญ่      | 4.94 | 0.18 |      |      |
|           | กลาง      | 4.98 | 0.04 |      |      |

จากตารางที่ 4 แสดงว่า ระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามขนาดสถานศึกษา พบว่า โดยภาพรวมไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

## อภิปรายผล

ผลการศึกษาพบว่า

1. การศึกษาระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด สะท้อนให้เห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษาส่วนใหญ่ ปฏิบัติตนสอดคล้องกับมาตรฐานจรรยาบรรณวิชาชีพของคุรุสภา ทั้งด้านจรรยาบรรณต่อตนเอง ต่อวิชาชีพ ต่อผู้รับบริการ ต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ และต่อสังคม ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารต้องปฏิบัติงานภายใต้กรอบมาตรฐานวิชาชีพ นโยบายด้านธรรมาภิบาล และระบบการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้เกิดความตระหนัก และยึดมั่นในการประพฤติปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพอย่างสม่ำเสมอ

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ด้านการเอาใจใส่ผู้เรียน การประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี และการส่งเสริมการพัฒนาผู้เรียน สะท้อนบทบาทของผู้บริหาร ในการยึดผู้เรียนเป็นสำคัญและการแสดงภาวะผู้นำเชิงคุณธรรม (Moral Leadership) รองลงมาคือจรรยาบรรณต่อสังคม ซึ่งแสดงให้เห็นถึงบทบาทของผู้บริหารในการส่งเสริมคุณธรรม ความรับผิดชอบต่อสังคม และการอนุรักษ์คุณค่าทางวัฒนธรรม ทั้งนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ สุริย์พร จิตรกิตติโชติ (2560) และ เสาวรีย์ แสงจันทร์ (2562) ที่พบว่า การปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด โดยด้านจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการมีค่าเฉลี่ยสูงสุด

อย่างไรก็ตาม ประเด็นการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้รับบริการ และการช่วยเหลือเกื้อกูลผู้ร่วมประกอบวิชาชีพมีค่าเฉลี่ยต่ำกว่าด้านอื่น แม้ยังอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารต้องรับผิดชอบภารกิจด้านการบริหารหลายด้าน ทำให้มีข้อจำกัดในการติดตามและส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างใกล้ชิด รวมทั้งการสร้างความร่วมมือระหว่างบุคลากรในองค์กร ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ กิ่งดาว กุลชา (2567) ที่พบว่าจรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพเป็นด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด

2. การเปรียบเทียบระดับการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะของครู ในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน จำแนกตามระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงาน และขนาดสถานศึกษา พบว่า ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานของการศึกษา ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสถานศึกษาทุกแห่งปฏิบัติหน้าที่ภายใต้มาตรฐานวิชาชีพ ระเบียบ และนโยบายเดียวกัน ส่งผลให้ครูรับรู้การปฏิบัติ

ตามจรรยาบรรณของผู้บริหารในทิศทางเดียวกัน นอกจากนี้ ครูทุกกลุ่มได้รับการพัฒนาตามมาตรฐานวิชาชีพและมีโอกาสปฏิบัติงานร่วมกับผู้บริหารภายใต้ระบบการบริหารเดียวกัน จึงมีความคิดเห็นไม่แตกต่างกัน ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาของ อุษา พรหมรินทร์ (2561), ปณณภัทร์ มีศรีจันทร์ (2565) และ เสาวรีย์ แสงจันทร์ (2562) ที่พบว่า ปัจจัยด้านระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน และขนาดสถานศึกษา ไม่ส่งผลให้มีความคิดเห็นต่อการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาแตกต่างกัน

### องค์ความรู้ใหม่

การศึกษาในครั้งนี้ก่อให้เกิดองค์ความรู้ว่า การปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีประสิทธิผลได้ขึ้นอยู่กับปัจจัยส่วนบุคคลของครูผู้ประเมินหรือบริบทด้านขนาดของสถานศึกษา แต่ขึ้นอยู่กับปัจจัยอื่นในมาตรฐานจรรยาบรรณวิชาชีพและการบริหารตามหลักธรรมาภิบาลอย่างสม่ำเสมอของผู้บริหารสถานศึกษา ส่งผลให้ครูที่มีระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน และปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน มีการรับรู้ต่อการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารไม่แตกต่างกัน

นอกจากนี้ ผลการศึกษายังสะท้อนว่า จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการเป็นมิติสำคัญที่ครูใช้ในการประเมินความเป็นผู้นำทางวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเฉพาะการมีความเมตตา การเป็นแบบอย่างที่ดี และการคำนึงถึงประโยชน์สูงสุดของผู้เรียน ขณะที่การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาความร่วมมือกับผู้ร่วมประกอบวิชาชีพยังเป็นประเด็นที่ควรได้รับการพัฒนา แม้ว่าจะอยู่ในระดับมากที่สุดก็ตาม องค์ความรู้นี้สามารถใช้เป็นแนวทางในการกำหนดนโยบายและออกแบบการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา โดยมุ่งเน้นการเสริมสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม การบริหารแบบมีส่วนร่วม และการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อยกระดับคุณภาพการบริหารสถานศึกษาและคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

### สรุป

จากผลการศึกษาสรุปได้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาในสหวิทยาเขตทุ่งหินเทิน มีการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน โดยด้านจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการมีระดับการปฏิบัติสูงสุด รองลงมาคือ จรรยาบรรณต่อสังคม ขณะที่ด้านการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้รับบริการและการช่วยเหลือเกื้อกูลผู้ร่วมประกอบวิชาชีพมีค่าเฉลี่ยต่ำกว่าด้านอื่น แม้ยังคงอยู่ในระดับมากที่สุด ผลการเปรียบเทียบพบว่า ครูที่มีระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน และปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน มีความคิดเห็นต่อการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการศึกษาสะท้อนให้เห็นว่า การยึดมั่นในจรรยาบรรณวิชาชีพ การบริหารตามหลักธรรมาภิบาล และการแสดงภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา เป็นปัจจัยสำคัญที่สร้างความเชื่อมั่นแก่ครูและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียโดยไม่ขึ้นกับบริบทของสถานศึกษา ดังนั้น หน่วยงานต้นสังกัดและสถานศึกษาควรสนับสนุนการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะการเสริมสร้างจรรยาบรรณวิชาชีพ การบริหารแบบมีส่วนร่วม และการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อยกระดับคุณภาพการบริหารสถานศึกษาและการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพและยั่งยืน

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการศึกษาไปใช้

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรดำรงรักษาและพัฒนาการปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพในทุกด้านอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะด้านจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการและด้านจรรยาบรรณต่อสังคม ซึ่งเป็นด้านที่มีผลการประเมินสูง เพื่อให้เกิดการเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ครู บุคลากร ผู้เรียน และชุมชน ตลอดจนเสริมสร้างความเชื่อมั่น ต่อการบริหารสถานศึกษา และเน้นส่งเสริมการบริหารแบบมีส่วนร่วม เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการบริหารจัดการได้ดียิ่งขึ้น

1.2 สถานศึกษาควรส่งเสริมระบบการนิเทศภายใน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทางวิชาชีพ และการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง โดยผู้บริหารควรใช้ความรู้และประสบการณ์ในการเป็นผู้นำทางวิชาการ เพื่อพัฒนาศักยภาพของครูและบุคลากรอย่างเป็นรูปธรรม

1.3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์ควรจัดโครงการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง โดยเน้นการพัฒนาสมรรถนะด้านภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม การสื่อสาร ในองค์กร การบริหารความขัดแย้ง และการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เพื่อยกระดับการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

### 2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์

2.2 ควรศึกษาแนวทางการส่งเสริมจรรยาบรรณต่อผู้รับบริการของผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

## เอกสารอ้างอิง

- กิ่งดาว กุลชา. (2567). ความสัมพันธ์ระหว่างการปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา กับความผูกพันต่อองค์กรของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากำแพงเพชร. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ. 2556, (2556. 19 กันยายน). ราชกิจจานุเบกษา. เล่ม 130 ตอนพิเศษ 130ง. น. 72 - 74.
- ธนวัฒน์ โพธิ์รัตน์. (2566). ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษา ที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาประจวบคีรีขันธ์. วารสารนวัตกรรมการศึกษาและการวิจัย, 7(2), 619-630.
- ปวีณา บุทธิจักร. (2564). ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการบริหารงาน วิชาการของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 21. วารสารการบริหาร การศึกษาและภาวะผู้นำ, 10(37), 210-220.

- ปิ่นณภัทร์ มีศรีจันทร์. (2565). แนวทางการพัฒนางานตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษาของโรงเรียน  
ในอำเภอกะปง จังหวัดพังงา. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. วิทยาลัยเทคโนโลยีสยาม.
- พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546. (2546, 11 มิถุนายน). ราชกิจจานุเบกษา. เล่ม 120  
ตอนที่ 52 ก, หน้า 1-31.
- สุรีย์พร จิตรกิตติโชติ. (2560). จรรยาบรรณของวิชาชีพผู้บริหารกับการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษา สังกัด  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 1. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตร  
มหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สุเมธ งามกนก. (2564). คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาที่พึงประสงค์: คุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ  
วิชาชีพ. วารสารสมาคมพัฒนาวิชาชีพการบริหารการศึกษาแห่งประเทศไทย, 3(1), 69-78.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์. (2569). แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2569.  
นครสวรรค์: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครสวรรค์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). แผนปฏิบัติราชการระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2566-2570)  
ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2550). คู่มือการดำเนินงานตามข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและ  
จรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- \_\_\_\_\_. (2568). มาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ สำนักงานয়รัฐมนตรี. (2566). แผนแม่บทภายใต้  
ยุทธศาสตร์ชาติ (พ.ศ. 2566-2580) (ฉบับแก้ไขเพิ่มเติม). กรุงเทพฯ: ผู้แต่ง.
- เสาวรีย์ แสงจันทร์. (2562). การปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงาน  
เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหาร  
การศึกษา). มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์.
- อุษา พรหมรินทร์. (2561). การปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูของครูในสถานศึกษาของรัฐ สังกัดสำนักงาน  
เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 2. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตร  
มหาบัณฑิต (การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- Gillman, J. (2005). *Ethics at Work: Creating Virtue in an American Corporation*. Belmont, CA:  
Wadsworth.

## ภาคผนวก

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิอ่านบทความวารสารวิจัยและนวัตกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

ปีที่ 1 ฉบับที่ 2 พฤษภาคม - สิงหาคม พ.ศ. 2569

- |                                                    |                              |
|----------------------------------------------------|------------------------------|
| 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกษสุตา บุรณพั่นศักดิ์    | มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์   |
| 2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เขมิกา อารมณ              | มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์   |
| 3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ตฤณกร สนธิรักษ์           | มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์   |
| 4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิศุทธิ์ บัวเปรม         | มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์   |
| 5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ณัฐตะวัน ลิ้มประสงค์     | มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์   |
| 6. อาจารย์ ดร.ผกาพรรณ วัฒนานาม                     | มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร      |
| 7. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ขจรอรุณพน พงศ์วิริทธิ์ธร | วิทยาลัยนอร์ทเทิร์น          |
| 8. อาจารย์ ดร.บุษราภรณ์ พวงปัญญา                   | มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี |
| 9. อาจารย์ ดร.จุฑามาส ไหย่งไทย                     | มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์   |
| 10. อาจารย์ ดร.กุสุมา ชั่นกลีกร                    | มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์   |
| 11. อาจารย์ ดร.ฐิติชญา คงชู                        | มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์   |