

ที่ ศธ ๐๔๒๒๘.๐๘๒/ว ๙๒

โรงเรียนบ้านหนองมะสัง หมู่ที่ ๓
ตำบลสุขฤทัย อำเภอห้วยคต
จังหวัดอุทัยธานี ๖๑๑๗๐

๒๒ มิถุนายน ๒๕๖๙

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญ

เรียน รศ.ดร.ภูมิพิพัฒน์ รักพรมงคล

สิ่งที่ส่งมาด้วย ๑. เอกสารประกอบการสัมมนาอ้างอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) จำนวน ๑ ฉบับ
๒. Meeting ID จำนวน ๑ ฉบับ

ด้วยข้าพเจ้า นางสาวกัญญานัธร์ รอดพงษ์ ตำแหน่ง ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านหนองมะสัง ได้ดำเนินการจัดทำผลงานทางวิชาการเพื่อขอเลื่อนวิทยฐานะผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ เรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ ๒๑ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต ๒ ซึ่งโรงเรียนบ้านหนองมะสัง พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้ที่มีความรู้ ความสามารถ และความเชี่ยวชาญเกี่ยวกับผลงานทางวิชาการที่กำลังดำเนินการอยู่

ในการนี้จึงใคร่ขอเรียนเชิญท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในการสัมมนาผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจพิจารณาประเมินคุณภาพของรูปแบบ ในวันศุกร์ ที่ ๒๖ มิถุนายน ๒๕๖๙ เวลา ๑๓.๓๐ น. เป็นต้นไป ผ่านระบบการประชุมทางไกล ZOOM Meeting เพื่อประโยชน์ทางวิชาการ หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี จึงขอขอบพระคุณเป็น อย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และขอกราบขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(นางสาวกัญญานัธร์ รอดพงษ์)
ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

โรงเรียนบ้านหนองมะสัง
นางสาวกัญญานัธร์ รอดพงษ์ (ผอ.)
โทร. ๐๖๑-๖๖๔๒๖๖๙

เอกสารการสัมมนาอ้างอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

เรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียน

ตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

วันที่ 26 มิถุนายน 2569

เวลา 13.30 น. เป็นต้นไป

ผ่านระบบ ZOOM Meeting

Meeting ID: 845 8269 5609

Passcode: 123456

นางสาวกัญญานัธร์ รอดพงษ์

ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

กระทรวงศึกษาธิการ

เวลา	ประเด็นการพิจารณา
13.30 น.	กล่าวต้อนรับ ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการสัมมนาอ้างอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) และกล่าวแนะนำผู้เข้าร่วมสัมมนา และกล่าวต้อนรับ
13.30-13.45 น.	ผู้จัดทำผลงานทางวิชาการนำเสนองานพอสังเขป
13.45 -14.15 น.	- ผู้เชี่ยวชาญร่วมแลกเปลี่ยนวิพากษ์งานวิจัยในประเด็นที่ 1 วัตถุประสงค์ของการวิจัย เรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 มีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร - ผู้ดำเนินรายการสรุปประเด็นที่ 1
14.15 -14.45 น.	- ผู้เชี่ยวชาญร่วมแลกเปลี่ยนวิพากษ์งานวิจัยในประเด็นที่ 2 เรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 มีองค์ประกอบเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร - ผู้ดำเนินรายการสรุปประเด็นที่ 2
11.45 -12.00 น.	ผู้ดำเนินรายการ - สรุปประเด็นของผู้เชี่ยวชาญในข้อเสนอแนะอื่น ๆ และสรุปฉันทามติ - กล่าวขอบคุณและปิดการสัมมนาอ้างอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

ชื่อ-สกุล	ตำแหน่ง - ความเชี่ยวชาญ
1. รศ.ดร.ภารดี อนันต์นาวี	อาจารย์ประจำสำนักวิจัย มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ
2. รศ.ดร.ภูมิพิพัฒน์ รักพรมงคล	ประธานคณะกรรมการบัณฑิตศึกษา สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร
3. ผศ.ดร.สถาพร พฤฒิกุล	อาจารย์ประจำภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี
4. ผศ.ดร.พนายุทธ เชยบาล	อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
5. ดร.เชาวฤทธิ์ จงเกษกรณ์	อาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตนครสวรรค์ อดีตศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 42
6. นายศิรสิทธิ์ วงษา	รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชี่ยวชาญ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2
7. นายกิตติ กสิณธารา	อดีตศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3
8. ดร.ธีรยุทธ ภูเขา	ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2
9.นายสมชาย เสมากูล	ข้าราชการบำนาญตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียนเชี่ยวชาญ โรงเรียนอนุบาลวัดหนองขุนชาติ (อุทิศพิทยาคาร) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2
10.นางณัฐชนิกา ทวีทรัพย์นวกุล	ผู้อำนวยการเชี่ยวชาญโรงเรียนบ้านเจ้าวัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2
11.ดร.กีรติญา กันแคล้ว	ผู้อำนวยการโรงเรียนอนุบาลบ้านไร่ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียน
ตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

คำชี้แจงการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เป็นการตรวจสอบร่างรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 ของ นางสาวกัญญานัธร์ รอดพงษ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

วัตถุประสงค์ของการสัมมนา

การสัมมนานี้จัดขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อรวบรวมความคิดเห็น ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 โดยมีวัตถุประสงค์ของการสัมมนา ดังนี้

1. เพื่อระดมความคิดเห็นและคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ

การสัมมนาครั้งนี้มุ่งเน้นการประเมินด้านความเหมาะสม (Propriety) และความเป็นไปได้ (Feasibility) ของรูปแบบ ข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ ซึ่งความคิดเห็นและคำแนะนำเหล่านี้จะเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

2. เพื่อสร้างแนวทางปฏิบัติชัดเจนและนำไปใช้ได้จริง

การสัมมนาครั้งนี้มุ่งเน้นการสร้างแนวทางการปฏิบัติที่ชัดเจน เพื่อเป็นแนวทางให้ผู้บริหารสถานศึกษาในการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียน ตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง

LIFE SMART MODEL

(Teacher Development for Life Skills in the 21st Century)

โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สพม.อำนาจเจริญ เขต 2



นางสาวกัญญานัธร์ รอดพงษ์
ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ
โรงเรียนบ้านหนองมะสัง

LIFE SMART MODEL หมายถึง

รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนในศตวรรษที่ 21 โดยมุ่งพัฒนาครูให้สามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) สร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ และส่งเสริมให้นักเรียนมีทักษะชีวิตที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในโลกยุคใหม่

การขับเคลื่อน : แลกเปลี่ยนเรียนรู้



- PLC (แลกเปลี่ยนเรียนรู้)
- นวัตกรรมและเทคโนโลยี
- การจัดการเรียนรู้เชิงรุก
- นักเรียนมีทักษะชีวิต

ขับเคลื่อนด้วยวงจรคุณภาพ PDCA

1 **L Learning Community** การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)
- พัฒนาครูผ่าน PLC
- แลกเปลี่ยนเรียนรู้ Best Practice
- สร้างเครือข่ายการเรียนรู้
- พัฒนาวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้

2 **I Innovation and Integration** การพัฒนานวัตกรรมและบูรณาการการเรียนรู้
- พัฒนาสื่อและนวัตกรรมการสอน
- บูรณาการทักษะชีวิตในทุกกลุ่มสาระ
- ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการเรียนรู้
- สร้างห้องเรียนแห่งศตวรรษที่ 21

3 **F Facilitation for Active Learning** การพัฒนาครูสู่บทบาทผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้
- จัดการเรียนรู้แบบ Active Learning
- Project-Based Learning
- Problem-Based Learning
- Coaching & Mentoring

4 **E Empowerment** การเสริมพลังและสร้างแรงจูงใจ
- ส่งเสริมนวัตกรรมการสอน
- ยกย่องเชิดชูเกียรติ
- สนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพ
- สร้างภาวะผู้นำทางวิชาการ

5 **Skill Development** พัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างทักษะชีวิต
- การคิดวิเคราะห์
- การตัดสินใจ
- การแก้ปัญหา
- การสื่อสาร
- การทำงานร่วมกันผู้อื่น

6 **M Monitoring & Mentoring** การนิเทศ กำกับ ติดตาม และพี่เลี้ยงทางวิชาการ
- นิเทศภายใน
- Coaching
- Lesson Study
- Reflection

7 **A Assessment for Improvement** การวัดและประเมินผลเพื่อพัฒนา
- ประเมินสมรรถนะครู
- ประเมินทักษะชีวิตนักเรียน
- ใช้ข้อมูลสารสนเทศเพื่อพัฒนา
- Feedback อย่างต่อเนื่อง

8 **R Reinforcement** การต่อยอดและสร้างความยั่งยืน
- สรุปบทเรียน (AAR)
- จัดทำ Best Practice
- ขยายผลสู่เครือข่าย
- สร้างนวัตกรรมต้นแบบ

9 **T Transformation** การเปลี่ยนแปลงสู่คุณภาพผู้เรียน
- นักเรียนมีทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21
- เรียนดี มีความสุข
- มีคุณธรรม
- เป็นพลเมืองที่ดีของสังคม

P : PLAN (วางแผน)
- วิเคราะห์สภาพปัจจุบันและความต้องการจำเป็น
- ศึกษาข้อมูลผลการประเมินทักษะชีวิต
- กำหนดเป้าหมายและตัวชี้วัด
- จัดทำแผนพัฒนาครู

เกี่ยวข้อง : L → I

D : DO (ดำเนินการ)
- อบรมเชิงปฏิบัติการ
- PLC (แลกเปลี่ยนเรียนรู้)
- Coaching & Mentoring
- Active Learning
- พัฒนานวัตกรรมการสอน

เกี่ยวข้อง : F → E → S

C : CHECK (ตรวจสอบ)
- นิเทศ ติดตาม
- สังเกตชั้นเรียน
- ประเมินครู
- ประเมินทักษะชีวิตนักเรียน

เกี่ยวข้อง : M → A

A : ACT (ปรับปรุงพัฒนา)
- สรุปผล
- ถอดบทเรียน
- เผยแพร่ Best Practice
- ขยายผลและพัฒนาต่อยอด

เกี่ยวข้อง : R → T

PDCA สู่การพัฒนาที่ยั่งยืน

P PLAN (วางแผน)
- วิเคราะห์สภาพปัจจุบันและความต้องการจำเป็น
- ศึกษาข้อมูลผลการประเมินทักษะชีวิต
- กำหนดเป้าหมายและตัวชี้วัด
- จัดทำแผนพัฒนาครู

เกี่ยวข้อง : L → I

D DO (ดำเนินการ)
- อบรมเชิงปฏิบัติการ
- PLC (แลกเปลี่ยนเรียนรู้)
- Coaching & Mentoring
- Active Learning
- พัฒนานวัตกรรมการสอน

เกี่ยวข้อง : F → E → S

C CHECK (ตรวจสอบ)
- นิเทศ ติดตาม
- สังเกตชั้นเรียน
- ประเมินครู
- ประเมินทักษะชีวิตนักเรียน

เกี่ยวข้อง : M → A

A ACT (ปรับปรุงพัฒนา)
- สรุปผล
- ถอดบทเรียน
- เผยแพร่ Best Practice
- ขยายผลและพัฒนาต่อยอด

เกี่ยวข้อง : R → T

บูรณาการด้วย 21st CENTURY SKILLS

- การคิดอย่างมีวิจารณญาณ
- การสื่อสาร
- ความร่วมมือ
- ความคิดสร้างสรรค์
- ทักษะชีวิต
- ทักษะดิจิทัล



ผลลัพธ์ที่คาดหวัง (Ultimate Goal)

ระดับครู
- ครูมีสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก
- ครูสามารถบูรณาการทักษะชีวิตในทุกกลุ่มสาระ
- ครูสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ได้



ระดับสถานศึกษา
- มีระบบพัฒนาครูที่เป็นรูปธรรม
- มีนวัตกรรมต้นแบบด้านการพัฒนาทักษะชีวิต
- เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้
- ผลสัมฤทธิ์และคุณภาพผู้เรียนสูงขึ้น



"พัฒนาครูอย่างเป็นระบบ เสริมสร้างทักษะชีวิต สร้างอนาคตที่ยั่งยืนให้ผู้เรียน"

SCAN ME
ชมผลงาน/นวัตกรรม

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในยุคศตวรรษที่ 21 การเปลี่ยนแปลงทางสังคม เทคโนโลยี และเศรษฐกิจที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วและต่อเนื่องได้ส่งผลให้บทบาทของการศึกษาต้องปรับเปลี่ยนจากระบบที่เน้นการถ่ายทอดความรู้เชิงสาระสู่ระบบที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะและทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตและการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพในโลกที่ซับซ้อน (Trilling & Fadel, 2009) การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวทำให้ประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก รวมทั้งประเทศไทยต้องปรับทิศทางการพัฒนาการศึกษาให้สอดคล้องกับความท้าทายในศตวรรษที่ 21 ในบริบทของประเทศไทย แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2579 ได้กำหนดวิสัยทัศน์ในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็น “คนดี มีปัญญา มีความสุข” โดยมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะชีวิต ทักษะการเรียนรู้ และทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เพื่อให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงและสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) วิสัยทัศน์ดังกล่าวสอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2561 - 2580) และนโยบายไทยแลนด์ 4.0 ที่มุ่งขับเคลื่อนประเทศด้วยนวัตกรรมและความคิดสร้างสรรค์ โดยต้องการพัฒนากำลังคนที่มีศักยภาพในการคิดวิเคราะห์เชิงระบบ มีความคิดสร้างสรรค์ มีทักษะการแก้ปัญหา และสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็ว (สภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2561) เพื่อให้เกิดการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดทิศทางการพัฒนาการศึกษาผ่านโครงการและนโยบายต่าง ๆ โดยเฉพาะโครงการ "การศึกษายกกำลังสาม" ที่มุ่งเน้นการพัฒนาสมรรถนะหลักของผู้เรียนในด้านการอ่าน คณิตศาสตร์ และการคิดวิเคราะห์ รวมทั้งทักษะดิจิทัลและทักษะชีวิตที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2565) ในระดับปฏิบัติการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ได้ส่งเสริมให้สถานศึกษาพัฒนาทักษะของผู้เรียนผ่านกลยุทธ์หลายประการ อาทิ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Active Learning) การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ (Competency-Based Curriculum) และการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เพื่อพัฒนาศักยภาพของครูในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21 จากนโยบายและแนวทางการพัฒนาการศึกษาดังกล่าว แสดงให้เห็นถึงความมุ่งมั่นของประเทศไทยในการปรับเปลี่ยนระบบการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการของศตวรรษที่ 21 โดยมีครูเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องเพื่อให้สามารถส่งเสริมทักษะชีวิตและทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ให้กับผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2563)

อย่างไรก็ตาม การนำนโยบายระดับชาติสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกล ยังคงเผชิญกับ "ช่องว่างระหว่างนโยบายกับการปฏิบัติ" (Policy-Practice Gap) (Fullan, 2016) อย่างชัดเจน โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ในสังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 เป็นตัวอย่างที่สะท้อนปัญหานี้ได้เป็นอย่างดี ปัญหาเดียวกันนี้ยังปรากฏอยู่ในโรงเรียนขนาดเล็กอื่นๆ ในภาคกลาง เช่น โรงเรียนบ้านลำน้ำ จังหวัดนครสวรรค์ และโรงเรียนบ้านหนองไข่ จังหวัดพิษณุโลก ซึ่งการวิจัยของสำนักงานพื้นที่

การศึกษาประถมศึกษา (สพป.) พื้นที่หลายแห่งได้ยืนยันว่า ความยากลำบากในการนำนโยบายไปใช้นั้นมาจากหลายปัจจัย ทั้งด้านบุคลากร ด้านทรัพยากร และด้านการสนับสนุนจากศูนย์กลาง ผลสำรวจเบื้องต้นพบว่าครูส่วนใหญ่ยังขาดความรู้ความเข้าใจเชิงลึกและทักษะปฏิบัติในการออกแบบการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะชีวิต สอดคล้องกับบริบทและความต้องการของผู้เรียน สิ่งนี้สอดคล้องกับการศึกษาของ Hargreaves และ Fullan (2012) ซึ่งพบว่าครูในโรงเรียนขนาดเล็กมักขาดโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพเนื่องจากข้อจำกัดด้านงบประมาณและทรัพยากร ครูยังคงใช้วิธีการสอนแบบเดิมที่เน้นการถ่ายทอดเนื้อหา (Teacher-Centered) แม้ว่ากระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศนโยบายให้ใช้แนวการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์และการเรียนแบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner-Centered Approach) มาแล้วนับสิบปี ข้อมูลจากการสำรวจที่ดำเนินการเมื่อ พ.ศ. 2565 ในโรงเรียนขนาดเล็ก (มีนักเรียนน้อยกว่า 200 คน) ในพื้นที่ห่างไกล 15 จังหวัดทั่วประเทศ พบว่า ร้อยละ 72.50 ของสถานศึกษาดังกล่าวมีครูที่ต้องสอนครอบคลุมหลายกลุ่มสาระการเรียนรู้ (ครูอเนกประสงค์) ร้อยละ 68.30 ของครูทั้งหมดในโรงเรียนเล็กๆ เหล่านี้เข้ารับการอบรมเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบใหม่ต่ำกว่า 40 ชั่วโมงต่อปี และมีเพียงร้อยละ 31.70 เท่านั้นที่อบรมเรื่องการประเมินผลแบบสะสม (Portfolio Assessment) ซึ่งเป็นวิธีการประเมินที่สำคัญในการสนับสนุนการเรียนรู้แบบใหม่ (พงศ์เทพ จิระโร, 2564)

ระบบการพัฒนาครูยังขาดความต่อเนื่องเป็นระบบ และมักเป็นการอบรมจากภายนอกที่ขาดการติดตามผลการนำไปใช้ ปัญหานี้เกิดจากโครงสร้างงบประมาณที่มีความผันผวน การขาดแนวทางการสนับสนุนระยะยาว การขาดการประสานงานระหว่างหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการพัฒนาครู ตามที่ Hughes และ Krautz (2017) ชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาวิชาชีพของครูจะประสบความสำเร็จได้ต้องมี “เวลา” “ความสม่ำเสมอ” และ “การติดตามผล” ซึ่งโรงเรียนส่วนใหญ่ในพื้นที่ห่างไกลยังไม่สามารถจัดเตรียมได้อย่างเพียงพอ ผลกระทบที่เกิดจากการขาดความต่อเนื่องนี้ คือ ครูอาจเรียนรู้แนวทางใหม่ในการอบรมเพียงครั้งเดียว แต่หลังจากกลับมายังโรงเรียน ก็ไม่มีผู้เชี่ยวชาญคอยให้คำปรึกษาและสนับสนุน ส่งผลให้ครูกลับไปใช้วิธีการเดิมเพราะเข้าใจง่ายและต้องใช้เวลาเตรียมน้อย นอกจากปัญหาด้านการพัฒนาครูแล้ว โรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกลยังเผชิญกับความท้าทายเพิ่มเติมหลากหลายประการ เช่น ข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐาน (Infrastructure) โดยอาคารเรียนหลายหลังสภาพชำรุดบกพร่อง ห้องเรียนขาดสื่อเทคโนโลยีการศึกษา การมีจำนวนนักเรียนเพียงไม่กี่คนต่อห้องทำให้ยากต่อการจัดกิจกรรมแบบกลุ่ม (Collaborative Learning) การขาดบุคลากรสนับสนุน เช่น ครูเฉพาะด้าน ครูแนะแนว ผู้บริหารที่มีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้ และความยากลำบากในการเข้าถึงโอกาสการพัฒนาอย่างต่อเนื่องเนื่องจากระยะทางและค่าใช้จ่าย ปัญหาเหล่านี้ซ้อนทับกัน ทำให้สถานศึกษาต้องทำงานหนักกว่าปกติเพื่อให้ก้าวตามนโยบายทั่วประเทศ การขาดความรู้และทักษะของครูในการจัดการเรียนรู้แบบใหม่ส่งผลกระทบอย่างลึกซึ้งต่อผู้เรียน ผู้เรียนในโรงเรียนเล็ก ๆ เหล่านี้ขาดโอกาสได้รับการเรียนรู้ที่หลากหลาย มีสื่อปลายทาง ทักษะการเรียนรู้ที่เป็นปัจจุบัน และการพัฒนาทักษะชีวิตที่จำเป็นเพื่อให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 ผลการเรียนแบบปรากฏว่าความสำเร็จทางการเรียน (Academic Achievement) ของผู้เรียนในโรงเรียนขนาดเล็กมักต่ำกว่าผู้เรียนในโรงเรียนขนาดกลางและขนาดใหญ่ นอกจากนี้ ผู้เรียนยังอาจพัฒนาทักษะด้านการคิดวิจารณญาณ

การแก้ปัญหา การทำงานเป็นทีม และการสื่อสารได้ไม่เพียงพอ เนื่องจากครูยังคงใช้วิธีการสอนที่เน้นการบอกเล่าและการท่องจำ ส่งผลให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้รับรู้ที่เฉื่อยชา แม้ว่าพวกเขามีศักยภาพที่สามารถพัฒนาได้หากได้รับการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม ตามหลักการของ Vygotsky เกี่ยวกับ Zone of Proximal Development (ZPD) ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีขึ้นหากมีผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่เข้าใจที่คอยให้ความช่วยเหลือตรงจุด แต่หากครูขาดความรู้และทักษะ ก็ไม่สามารถให้การสนับสนุนแบบนี้ได้อย่างมีประสิทธิผล สรุปแล้ว ปัญหา "ช่องว่างระหว่างนโยบายกับการปฏิบัติ" ในโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกลเป็นปัญหาที่ซับซ้อน เกี่ยวข้องกับปัจจัยหลายด้าน ตั้งแต่การขาดความรู้ความเข้าใจของครู การขาดระบบการพัฒนาครูที่เป็นระบบและต่อเนื่อง ไปจนถึงข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐาน ทรัพยากร และบุคลากร ผลสุดท้ายคือ ผู้เรียนไม่ได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพและตรงตามมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ จึงเป็นเรื่องสำคัญที่ต้องมีการศึกษาและหาแนวทางแก้ไขปัญหาอย่างเร่งด่วน เพื่อให้ผู้เรียนทุกคน ไม่ว่าจะอยู่ที่ใดก็ตาม ได้รับการศึกษาที่เท่าเทียมกัน

ปัญหาดังกล่าวส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพผู้เรียน นักเรียนโรงเรียนบ้านหนองมะสังส่วนใหญ่ขาดทักษะชีวิตที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เช่น ทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา ทักษะการสื่อสารและร่วมมือ ทักษะการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และทักษะการจัดการอารมณ์ (World Economic Forum, 2020) การขาดทักษะเหล่านี้ไม่เพียงส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระยะสั้น แต่ยังกระทบต่อศักยภาพในการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Growth Mindset) และคุณภาพชีวิตในระยะยาว (Dweck, 2014) นอกจากนี้ การพัฒนาครูในปัจจุบันยังขาดการเชื่อมโยงกับบริบทเฉพาะของโรงเรียน และการวิเคราะห์ความต้องการที่แท้จริง มักเป็นการอบรมรูปแบบทั่วไป (One-size-fits-all) ที่ไม่สอดคล้องกับสภาพปัญหาและทรัพยากรในท้องถิ่น (สุมาลี สังข์ศรี, 2562) ส่งผลให้ครูไม่สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

จากสภาพปัญหาข้างต้น การวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง การวิจัยนี้ตอบโจทย์ความต้องการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน พร้อมทั้งสอดคล้องกับนโยบายการพัฒนาครูตามบริบทพื้นที่ ความสำคัญของการวิจัยประกอบด้วย 4 มิติ ได้แก่ 1) การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนผ่านการยกระดับสมรรถนะครู ซึ่งเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลสูงสุดต่อการเรียนรู้ 2) การสร้างรูปแบบการพัฒนาครูที่ยั่งยืนและเป็นเจ้าของโดยชุมชนโรงเรียนขนาดเล็ก 3) การเป็นต้นแบบการแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติในระดับโรงเรียน และ 4) การสร้างองค์ความรู้ใหม่ด้านการพัฒนาวิชาชีพครูแบบฐานโรงเรียน ดังนั้น การวิจัยนี้จึงไม่ใช่การแก้ปัญหาเฉพาะหน้า แต่เป็นการสร้างระบบ กลไก และวัฒนธรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ยั่งยืนภายในโรงเรียน อันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างเป็นองค์รวม และสามารถเป็นแหล่งเรียนรู้สำหรับโรงเรียนอื่นในบริบทคล้ายคลึงกัน ส่งเสริมความเสมอภาคทางการศึกษาตามเจตนารมณ์ของแผนการศึกษาแห่งชาติต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัย เรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 มีวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

2. เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

3. เพื่อทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

4. เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการพัฒนาครูในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถเชิงจิตสังคมของบุคคลในการคิด ตัดสินใจ และจัดการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน โดยสามารถปรับตัว เลือกแนวทางที่เหมาะสม และแสดงพฤติกรรมได้อย่างสอดคล้องกับสถานการณ์และสภาพแวดล้อม เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความสุข และประสบความสำเร็จในทุกมิติของชีวิต ทั้งด้านส่วนตัว ครอบครัว และสังคม พร้อมทั้งเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ประกอบด้วย

1) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดี การเคารพซึ่งกันและกัน การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีในสังคม การยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุขและมีความสุข

2) การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจตนเอง รู้จักตนเอง รู้จุดแข็งจุดอ่อนของตนเอง มีความภูมิใจในตนเอง เห็นคุณค่าในตัวเองและผู้อื่น เข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล ยอมรับในความเป็นปัจเจกบุคคล สามารถควบคุมตนเอง และกำหนดเป้าหมายในชีวิตได้อย่างชัดเจน

3) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา หมายถึง ความสามารถในการคิดวิเคราะห์อย่างมีเหตุผลและมีวิจารณญาณ การตัดสินใจอย่างรอบคอบโดยพิจารณาทางเลือกและผลที่ตามมา การแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบและสร้างสรรค์ การค้นหาข้อมูล การคิดหาทางเลือกที่เหมาะสม การวางแผน และการประเมินผลการตัดสินใจ ซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นและมีความสำคัญในการดำรงชีวิตประจำวัน

4) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ และควบคุมอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ การจัดการกับอารมณ์รุนแรงต่าง ๆ การรู้ถึงสาเหตุของความเครียด การจัดการกับความเครียดและความกดดันในชีวิตประจำวัน และการรักษาสุขภาพจิตที่ดี ซึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและภาวะสุขภาพของบุคคล

2. ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 หมายถึง ทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในยุคปัจจุบัน ประกอบด้วยทักษะความคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา การตัดสินใจ และการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ โดยมุ่งเน้นการบูรณาการเทคโนโลยี นวัตกรรม และกิจกรรมปฏิบัติเพื่อยกระดับสมรรถนะและทักษะการคิดขั้นสูงของผู้เรียนให้สามารถรับมือกับความท้าทายในสังคมดิจิทัลและสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง แนวทางหรือกระบวนการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ โดยอาศัยกรอบแนวคิดระบบ Input–Process–Output–Outcome เพื่อพัฒนาครูให้มีความรู้ ความเข้าใจ และทักษะในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนให้สอดคล้องกับทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

3. การทดลองใช้รูปแบบ หมายถึง การนำรูปแบบการพัฒนาครูที่พัฒนาขึ้นไปใช้จริงกับครูในโรงเรียนบ้านหนองมะสัง เพื่อศึกษาความเหมาะสมและประสิทธิผลของรูปแบบ

4. การประเมินผลรูปแบบ หมายถึง การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาครูในด้านความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ประโยชน์ใช้สอย และผลที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน

5. ความต้องการรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง ความต้องการเกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ซึ่งมีความจำเป็นและมีความสำคัญต่อการพัฒนาครู โดยพิจารณาจากประเด็นใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านปัจจัยนำเข้า (Input: I) 2) ด้านกระบวนการ (Process: P) 3) ด้านผลผลิต (Output: O)

6. แนวทางการการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง วิธีดำเนินการในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย โดยพิจารณาจากประเด็นใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านปัจจัยนำเข้า (Input: I) 2) ด้านกระบวนการ (Process: P) 3) ด้านผลผลิต (Output : O)

7. ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อรูปแบบการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 และโอกาสที่จะบรรลุจุดมุ่งหมายที่ระบุไว้ใน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ปัจจัยนำเข้า (Input : I) 2) กระบวนการ (Process : P) 3) ผลผลิต (Output : O)

8. คู่มือการพัฒนาทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21 หมายถึง คู่มือการใช้รูปแบบการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย 1) คู่มือประกอบด้วย 2) คำนำ 3) หลักการและเหตุผล 4) วัตถุประสงค์ 5) ปัจจัยที่เกี่ยวข้อง 6) ขั้นตอนดำเนินงาน 7) เครื่องมือและสื่อ และ8) การติดตามประเมินผล

9. ความสำเร็จของโครงการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง ความสำเร็จของโครงการทดลองรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ทั้ง 6 โครงการ ดำเนินการตามคู่มือการทดลองใช้รูปแบบ มีการเตรียมการ มีรูปแบบ กระบวนการ และขั้นตอนดำเนินการต่าง ๆ ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยการมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน นักศึกษา และผู้ปกครอง ด้วยวิธีการที่หลากหลาย อย่างเป็นระบบและเป็นขั้นตอน ทั้งร่วมกันคิดวางแผน ร่วมตัดสินใจ ร่วมดำเนินการ และร่วมในการประเมินผล

10. ความพึงพอใจที่มีต่อโครงการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง หมายถึง ความพึงพอใจที่มีต่อการเข้าร่วมโครงการรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ทั้ง 6 โครงการ โดยการมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน นักศึกษา และผู้ปกครอง ด้วยวิธีแบบสอบถาม สัมภาษณ์ และสังเกตพฤติกรรม โดยวัดใน 2 มิติ ได้แก่ ด้านการพัฒนาครู และด้านการพัฒนานักเรียนทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21

11. บริบทของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง หมายถึง สภาพแวดล้อมและเงื่อนไขของสถานศึกษา ได้แก่ นโยบายและแนวปฏิบัติการพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 วิสัยทัศน์และบทบาทของผู้บริหารในการส่งเสริมทักษะชีวิต โครงสร้างการบริหารและวัฒนธรรมองค์กรที่สนับสนุนการเรียนรู้สภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้และทรัพยากรการศึกษา

12. ครูผู้สอน หมายถึง ข้าราชการครู ครูผู้ช่วย ครูพิเศษสอน และพนักงานราชการ (ครู) ในโรงเรียนบ้านหนองมะสังที่ปฏิบัติหน้าที่ในปีการศึกษา 2568 - 2569

13. ครูแนะแนว หมายถึง บุคลากรสำคัญในโรงเรียนที่ทำหน้าที่ให้คำปรึกษา ช่วยเหลือนักเรียนในด้านการเรียน การเลือกอาชีพ การพัฒนาตนเอง และการแก้ปัญหาชีวิต ทั้งเรื่องส่วนตัว สังคม และอารมณ์ เพื่อให้นักเรียนรู้จักตนเอง วางแผนอนาคต และปรับตัวเข้ากับสังคมได้ โดยมีบทบาทช่วยเรื่องการเรียนต่อ, ทุนการศึกษา, พัฒนาทักษะ, ให้ข้อมูลอาชีพ, และเป็นที่ปรึกษาเมื่อมีปัญหา

14. นักเรียน หมายถึง นักเรียนที่เรียนอยู่ในปีการศึกษา 2568 - 2569 ระดับชั้นประถมศึกษาชั้นปีที่ 4 - ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

15. ผู้ปกครอง หมายถึง บิดา มารดา หรือผู้ที่ทำหน้าที่ดูแลนักเรียนที่เรียนอยู่ในปีการศึกษา 2568 - 2569 ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 - ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

16. ผู้ทรงคุณวุฒิ หมายถึง ผู้ที่มีความรู้ ความเข้าใจ เกี่ยวกับการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 หรือด้านที่เกี่ยวข้อง ที่ได้รับการคัดเลือกเพื่อให้คำปรึกษา ตรวจสอบ หรือประเมินรูปแบบการบริหารจัดการที่พัฒนาขึ้น

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ประโยชน์สำหรับนักเรียน

1.1 นักเรียนมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะชีวิตที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 และสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

1.2 นักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล

1.3 นักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์และมีประสิทธิภาพ

1.4 นักเรียนมีทักษะการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง

1.5 นักเรียนมีสุขภาพจิตที่ดีและสามารถจัดการกับอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม

1.6 นักเรียนมีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม ตลอดจนมีจิตสำนึกความเป็นพลเมือง

1.7 นักเรียนมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นและพร้อมเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในอนาคต

2. ประโยชน์สำหรับครู

2.1 ครูมีรูปแบบการพัฒนาตนเองที่เหมาะสมและนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้จริง

2.2 ครูมีทักษะในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียน

2.3 ครูมีความมั่นใจในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

2.4 ครูสามารถบูรณาการทักษะชีวิตเข้ากับสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

2.5 ครูมีเครือข่ายการเรียนรู้ร่วมกันผ่านกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ (PLC)

2.6 ครูมีเครื่องมือและแนวทางในการประเมินพัฒนาการด้านทักษะชีวิตของผู้เรียน

2.7 ครูสามารถพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องและเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับนักเรียน

2.8 ครูมีส่วนร่วมในการพัฒนานวัตกรรมการสอนที่เหมาะสมกับบริบทโรงเรียน

3. ประโยชน์สำหรับโรงเรียน

3.1 โรงเรียนมีรูปแบบการพัฒนาครูที่ยั่งยืนและเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนขนาดเล็ก

3.2 โรงเรียนมีระบบสนับสนุนการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

3.3 โรงเรียนมีวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันผ่านกระบวนการ PLC

3.4 โรงเรียนมีบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของผู้เรียน

3.5 โรงเรียนมีข้อมูลเพื่อการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่ส่งเสริมทักษะชีวิต

3.6 โรงเรียนมีเครือข่ายความร่วมมือกับชุมชนในการพัฒนาผู้เรียน

3.7 โรงเรียนมีภาพลักษณ์ที่ดีในการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้านตามแนวทางศตวรรษที่ 21

3.8 โรงเรียนสามารถเป็นแหล่งเรียนรู้และต้นแบบสำหรับโรงเรียนอื่น ๆ ในเขตพื้นที่

3.9 โรงเรียนมีระบบติดตามและประเมินผลการพัฒนาครูและผู้เรียนอย่างเป็นระบบ

4. ประโยชน์สำหรับผู้ปกครอง

4.1 ผู้ปกครองมีความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะชีวิตที่จำเป็นสำหรับบุตรหลานในยุคปัจจุบัน

4.2 ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการส่งเสริมทักษะชีวิตของบุตรหลานทั้งที่บ้านและโรงเรียน

4.3 ผู้ปกครองได้รับข้อมูลเกี่ยวกับพัฒนาการด้านทักษะชีวิตของบุตรหลานอย่างต่อเนื่อง

4.4 ผู้ปกครองมีช่องทางการสื่อสารกับโรงเรียนในการพัฒนาผู้เรียนร่วมกัน

4.5 ผู้ปกครองมีความมั่นใจในการจัดการศึกษาของโรงเรียน

4.6 ผู้ปกครองสามารถนำความรู้ไปใช้ในการเลี้ยงดูและส่งเสริมพัฒนาการบุตรหลาน

4.7 ผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียนและชุมชน

5. ประโยชน์สำหรับชุมชนและสังคม

5.1 ชุมชนมีเยาวชนที่มีทักษะชีวิตพร้อมรับมือกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน

5.2 ชุมชนมีส่วนร่วมในการพัฒนาการศึกษาของโรงเรียนอย่างเป็นรูปธรรม

5.3 หน่วยงานทางการศึกษาในพื้นที่มีแนวทางการพัฒนาครูและผู้เรียนที่ชัดเจน

5.4 สังคมมีพลเมืองที่มีคุณภาพและมีทักษะจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21

5.5 ชุมชนมีต้นแบบการพัฒนาครูในโรงเรียนขนาดเล็กที่สามารถขยายผลได้

6. ประโยชน์ทางวิชาการ

6.1 ได้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตผู้เรียนที่เหมาะสมกับบริบทโรงเรียนขนาดเล็ก

6.2 เป็นแนวทางในการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

6.3 เป็นข้อมูลและแนวทางสำหรับผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาในการพัฒนาการเรียนการสอน

6.4 เป็นฐานข้อมูลสำหรับการกำหนดนโยบายและการพัฒนาหลักสูตรในระดับเขตพื้นที่การศึกษา

6.5 เป็นต้นแบบการบูรณาการทักษะชีวิตในหลักสูตรสถานศึกษาสำหรับโรงเรียนประถมศึกษา

เอกสารที่เกี่ยวข้อง

1. แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต
2. แนวคิดเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21
3. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาครูข
4. แนวคิดทฤษฎีระบบ IPO (Input–Process–Output)
5. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ
6. แนวคิดเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น

แบบประเมิน

คุณภาพของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียน ตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อทราบความคิดเห็นท่านต่อความเหมาะสมของการเป็นองค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 ในด้านความเหมาะสม (Propriety) และความเป็นไปได้ (Feasibility) ของรูปแบบ

2. แบบสอบถามฉบับนี้ ประกอบด้วย ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ความคิดเห็นต่อความเหมาะสมของการเป็นองค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

ตอนที่ 2 ข้อเสนอแนะ

3. ในฐานะที่ท่านมีความรู้และความเชี่ยวชาญ ขอความอนุเคราะห์ท่าน พิจารณา และตรวจสอบในแต่ละส่วนประกอบ ซึ่งประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) องค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า 2) องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการ 3) องค์ประกอบที่ 3 ผลผลิต 4) องค์ประกอบที่ 4 ผลลัพธ์

และขอท่านได้โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ ตัวเลือกของความเหมาะสม พร้อมกับระบุความคิดเห็นเพิ่มเติมของท่านที่มีต่อแต่ละส่วนประกอบ ในกรณีที่ท่านเห็นว่า ควรปรับปรุง แก้ไขให้เหมาะสมมากขึ้น ดังนี้

5	หมายถึง	องค์ประกอบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในระดับมากที่สุด
4	หมายถึง	องค์ประกอบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในระดับมาก
3	หมายถึง	องค์ประกอบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในระดับปานกลาง
2	หมายถึง	องค์ประกอบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในระดับน้อย
1	หมายถึง	องค์ประกอบมีความเหมาะสม/ความเป็นไปได้ในระดับน้อยที่สุด

นางสาวกัญญานัธร์ รอดพงษ์

ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

ตอนที่ 1 ความคิดเห็นต่อความเหมาะสมของการเป็นองค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

ที่	รายการ	ความเหมาะสม					ความเป็นไปได้				
		5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
องค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า (Input : I)											
1	การจัดตั้งคณะกรรมการ										
องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการ (Process : P)											
2	การอบรมครู										
3	การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้										
4	การจัดการเรียนรู้เชิงรุก										
องค์ประกอบที่ 3 ผลผลิต (Output : O)											
5	การนิเทศติดตามและประเมินผล										
ผลลัพธ์ (Outcomes : O)											
6	ความรู้และทักษะครู										
7	ทักษะชีวิตนักเรียน										
8	ความพึงพอใจครู นักเรียน ผู้ปกครอง										

ตอนที่ 2 ข้อเสนอแนะ

.....

.....

.....

ลงชื่อ.....ผู้เชี่ยวชาญ

(.....)

ชื่อเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

A MODEL FOR TEACHER DEVELOPMENT TO ENHANCE STUDENTS' LIFE SKILLS ABILITIES FOLLOWING 21ST CENTURY APPROACHES AT BAN NONG MASANG SCHOOL, OFFICE OF UTHAI THANI PRIMARY EDUCATIONAL SERVICE AREA 2

สารบัญ

บทที่		หน้า
	สารบัญ	ก
	สารบัญตาราง	ข
	สารบัญภาพ	ค
1	บทนำ	1
	ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
	วัตถุประสงค์ของการวิจัย	6
	ขอบเขตของการวิจัย	6
	นิยามศัพท์เฉพาะ	15
	ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	14
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	18
	บริบทโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2	20
	แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต	30
	แนวคิดเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21	57
	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาครู	70
	แนวคิดทฤษฎีระบบ IPO (Input–Process–Output)	80
	แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ	83
	ทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ	87
	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น	93
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	104
	กรอบแนวคิดของการวิจัย	120
3	วิธีดำเนินการวิจัย	121
	ระยะที่ 1 การวิจัย (Research Phase: R1)	121
	ระยะที่ 2 การพัฒนา (Development Phase: D1) วัตถุประสงค์	127
	ระยะที่ 3 การทดลองใช้ (Research Phase: R2)	133
	ระยะที่ 4 การพัฒนา (Development Phase: D2)	142
	เอกสารอ้างอิง	148

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
2.1	แสดงข้อมูลจำนวนนักเรียนแบ่งตามระดับชั้น	21
2.2	แสดงจำนวนผู้บริหารสถานศึกษาและครู	22
2.3	แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบทักษะชีวิต	44
2.4	การสังเคราะห์องค์ประกอบวิธีพัฒนาครู	75
2.5	สรุปงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูและทักษะชีวิต	114
2.6	การเปรียบเทียบแนวทางแก้ปัญหาโรงเรียนขนาดเล็กระหว่างงานวิจัยในประเทศและต่างประเทศ	118

สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1.1	แสดงสัดส่วนโรงเรียนตามขนาด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	2
1.2	แสดงเกณฑ์ขนาดโรงเรียนตามจำนวนนักเรียน	2
1.3	แสดงจำนวนนักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็ก แบ่งตามระดับชั้น	3
1.4	แสดงสัดส่วนเด็กยากจนพิเศษในพื้นที่ห่างไกล	3
2.1	กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21	59
2.2	กรอบแนวคิดของการวิจัย	120

บทที่ 1

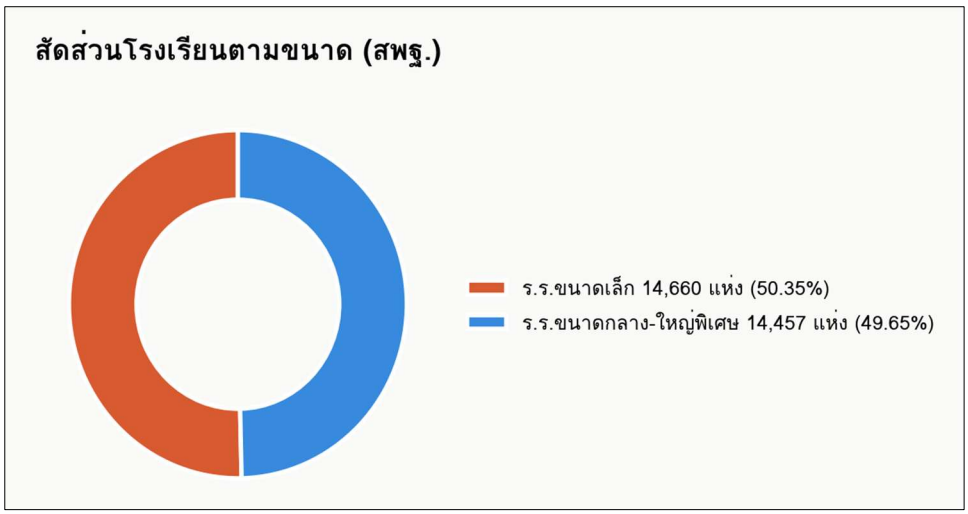
บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในยุคศตวรรษที่ 21 การเปลี่ยนแปลงทางสังคม เทคโนโลยี และเศรษฐกิจที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วได้ส่งผลให้ระบบการศึกษาต้องปรับเปลี่ยนจากการเน้นถ่ายทอดเนื้อหาสาระสู่การพัฒนาสมรรถนะและทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในโลกที่ซับซ้อน (Trilling & Fadel, 2009) ประเทศไทยตอบรับความท้าทายนี้ผ่านแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 ซึ่งมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็น "คนดี มีปัญญา มีความสุข" โดยเน้นทักษะชีวิตและทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 สอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี และนโยบายไทยแลนด์ 4.0 ที่ต้องการกำลังคนที่มีทักษะการคิดวิเคราะห์เชิงระบบ ความคิดสร้างสรรค์ และการแก้ปัญหา (สภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2561) เพื่อขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ กระทรวงศึกษาธิการได้ริเริ่มโครงการ "การศึกษายกกำลังสาม" และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ (Competency-Based Curriculum) และชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เพื่อพัฒนาศักยภาพครูให้สามารถส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2563) แม้จะมีนโยบายที่ชัดเจน แต่การนำนโยบายสู่การปฏิบัติในโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกลยังเผชิญกับ "ช่องว่างระหว่างนโยบายกับการปฏิบัติ" (Policy-Practice Gap) อย่างเด่นชัด (Fullan, 2016) โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สังกัดสำนักงานพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 เป็นตัวแทนที่สะท้อนปัญหาดังกล่าวได้เป็นอย่างดี ดังที่ปรากฏในโรงเรียนขนาดเล็กอื่นๆ ในภาคกลาง อาทิ โรงเรียนบ้านลำน้ำ จังหวัดนครสวรรค์ และโรงเรียนบ้านหนองไข่ จังหวัดพิษณุโลก ซึ่งการวิจัยของ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาหลายพื้นที่ยืนยันว่าปัญหาเกิดจากหลายปัจจัยร่วมกัน ได้แก่ ปัจจัยด้านบุคลากร ทรัพยากร และการสนับสนุนจากส่วนกลาง

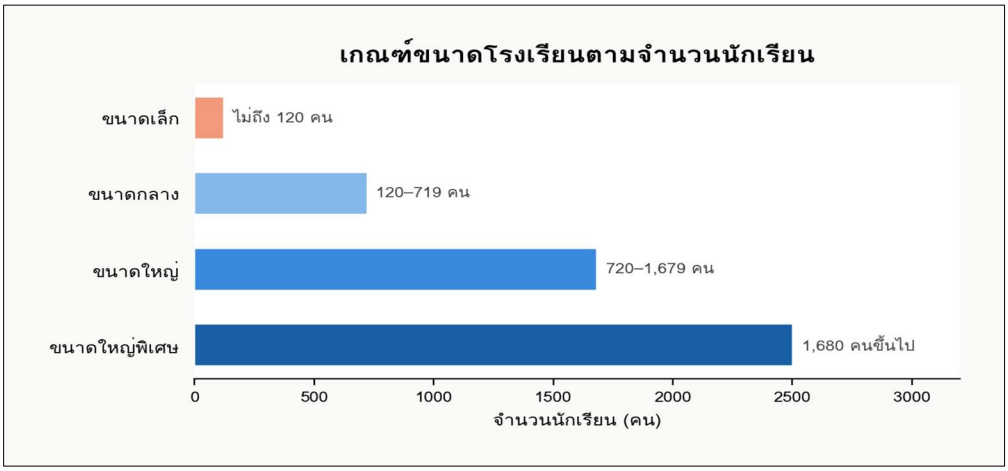
ปัจจุบันการจัดสรรงบประมาณให้แก่นักเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยใช้วิธีเงินอุดหนุนแบบรายหัว (per-capita subsidy) ซึ่งหมายความว่ายิ่งโรงเรียนมีนักเรียนมาก ก็ยิ่งได้รับงบประมาณมากตามสัดส่วน ในทางกลับกัน โรงเรียนที่มีนักเรียนน้อยก็ได้รับงบน้อยลงตามไปด้วย (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2568) วิธีการดังกล่าวส่งผลกระทบโดยตรงต่อโรงเรียนขนาดเล็กทั่วประเทศ โดยเฉพาะโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกลที่เรียกว่า protected schools ซึ่งต้องเผชิญกับภาวะงบประมาณไม่เพียงพอจนส่งผลต่อคุณภาพการเรียนการสอนอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ จากการสำรวจของกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา พบว่าโรงเรียนในสังกัดสำนักงาน

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั่วประเทศมีจำนวนทั้งสิ้น 29,117 แห่ง ในจำนวนนี้เป็นโรงเรียนขนาดเล็กที่มีนักเรียนไม่ถึง 120 คนมากถึง 14,660 แห่ง หรือคิดเป็นร้อยละ 50.35 ตัวเลขนี้สะท้อนให้เห็นว่าโรงเรียนกว่าครึ่งหนึ่งในระบบการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นโรงเรียนที่ได้รับงบประมาณน้อยที่สุดตามระบบรายหัว (สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564)



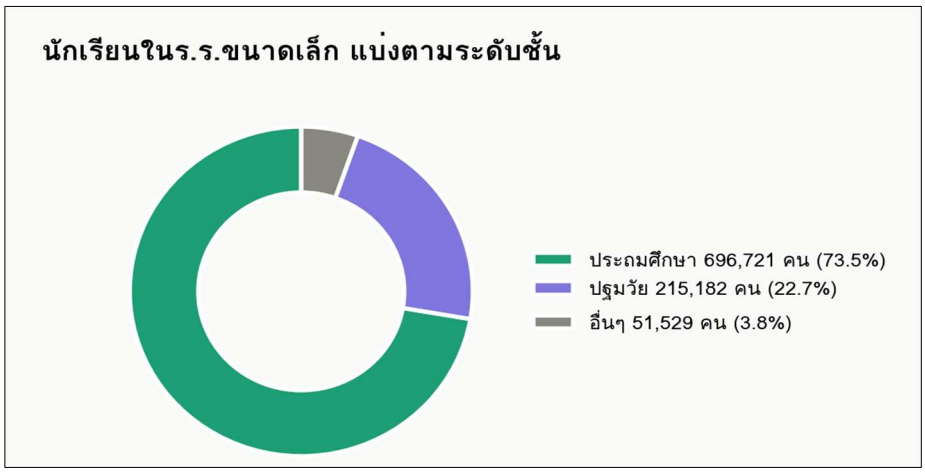
ภาพที่ 1.1 แสดงสัดส่วนโรงเรียนตามขนาด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำแนกขนาดโรงเรียนออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ โรงเรียนขนาดเล็กที่มีนักเรียนไม่ถึง 120 คน โรงเรียนขนาดกลางที่มีนักเรียน 120–1,679 คน โรงเรียนขนาดใหญ่ที่มีนักเรียน 720–1,679 คน และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษที่มีนักเรียนตั้งแต่ 1,680 คนขึ้นไป ความแตกต่างของจำนวนนักเรียนในแต่ละประเภทนี้ส่งผลโดยตรงต่อปริมาณงบประมาณที่ได้รับภายใต้ระบบรายหัว (สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564)



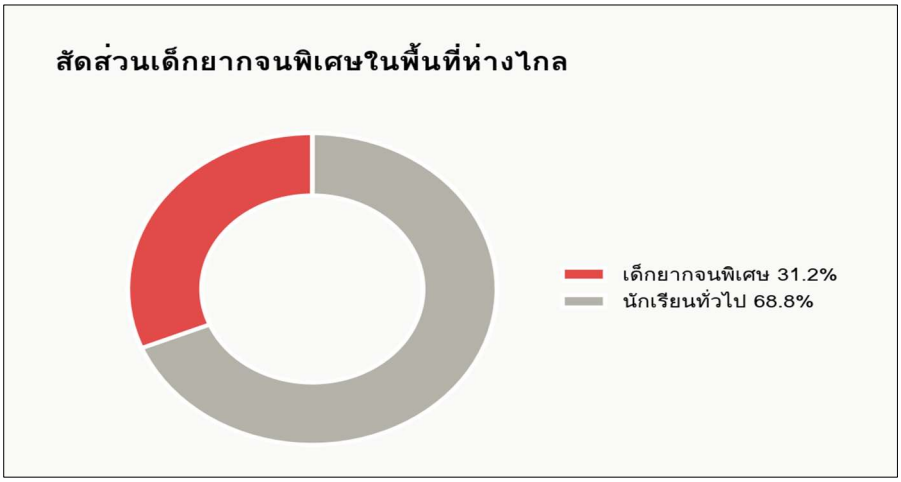
ภาพที่ 1.2 แสดงเกณฑ์ขนาดโรงเรียนตามจำนวนนักเรียน

ในโรงเรียนขนาดเล็กทั่วประเทศมีนักเรียนรวมกันทั้งสิ้น 963,432 คน โดยแบ่งเป็นระดับประถมศึกษา 696,721 คน คิดเป็นร้อยละ 73.5 และระดับปฐมวัย 215,182 คน คิดเป็นร้อยละ 22.7 ซึ่งหมายความว่าเด็กเกือบล้านคนกำลังเรียนอยู่ในสถานศึกษาที่เผชิญปัญหางบประมาณไม่เพียงพอ และส่วนใหญ่เป็นเด็กในช่วงวัยที่สำคัญที่สุดต่อพัฒนาการทางสติปัญญา (สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564)



ภาพที่ 1.3 แสดงจำนวนนักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็ก แบ่งตามระดับชั้น

โรงเรียนขนาดเล็กทั้งหมด มีกลุ่มที่เรียกว่า “โรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกล” หรือ protected schools จำนวน 1,155 แห่ง ดูแลนักเรียนรวม 90,348 คน นักเรียนเหล่านี้มีเด็กยากจนพิเศษมากถึงร้อยละ 31.2 ซึ่งหมายถึงครอบครัวที่มีรายได้อยู่ในกลุ่มต่ำสุดร้อยละ 15 ของประเทศไทย โรงเรียนเหล่านี้จึงเป็นจุดที่ความเหลื่อมล้ำด้านงบประมาณและความยากจนมาบรรจบกัน ทำให้เด็กกลุ่มนี้ได้รับผลกระทบซ้ำซ้อนหนักที่สุด (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2566).



ภาพที่ 1.4 แสดงสัดส่วนเด็กยากจนพิเศษในพื้นที่ห่างไกล

เมื่องบประมาณไม่เพียงพอ ผลกระทบที่ตามมาจึงเป็นลูกโซ่ครอบคลุมทุกมิติของการจัดการศึกษา ตั้งแต่คุณภาพการเรียนการสอนโดยเฉพาะระดับปฐมวัยและประถมศึกษา ความขาดแคลนอุปกรณ์การเรียนการสอน การไม่สามารถปรับปรุงซ่อมแซมอาคารสถานที่ ไปจนถึงอาหารกลางวันเด็กที่ไม่ทั่วถึง นอกจากนี้โรงเรียนหลายแห่งต้องหันมาเรี่ยไรทุนด้วยตนเอง ขณะที่หน่วยงานท้องถิ่นก็ไม่สามารถช่วยเหลือได้เต็มที่เนื่องจากติดขัดระเบียบการคลัง ปัญหาเหล่านี้ได้ถูกหยิบยกขึ้นมาในเวทีเสวนาขบวนเคลื่อนนโยบายสาธารณะเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา ครั้งที่ 1 หรือ Public Policy Move #1 ในหัวข้อ “ปฏิรูปงบแก้เหลื่อมล้ำ เพื่อเด็กและโรงเรียนพื้นที่ห่างไกล” โดยกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา ได้นำเสนอข้อมูลที่ชี้ให้เห็นช่องว่างความเหลื่อมล้ำระหว่างโรงเรียนในเมืองกับชนบท และระหว่างโรงเรียนขนาดใหญ่กับขนาดเล็กอย่างชัดเจน เป้าหมายสำคัญคือการผลักดันให้เกิดการปฏิรูประบบจัดสรรงบประมาณการศึกษา เพื่อให้เด็กทุกคนมีโอกาสเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียมไม่ว่าจะอยู่ในพื้นที่ใดของประเทศ

ปัญหาด้านบุคลากรถือเป็นความท้าทายเชิงโครงสร้างที่รุนแรงที่สุดของโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกล (protected schools) โรงเรียนเหล่านี้ไม่สามารถยุบหรือควบรวมได้เนื่องจากตั้งอยู่ห่างจากโรงเรียนอื่นในรัศมีประมาณ 6 กิโลเมตร หากถูกยุบจะทำให้เด็กเข้าไม่ถึงการศึกษา (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2566ก) ปัญหาหลักคือครูที่ได้รับการบรรจุส่วนใหญ่ย้ายออกอย่างรวดเร็วเพราะไม่ใช่บ้านเกิดหรือต้องการกลับไปทำงานที่อื่น ทำให้เด็กเจอครูเพียงช่วงสั้น ๆ แล้วเปลี่ยนคนใหม่ ส่งผลให้การเรียนรู้ขาดความต่อเนื่อง ขณะที่อัตราครูต่อห้องเรียนมีไม่ถึง 1 คนต่อห้อง ครูจึงต้องดูแลนักเรียนควบหลายชั้นพร้อมกัน และธนาคารโลกประเมินว่าโรงเรียนกลุ่มนี้ต้องการครูเพิ่มอีกประมาณ 4,822 คน หรือร้อยละ 50.8 จากจำนวนที่มีอยู่ (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2566ข) สอดคล้องกับข้อมูลจากโครงการ Sandbox ของกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา ที่พบว่าโรงเรียนขนาดเล็กถึงร้อยละ 73 ต้องจัดการเรียนการสอนแบบคละชั้น และครูยังมีภาระงานนอกเหนือจากการสอนจำนวนมาก เช่น การเข้าร่วมอบรมและประชุม ทำให้เวลาทุ่มเทให้กับการจัดการเรียนรู้ลดลง (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2569) ปัญหาเหล่านี้ถูกซ้ำเติมด้วยระบบการจัดสรรบุคลากรที่คำนึงถึงความสมัครใจของครูมากกว่าความต้องการของนักเรียน โดย อ.ก.ค.ศ. เขตพื้นที่บางแห่งจะย้ายครูก็ต่อเมื่อครูยินยอมเท่านั้น เมื่อไม่มีครูยินยอมย้าย โรงเรียนก็ไม่สามารถบรรจุครูเพิ่มได้ เพราะงบประมาณผูกกับจำนวนข้าราชการครูที่มีอยู่ ไม่ใช่จำนวนนักเรียนหรือห้องเรียน (ศุภณัฏฐ์ ศศิวุฒิวัฒน์, 2558)

นอกเหนือจากปัญหาด้านบุคลากร โรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกลยังเผชิญกับข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐานหลายประการ ได้แก่ อาคารเรียนชำรุดและขาดสื่อเทคโนโลยีทางการศึกษา จำนวนนักเรียนน้อยต่อห้องเรียน ทำให้จัดกิจกรรมกลุ่ม (Collaborative Learning) ได้ยาก อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดนี้สามารถแก้ไขได้บางส่วนด้วยการจัดกลุ่มเล็กแบบ Mixed-age ซึ่งสอดคล้องกับ

หลักการ ZPD ของ Vygotsky ที่เน้นให้นักเรียนที่มีประสบการณ์มากกว่าช่วยสนับสนุนเพื่อนในกลุ่ม ขาดบุคลากรสนับสนุน เช่น ครูเฉพาะด้าน ครูแนะแนว และผู้บริหารที่มีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้ เข้าถึงโอกาสพัฒนาอย่างต่อเนื่องได้ยากเนื่องจากระยะทางและค่าใช้จ่าย ปัญหาเหล่านี้ซ้อนทับกัน ทำให้สถานศึกษาต้องทำงานหนักขึ้นมากในการปฏิบัติตามนโยบายระดับชาติ ดังที่ Fullan (2016) อธิบายว่า โรงเรียนที่มีทรัพยากรจำกัดต้องการการสนับสนุนเชิงระบบที่แตกต่างจากโรงเรียนกระแสหลัก ปัญหาที่สะสมข้างต้นส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพผู้เรียน นักเรียนโรงเรียนบ้านหนองมะสังส่วนใหญ่ขาดทักษะชีวิตที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ทักษะการคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา ทักษะการสื่อสารและการทำงานร่วมกัน ทักษะการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และทักษะการจัดการอารมณ์ (World Economic Forum, 2020) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement) ของนักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็กมักต่ำกว่าโรงเรียนขนาดกลางและขนาดใหญ่ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Dweck (2014) ที่ยืนยันว่าการขาดทักษะชีวิตไม่เพียงกระทบต่อผลการเรียนระยะสั้น แต่ยังส่งผลต่อศักยภาพการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Growth Mindset) และคุณภาพชีวิตระยะยาว

ตามหลักการ Zone of Proximal Development (ZPD) ของ Vygotsky ผู้เรียนจะพัฒนาได้ดีขึ้นเมื่อได้รับการสนับสนุนตรงจุดจากครูหรือเพื่อนที่มีความสามารถสูงกว่า ในบริบทของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง การประยุกต์ใช้ ZPD อาจทำได้โดยครูจัดกลุ่มนักเรียนแบบ Mixed-ability ในกิจกรรม 4-5 คน แม้ห้องเรียนจะมีนักเรียนน้อย เพื่อให้นักเรียนที่มีทักษะสูงกว่าเป็น "ผู้นำกลุ่ม" ช่วยสนับสนุนเพื่อน ซึ่งเป็นรูปแบบที่ครูสามารถดำเนินการได้แม้มีข้อจำกัดด้านทรัพยากร อย่างไรก็ตาม หากครูขาดความรู้และทักษะ ก็ไม่สามารถสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบนี้ได้อย่างมีประสิทธิผล โดยสรุปได้ว่าปัญหาช่องว่างระหว่างนโยบายกับการปฏิบัติในโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกลเป็นปัญหาที่ซับซ้อน มีสาเหตุจากปัจจัยสามด้านที่ซ้อนทับกัน ได้แก่ (1) การขาดความรู้และทักษะของครูในการจัดการเรียนรู้แบบใหม่ (2) ข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐานและทรัพยากร และ (3) การขาดระบบพัฒนาครูที่เป็นระบบและต่อเนื่อง ผลสุดท้ายคือผู้เรียนไม่ได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพตามมาตรฐานแห่งชาติ อีกทั้งระบบการพัฒนาครูปัจจุบันยังขาดการเชื่อมโยงกับบริบทเฉพาะของโรงเรียน เป็นการอบรมแบบทั่วไป (One-size-fits-all) ที่ไม่สอดคล้องกับสภาพปัญหาในท้องถิ่น (สุมาลี สังข์ศรี, 2562)

จากปัญหาดังกล่าว ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 ซึ่งถือเป็นเรื่องเร่งด่วนที่ต้องมีการศึกษาและหาแนวทางแก้ไข เพื่อให้นักเรียนทุกคนไม่ว่าจะอยู่ที่ใดก็ตามควรได้รับการศึกษาที่เท่าเทียมและมีคุณภาพ การวิจัยครั้งนี้สามารถเป็นแนวทางการพัฒนาครูที่สอดคล้องกับบริบทของ

โรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกล โดยวิเคราะห์ความต้องการที่แท้จริงของครูและผู้เรียน เพื่อออกแบบรูปแบบพัฒนาที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

2. เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

3. เพื่อทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

4. เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการพัฒนาครูในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) แบ่งออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การวิจัย (Research Phase: R1) วัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน แบ่งเป็น 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

1. ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาทฤษฎี หลักการ เอกสารที่เกี่ยวข้อง

1.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

เนื้อหาที่ศึกษาได้จากการสังเคราะห์หลักการ แนวคิด ทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1) นโยบายการศึกษาแห่งชาติและแผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2) นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

3) แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหารสถานศึกษาและการพัฒนาครู

4) แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research)

5) แนวคิดทฤษฎีระบบ IPO (Input–Process–Output)

6) แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต (Life Skills)

7) แนวคิดเกี่ยวกับทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

8) แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ

9) แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ

1.2 ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

1) แผนการศึกษาแห่งชาติ

2) นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3) เอกสารและเกี่ยวกับการพัฒนาครู

4) เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21

5) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

6) หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

1.3 ขอบเขตด้านตัวแปร

1.3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ทฤษฎี หลักการ และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครู ได้แก่ แนวคิดทักษะชีวิต แนวคิดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 แนวคิดการพัฒนาครู และทฤษฎีระบบ IPO

1.3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ กรอบองค์ประกอบเบื้องต้นสำหรับการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

1.4 ขอบเขตด้านระยะเวลา

ดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 (เดือนกุมภาพันธ์ 2569)

2. ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน

2.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

เนื้อหาที่ใช้ในการสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ ดังนี้

1) ปัจจัยนำเข้า (Input : I) ได้แก่

1.1) บริบทของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 ได้แก่ นโยบายและแนวปฏิบัติการพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 วิสัยทัศน์ และบทบาท

ของผู้บริหารในการส่งเสริมทักษะชีวิตโครงสร้างการบริหารและวัฒนธรรมองค์กรที่สนับสนุนการเรียนรู้สภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้และทรัพยากรการศึกษา

1.2) ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ได้แก่ คณะกรรมการพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 ครูผู้สอนและบุคลากรทางการศึกษา นักเรียนและผู้ปกครอง ชุมชนและองค์กรภายนอก สื่อ เทคโนโลยี และเครื่องมือการเรียนการสอน

1.3) องค์ประกอบจากการสังเคราะห์องค์ความรู้ ได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต แนวคิดเกี่ยวกับทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียน แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาครู แนวคิดทฤษฎีระบบ IPO (Input–Process–Output) แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ และทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ

2) กระบวนการ (Process : P) ได้แก่

2.1) การพัฒนารูปแบบ

2.2) การทดลองใช้รูปแบบ

2.3) การประเมินผลรูปแบบ

3) ผลผลิต (Output : O) ได้แก่

3.1) รูปแบบการพัฒนาครูที่พัฒนาแล้ว

3.2) คู่มือการพัฒนาทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21

4) ผลลัพธ์ (outcome)

4.1) ด้านการพัฒนาครู

4.1.1) ด้านความรู้เข้าใจ

1) ผลการทดสอบความรู้ด้านทักษะศตวรรษที่ 21 ของครู (ก่อน-หลัง)

2) ผลการทดสอบความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการสอนทักษะชีวิต

4.1.2) ทักษะการสอน

1) ความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอน

2) ทักษะการจัดกิจกรรมส่งเสริมทักษะชีวิต

3) การใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน

4.2 ด้านการพัฒนานักเรียนทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย ผลด้านการเรียนรู้และการศึกษา ผลด้านสุขภาพจิตและพฤติกรรม ผลด้านความสัมพันธ์และทักษะสังคม และผลด้านคุณภาพชีวิต

4.3 ความพึงพอใจของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ประกอบด้วย ผู้บริหารและครูผู้สอน นักเรียนนักศึกษา ผู้ปกครอง และผู้ทรงคุณวุฒิ

2.2 ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.2.1 ประชากร คือ ครูและบุคลากรโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 จำนวน 5 คน

2.2.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูผู้สอนโรงเรียนบ้านหนองมะสัง จำนวน 4 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยพิจารณาจากครูที่มีประสบการณ์การสอนและมีความเกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน

2.3 ขอบเขตด้านตัวแปร

2.3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูในโรงเรียนบ้านหนองมะสัง ครอบคลุมบริบทโรงเรียน นโยบายผู้บริหาร ทรัพยากรและสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ และการสนับสนุนจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

2.3.2 ตัวแปรตาม คือ สภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน ได้แก่ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครู ทักษะการจัดการเรียนรู้ที่พึงประสงค์ และแนวทางการส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนที่เหมาะสม

2.4 ขอบเขตด้านระยะเวลา

ดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 (เดือนมีนาคม– เมษายน 2569)

3. ขั้นตอนที่ 3 ศึกษาแนวทางการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของผู้เรียน

3.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

1) ปัจจัยนำเข้า (Input : I) ได้แก่

1.1) แนวทางการจัดตั้งและบทบาทคณะกรรมการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของผู้เรียน

1.2) แนวทางการพัฒนาศักยภาพครู

1.3) แนวทางการจัดสรรทรัพยากร

2) กระบวนการ (Process : P) ได้แก่

2.1) แนวทางการดำเนินงานการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของผู้เรียน

2.2) แนวทางการพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรม

2.3) แนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

2.4) แนวทางการมีส่วนร่วม

3) ผลผลิต (Output : O) ได้แก่

3.1) แนวทางการวัดผลพัฒนาครู

3.2) แนวทางการวัดพัฒนาการผู้เรียน

3.2 ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน (เลือกแบบเจาะจง)

-ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 จำนวน 2 คน

-ศึกษานิเทศก์หรือนักวิชาการศึกษา จำนวน 2 คน

-ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตรและทักษะชีวิต จำนวน 2 คน

-ครูแนะแนว จำนวน 1 คน

3.3 ขอบเขตด้านตัวแปร

3.3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิตของการพัฒนาครู

3.3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ แนวทางการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของผู้เรียนที่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา

3.4 ขอบเขตด้านระยะเวลา

ดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 (เดือนกุมภาพันธ์ 2569)

ระยะที่ 2 การพัฒนา (Development Phase: D1) วัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 การดำเนินการในระยะนี้แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

2.1 ขั้นตอนที่ 1 วิเคราะห์สังเคราะห์ข้อมูลและกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ

2.1.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

1) ผลสรุปเอกสารและทฤษฎี

2) ผลการศึกษาความต้องการในระยะที่ 1 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน

3) ผลแบบสอบถามและการสัมภาษณ์

2.1.2 ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

ผลการศึกษาจากระยะที่ 1 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน

2.1.3 ขอบเขตด้านตัวแปร

1) ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ผลการสังเคราะห์ข้อมูลจากระยะที่ 1 ครอบคลุมสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และแนวทางการพัฒนาครูที่ได้จากแบบสอบถามและการสัมภาษณ์ ซึ่งสะท้อน 3 องค์ประกอบของกรอบแนวคิดส่วนที่ 1

2) ตัวแปรตาม ได้แก่ องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ที่ได้จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูล

2.1.4 ขอบเขตด้านระยะเวลา

ดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 (มีนาคม 2569-เมษายน 2569)

2.2 ขั้นตอนที่ 2 (ร่าง) การพัฒนารูปแบบโดยการสนทนากลุ่ม (Focus Group)

2.2.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

(ร่าง) รูปแบบการพัฒนาครู ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบตามแนวคิด IPO

องค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า (Input)

1) คณะกรรมการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

2) ทีมดำเนินการด้านทักษะชีวิต

3) ครูและบุคลากร

4) ทรัพยากรและสื่อ

5) หลักสูตรและแผนพัฒนา

องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการ (Process)

1) การพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

2) การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้

3) การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

4) การนิเทศและติดตาม

5) การมีส่วนร่วม

องค์ประกอบที่ 3 ผลผลิต (Output)

1) ผลการพัฒนาครู

2) ผลพัฒนาผู้เรียน

3) ทักษะการสอนของครู

2.2.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 9 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 3 คน ศึกษานิเทศก์/นักวิชาการศึกษา จำนวน 3 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตรและทักษะชีวิต จำนวน 2 คนครูแนะแนว จำนวน 1 คน

2.2.3 ขอบเขตด้านตัวแปร

1) ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้จากการสนทนากลุ่ม เกี่ยวกับองค์ประกอบทั้ง 3 ด้านของรูปแบบตามกรอบแนวคิด IPO ได้แก่ ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต

2) ตัวแปรตาม ได้แก่ ร่างรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ที่ผ่านกระบวนการสนทนากลุ่มและได้รับการยืนยันจากผู้ทรงคุณวุฒิ

2.2.4 ขอบเขตด้านระยะเวลา

ดำเนินการในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2569 (พฤษภาคม 2569)

2.3 ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21

2.3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน ชุดเดิมจากขั้นตอนที่ 2

2.3.2 ตัวแปร

1) ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ร่างรูปแบบการพัฒนาครูที่ผ่านการสนทนากลุ่มในขั้นตอนที่ 2 ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบตามกรอบแนวคิด IPO

2) ตัวแปรตาม ได้แก่ ระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ ที่ประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิชุดเดิม 9 คน

2.4 ขั้นตอนที่ 4 การจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบและประเมินความเหมาะสมของคู่มือการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

2.4.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

คู่มือการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย

1) คำนำ

2) หลักการและเหตุผล

3) วัตถุประสงค์

4) ปัจจัยที่เกี่ยวข้อง

5) ขั้นตอนดำเนินงาน

6) เครื่องมือและสื่อ

7) การติดตามประเมินผล

2.4.2 ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิที่ใช้ในการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 จำนวน 7 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีคุณสมบัติดังนี้

1) ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกสาขาหลักสูตรและการสอนหรือสาขาที่เกี่ยวข้อง และมีประสบการณ์การทำงานด้านการพัฒนาหลักสูตรหรือนวัตกรรมการเรียนรู้ไม่น้อยกว่า 5 ปี

2) ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาครู จำนวน 2 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกสาขาการศึกษาหรือสาขาที่เกี่ยวข้อง และมีประสบการณ์ในการพัฒนาครูหรือการบริหารงานวิชาการไม่น้อยกว่า 5 ปี

3) ผู้เชี่ยวชาญด้านทักษะศตวรรษที่ 21 จำนวน 2 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกสาขาการศึกษาหรือสาขาที่เกี่ยวข้อง และมีความรู้ความเชี่ยวชาญหรือมีผลงานวิชาการด้านทักษะศตวรรษที่ 21 หรือทักษะชีวิต

4) ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีประสบการณ์ด้านการนิเทศและพัฒนาครู จำนวน 1 คน ดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษาระดับประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษา และมีประสบการณ์ในการนิเทศกำกับ ติดตาม และพัฒนาครูไม่น้อยกว่า 5 ปี

2.4.3 ขอบเขตด้านตัวแปร

1) ตัวแปรอิสระ ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาครูที่ผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้แล้วในขั้นตอนที่ 3

2) ตัวแปรตาม ได้แก่ คู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ที่มีความเหมาะสมและสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

2.4.4 ขอบเขตด้านระยะเวลา

ดำเนินการในเดือน กรกฎาคม 2569

ระยะที่ 3 การทดลองใช้ (Research Phase: R2) วัตถุประสงค์ เพื่อทดลองใช้และประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการพัฒนาครู

3.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

ทดลองใช้ 3 องค์ประกอบ (5 ขั้นตอน)

องค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า

1) การจัดตั้งคณะกรรมการ

องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการ

2) การอบรมครู

3) การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้

4) การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

องค์ประกอบที่ 3 ผลผลิต

5) การนิเทศติดตามและประเมินผล

3.2 ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.2.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยระยะนี้ ประกอบด้วย 3 กลุ่ม ได้แก่

1) ครูผู้สอน โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ปีการศึกษา 2568 จำนวน 4 คน

2) นักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2568 จำนวน 33 คน แบ่งเป็นนักเรียนชาย 15 คน และนักเรียนหญิง 18 คน รวม 3 ห้องเรียน ตามข้อมูลจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 (2568)

3) ผู้ปกครองนักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ปีการศึกษา 2568 จำนวน 33 คน ซึ่งเป็นผู้ปกครองของนักเรียนกลุ่มเดียวกับข้อ (2)

3.2.2 กลุ่มตัวอย่าง

เนื่องจากโรงเรียนบ้านหนองมะสังเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก มีจำนวนประชากรในแต่ละกลุ่มเป้าหมายน้อย สามารถเก็บข้อมูลได้ครอบคลุมทุกคน ผู้วิจัยจึงกำหนดใช้ประชากรทั้งหมดเป็นกลุ่มตัวอย่าง (Census Study) โดยไม่มีการสุ่ม ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางของ Krejcie and Morgan (1970) ที่ระบุว่าเมื่อประชากรมีขนาดเล็กควรศึกษาจากประชากรทั้งหมด เพื่อให้ผลการวิจัยมีความครอบคลุมและเป็นตัวแทนที่สมบูรณ์ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยระยะนี้จึงประกอบด้วย

1) ครูผู้สอน จำนวน 4 คน ซึ่งเป็นประชากรทั้งหมดของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง ทำหน้าที่เข้าร่วมกระบวนการพัฒนาตามรูปแบบที่สร้างขึ้น

2) นักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6 จำนวน 33 คน ซึ่งเป็นประชากรทั้งหมดของระดับชั้นดังกล่าว ทำหน้าที่เป็นกลุ่มเป้าหมายในการวัดผลทักษะชีวิตตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงทดลองแบบกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest–Posttest Design)

3) ผู้ปกครองนักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6 จำนวน 33 คน เพื่อประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนจากมุมมองของผู้ปกครองในฐานะผู้มีส่วนได้ส่วนเสียโดยตรง

3.3 ขอบเขตด้านตัวแปร

3.3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบและ 5 ขั้นตอน ตามที่ระบุในกรอบแนวคิด ภาพที่ 2.2

3.3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ (1) ความสำเร็จของโครงการพัฒนาครูตามเกณฑ์ที่กำหนด (2) ความพึงพอใจของครู นักเรียน และผู้ปกครอง และ (3) พัฒนาการทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6

3.4 ขอบเขตด้านระยะเวลา

ดำเนินการระหว่างเดือน สิงหาคม-ตุลาคม 2569

ระยะที่ 4 พัฒนา (Development: D2) ประเมินผลการใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21

4.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

ประเมินผลจากแบบรายงาน แบบสอบถาม แบบประเมิน แบบสังเกต ครอบคลุมผลการประเมินทั้ง 3 ด้าน

4.2 ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูล

1) ผลประเมินความรู้เข้าใจของครู

2) ผลประเมินทักษะชีวิตนักเรียน

3) ผลประเมินความพึงพอใจครู นักเรียน ผู้ปกครอง

4.3 ขอบเขตด้านตัวแปร

4.3.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 ที่ผ่านการทดลองใช้ในระยะที่ 3

4.3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

1) ความรู้และทักษะของครู ได้แก่ ความรู้ด้านทักษะศตวรรษที่ 21 ความเข้าใจวิธีสอนทักษะชีวิต ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ และทักษะการใช้เทคโนโลยี

2) ทักษะชีวิตของนักเรียน ได้แก่ ผลด้านการเรียนรู้ สุขภาพจิตและพฤติกรรมความสัมพันธ์และทักษะสังคม และคุณภาพชีวิต

3) ความพึงพอใจของครู นักเรียน และผู้ปกครอง ที่มีต่อรูปแบบการพัฒนาครู

4.4 ขอบเขตด้านระยะเวลา

ดำเนินการในระหว่างเดือนพฤศจิกายน - ธันวาคม 2569

นิยามศัพท์เฉพาะ

ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถเชิงจิตสังคมของบุคคลในการคิด ตัดสินใจ และจัดการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน โดยสามารถปรับตัว เลือกแนวทางที่เหมาะสม และแสดงพฤติกรรมได้อย่างสอดคล้องกับสถานการณ์และสภาพแวดล้อม เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความสุข และประสบความสำเร็จในทุกมิติของชีวิต ทั้งด้านส่วนตัว ครอบครัว และสังคม พร้อมทั้งเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต ประกอบด้วย

1. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดี การเคารพซึ่งกันและกัน การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีในสังคม การยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุขและมีความสุข

2. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจตนเอง รู้จักตนเอง รู้จุดแข็งจุดอ่อนของตนเอง มีความภูมิใจในตนเอง เห็นคุณค่าในตัวเองและผู้อื่น เข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล ยอมรับในความเป็นปัจเจกบุคคล สามารถควบคุมตนเอง และกำหนดเป้าหมายในชีวิตได้อย่างชัดเจน

3. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา หมายถึง ความสามารถในการคิดวิเคราะห์อย่างมีเหตุผลและมีวิจารณญาณ การตัดสินใจอย่างรอบคอบโดยพิจารณาทางเลือกและผลที่ตามมา การแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบและสร้างสรรค์ การค้นหาข้อมูล การคิดหาทางเลือกที่เหมาะสม การวางแผน และการประเมินผลการตัดสินใจ ซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นและมีความสำคัญในการดำรงชีวิตประจำวัน

4. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ และควบคุมอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ การจัดการกับอารมณ์รุนแรงต่างๆ การรู้ถึงสาเหตุของความเครียด การจัดการกับความเครียดและความกดดันในชีวิตประจำวัน และการรักษาสุขภาพจิตที่ดี ซึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและภาวะสุขภาพของบุคคล

ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 หมายถึง ทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในยุคปัจจุบัน ประกอบด้วย ทักษะความคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา การตัดสินใจ และการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ โดยมุ่งเน้นการบูรณาการเทคโนโลยี นวัตกรรม และกิจกรรมปฏิบัติเพื่อยกระดับสมรรถนะและทักษะการคิดขั้นสูงของผู้เรียนให้สามารถรับมือกับความท้าทายในสังคมดิจิทัลและสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง แนวทางหรือกระบวนการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ โดยอาศัยกรอบแนวคิดระบบ Input–Process–Output–Outcome เพื่อพัฒนาครูให้มีความรู้ ความเข้าใจ และทักษะในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนให้สอดคล้องกับทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

การทดลองใช้รูปแบบ หมายถึง การนำรูปแบบการพัฒนาครูที่พัฒนาขึ้นไปใช้จริงกับครูในโรงเรียนบ้านหนองมะสัง เพื่อศึกษาความเหมาะสมและประสิทธิผลของรูปแบบ

การประเมินผลรูปแบบ หมายถึง การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาครูในด้านความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ประโยชน์ใช้สอย และผลที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน

ความต้องการรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง ความต้องการเกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ซึ่งมีความจำเป็นและมีความสำคัญต่อการพัฒนาครู โดยพิจารณาจากประเด็นใน

3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านปัจจัยนำเข้า (Input : I) 2) ด้านกระบวนการ (Process : P) 3) ด้านผลผลิต (Output : O)

แนวทางการการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง วิธีดำเนินการในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย โดยพิจารณาจากประเด็นใน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านปัจจัยนำเข้า (Input : I) 2) ด้านกระบวนการ (Process : P) 3) ด้านผลผลิต (Output : O)

ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีต่อรูปแบบการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 และโอกาสที่จะบรรลุจุดมุ่งหมายที่ระบุไว้ใน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ปัจจัยนำเข้า (Input : I) 2) กระบวนการ (Process : P) 3) ผลผลิต (Output : O)

คู่มือการพัฒนาทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21 หมายถึง คู่มือการใช้รูปแบบการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย 1) คู่มือประกอบด้วย 2) คำนำ 3) หลักการและเหตุผล 4) วัตถุประสงค์ 5) ปัจจัยที่เกี่ยวข้อง 6) ขั้นตอนดำเนินงาน 7) เครื่องมือและสื่อ และ8) การติดตามประเมินผล

ความสำเร็จของโครงการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 หมายถึง ความสำเร็จของโครงการทดลองรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ทั้ง 6 โครงการ ดำเนินการตามคู่มือการทดลองใช้รูปแบบ มีการเตรียมการ มีรูปแบบ กระบวนการ และขั้นตอนดำเนินการต่าง ๆ ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยการมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน นักศึกษา และผู้ปกครอง ด้วยวิธีการที่หลากหลาย อย่างเป็นระบบและเป็นขั้นตอน ทั้งร่วมกันคิด วางแผน ร่วมตัดสินใจ ร่วมดำเนินการ และร่วมในการประเมินผล

ความพึงพอใจที่มีต่อโครงการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง หมายถึง ความพึงพอใจที่มีต่อการเข้าร่วมโครงการรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ทั้ง 6 โครงการ โดยการมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน นักศึกษา และผู้ปกครอง ด้วยวิธีแบบสอบถาม สัมภาษณ์ และสังเกตพฤติกรรม โดยวัดใน 3 มิติ ได้แก่ ด้านการพัฒนาครู และด้านการพัฒนานักเรียนทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21

บริบทของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง หมายถึง สภาพแวดล้อมและเงื่อนไขของสถานศึกษา ได้แก่ นโยบายและแนวปฏิบัติการพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 วิสัยทัศน์และบทบาทของผู้บริหารใน

การส่งเสริมทักษะชีวิต โครงสร้างการบริหารและวัฒนธรรมองค์กรที่สนับสนุนการเรียนรู้ สภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้และทรัพยากรการศึกษา

ครูผู้สอน หมายถึง ข้าราชการครู ครูผู้ช่วย ครูพิเศษสอน และพนักงานราชการ (ครู) ในโรงเรียนบ้านหนองมะสังที่ปฏิบัติหน้าที่ในปีการศึกษา 2568 - 2569

นักเรียน นักศึกษา หมายถึง นักเรียนลงทะเบียนเรียนในปีการศึกษา 2568 - 2569 ระดับชั้นประถมศึกษาชั้นปีที่ 6 - มัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

ผู้ปกครอง หมายถึง บิดา มารดา หรือผู้ที่ทำหน้าที่ดูแลนักเรียนลงทะเบียนเรียนในปีการศึกษา 2568 - 2569 ระดับชั้นประถมศึกษาชั้นปีที่ 6 - มัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

ผู้ทรงคุณวุฒิ หมายถึง ผู้ที่มีความรู้ ความเข้าใจ เกี่ยวกับการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 หรือด้านที่เกี่ยวข้องที่ได้รับการคัดเลือกเพื่อให้คำปรึกษา ตรวจสอบ หรือประเมินรูปแบบการบริหารจัดการที่พัฒนาขึ้น

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ประโยชน์สำหรับนักเรียน

1.1 นักเรียนมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะชีวิตที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 และสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

1.2 นักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล

1.3 นักเรียนมีความสามารถในการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์และมีประสิทธิภาพ

1.4 นักเรียนมีทักษะการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องและสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง

1.5 นักเรียนมีสุขภาพจิตที่ดีและสามารถจัดการกับอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม

1.6 นักเรียนมีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม ตลอดจนมีจิตสำนึกความเป็นพลเมือง

1.7 นักเรียนมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้นและพร้อมเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในอนาคต

2. ประโยชน์สำหรับครู

2.1 ครูมีรูปแบบการพัฒนาตนเองที่เหมาะสมและนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้จริง

2.2 ครูมีทักษะในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียน

2.3 ครูมีความมั่นใจในการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

2.4 ครูสามารถบูรณาการทักษะชีวิตเข้ากับสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

2.5 ครูมีเครือข่ายการเรียนรู้ร่วมกันผ่านกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ (PLC)

2.6 ครูมีเครื่องมือและแนวทางในการประเมินพัฒนาการด้านทักษะชีวิตของผู้เรียน

2.7 ครูสามารถพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องและเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับนักเรียน

2.8 ครูมีส่วนร่วมในการพัฒนานวัตกรรมการสอนที่เหมาะสมกับบริบทโรงเรียน

3. ประโยชน์สำหรับโรงเรียน

3.1 โรงเรียนมีรูปแบบการพัฒนาครูที่ยั่งยืนและเหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนขนาดเล็ก

3.2 โรงเรียนมีระบบสนับสนุนการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

3.3 โรงเรียนมีวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันผ่านกระบวนการ PLC

3.4 โรงเรียนมีบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะชีวิตของผู้เรียน

3.5 โรงเรียนมีข้อมูลเพื่อการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาที่ส่งเสริมทักษะชีวิต

3.6 โรงเรียนมีเครือข่ายความร่วมมือกับชุมชนในการพัฒนาผู้เรียน

3.7 โรงเรียนมีภาพลักษณ์ที่ดีในการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้านตามแนวทางศตวรรษที่ 21

3.8 โรงเรียนสามารถเป็นแหล่งเรียนรู้และต้นแบบสำหรับโรงเรียนอื่น ๆ ในเขตพื้นที่

3.9 โรงเรียนมีระบบติดตามและประเมินผลการพัฒนาครูและผู้เรียนอย่างเป็นระบบ

4. ประโยชน์สำหรับผู้ปกครอง

4.1 ผู้ปกครองมีความเข้าใจเกี่ยวกับทักษะชีวิตที่จำเป็นสำหรับบุตรหลานในยุคปัจจุบัน

4.2 ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการส่งเสริมทักษะชีวิตของบุตรหลานทั้งที่บ้านและโรงเรียน

4.3 ผู้ปกครองได้รับข้อมูลเกี่ยวกับพัฒนาการด้านทักษะชีวิตของบุตรหลานอย่างต่อเนื่อง

4.4 ผู้ปกครองมีช่องทางการสื่อสารกับโรงเรียนในการพัฒนาผู้เรียนร่วมกัน

4.5 ผู้ปกครองมีความมั่นใจในการจัดการศึกษาของโรงเรียน

4.6 ผู้ปกครองสามารถนำความรู้ไปใช้ในการเลี้ยงดูและส่งเสริมพัฒนาการบุตรหลาน

4.7 ผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียนและชุมชน

5. ประโยชน์สำหรับชุมชนและสังคม

5.1 ชุมชนมีเยาวชนที่มีทักษะชีวิตพร้อมรับมือกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน

5.2 ชุมชนมีส่วนร่วมในการพัฒนาการศึกษาของโรงเรียนอย่างเป็นรูปธรรม

5.3 หน่วยงานทางการศึกษาในพื้นที่มีแนวทางการพัฒนาครูและผู้เรียนที่ชัดเจน

5.4 สังคมมีพลเมืองที่มีคุณภาพและมีทักษะจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21

5.5 ชุมชนมีต้นแบบการพัฒนาครูในโรงเรียนขนาดเล็กที่สามารถขยายผลได้

6. ประโยชน์ทางวิชาการ

6.1 ได้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตผู้เรียนที่เหมาะสมกับบริบทโรงเรียนขนาดเล็ก

6.2 เป็นแนวทางในการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

6.3 เป็นข้อมูลและแนวทางสำหรับผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาในการพัฒนาการเรียนการสอน

6.4 เป็นฐานข้อมูลสำหรับการกำหนดนโยบายและการพัฒนาหลักสูตรในระดับเขตพื้นที่การศึกษา

6.5 เป็นต้นแบบการบูรณาการทักษะชีวิตในหลักสูตรสถานศึกษาสำหรับโรงเรียนประถมศึกษา

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

วิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

1. บริบทโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2
   1.1 ข้อมูลทั่วไปโรงเรียนบ้านหนองมะสัง
   1.2 ข้อมูลพื้นฐาน
   1.3 นโยบายและจุดเน้นเพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง
2. แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต
   2.1 ความหมายของทักษะชีวิต
   2.2 ความสำคัญของทักษะชีวิต
   2.3 องค์ประกอบทักษะชีวิต
   2.4 ทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะชีวิต
3. แนวคิดเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21
   3.1 ความหมายของทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21
   3.2 คุณลักษณะจำเป็นในศตวรรษที่ 21
4. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาครู
   5.1 ความหมายของการพัฒนาครู
   5.2 ความสำคัญของการพัฒนาครู
   5.3 วิธีการพัฒนาครู
6. แนวคิดทฤษฎีระบบ IPO (Input–Process–Output)
   6.1 ความหมายของระบบ
   6.2 องค์ประกอบของระบบ IPO (Input Process Output)
7. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ
   7.1 ความหมายของรูปแบบ
   7.2 ประเภทของรูปแบบ
   7.3 องค์ประกอบของรูปแบบ

7.4 ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบ

8. ทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ

8.1 ความหมายของความพึงพอใจ

8.2 ความสำคัญของความพึงพอใจ

8.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ

8.4 การวัดความพึงพอใจ

9. แนวคิดเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น

9.1 ความหมายของความต้องการจำเป็น

9.2 ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น

9.3 ความสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็น

9.4 ขั้นตอนการประเมินความต้องการจำเป็น

9.5 การจัดลำดับความสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็น

9.6 เครื่องมือประเมินความต้องการจำเป็นเชิงสำรวจ

10. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

10.1 วิจัยในประเทศ

10.2 วิจัยต่างประเทศ

11. กรอบแนวคิดของการวิจัย

บริบทของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2

1. ข้อมูลทั่วไปโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

1.1 ประวัติที่ตั้ง/สภาพพื้นที่เขตบริการและกำหนดกลยุทธ์การพัฒนาตามนโยบาย

โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ตั้งอยู่หมู่ที่ 3 ตำบลสุขฤทัย อำเภอห้วยคต จังหวัดอุทัยธานี รหัสไปรษณีย์ 61170 โทรศัพท์ จัดตั้งและเปิดทำการสอนที่บ้านหนองงูเหลือม และย้ายมาตั้งสถานที่ใหม่ เมื่อวันที่ 24 เดือนกันยายน พ.ศ. 2494 ที่บ้านทุ่งสาลี มีการจัดการศึกษา 3 ระดับ คือ ระดับอนุบาล 1 - 2 จำนวน 2 ห้องเรียน ระดับประถมศึกษา 1 - 6 จำนวน 6 ห้องเรียน และระดับมัธยมศึกษา ปีที่ 1 - 3 จำนวน 3 ห้องเรียน รวมทั้งหมด 11 ห้องเรียน นับรวมถึงปีการศึกษา 2566 เป็นเวลา 72 ปี

1.2 ที่ตั้งของโรงเรียนมีอาณาเขต ดังนี้

ทิศเหนือ จรดกับ ทางสาธารณะประโยชน์

ทิศใต้ จรดกับ ลำเหมืองสาธารณะ

ทิศตะวันออก จรดกับ ที่ส่วนบุคคล (นายประเสริฐ์ ป้อมคำ)

ทิศตะวันตก จรดกับ วัดทุ่งสาลี

1.3 ในพื้นที่เขตบริการประกอบด้วย 6 หมู่บ้าน ดังนี้

หมู่ที่ 3 บ้านทุ่งสาลี หมู่ที่ 5 บ้านหนองสี่เหลี่ยม หมู่ที่ 7บ้านหนองยาง หมู่ที่ 8 บ้านหนองแร่ หมู่ที่ 9 บ้านล่องว่า หมู่ที่ 10 บ้านหนองงูเหลือม ภาพรวมในพื้นที่การบริหารมีสภาพปัจจุบัน ปัญหาและความต้องการด้านต่างๆ ดังนี้ ชุมชนในเขตบริการของโรงเรียน เป็นชุมชนชนบท ประชากรส่วนใหญ่ประกอบอาชีพเกษตรกรรม เช่น ทำนา ทำสวน ทำไร่ และรับจ้างทั่วไป สภาพเศรษฐกิจของครอบครัวส่วนมากยากจน จึงทำให้ผู้ปกครองส่วนใหญ่ต้องไปทำงานในต่างจังหวัดหรือในเมืองใหญ่ เช่นกรุงเทพฯ นครสวรรค์ สุพรรณบุรี เป็นต้น จึงทิ้งบุตรหลานให้ ปู่ ย่า ตา ยาย หรือผู้สูงอายุเป็นผู้เลี้ยงดู มีผลทำให้เด็ก ๆ ขาดความอบอุ่น และเป็นปัญหาต่อชุมชน ด้านศาสนาวัฒนธรรม ประชาชนส่วนใหญ่นับถือศาสนาพุทธ มีวัดเป็นศูนย์รวมจิตใจของประชาชน คือ วัดทุ่งสาลี มีเขตติดต่อกับโรงเรียนบ้านหนองมะสัง จึงทำให้จัดกิจกรรมทางศาสนาได้สะดวก โรงเรียนบ้าน หนองมะสัง เป็นโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา จากปัญหาดังกล่าว นักเรียนต้องการให้รัฐจัดการศึกษาอย่างเต็มรูปแบบเรียนฟรี มีรถรับส่ง มีโครงสร้างพื้นฐานภายในโรงเรียนครบ และมีครูทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาให้นักเรียนในเขตบริการของโรงเรียนมีคุณภาพตามนโยบาย โครงการโรงเรียนคุณภาพประจำตำบล (1 ตำบล 1 โรงเรียนคุณภาพ) อยู่ในเขตบริการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สุขฤทัย มีพื้นที่ 42 ไร่ 2 งาน 5.60 ตารางวา

ปัจจุบันโรงเรียนบ้านหนองมะสัง เป็นโรงเรียนขนาดกลาง เปิดทำการสอน 3 ระดับ คือ ระดับก่อนประถมศึกษา ระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในรอบ 4 ปี การศึกษาที่ผ่านมามีนักเรียนเฉลี่ยปีการศึกษาละ 150 คน และคาดการณ์ใน 4 ปีการศึกษาข้างหน้าจะมีนักเรียนเฉลี่ยปะการศึกษาละ 200 คน

1.4 ที่ตั้งโรงเรียนบ้านหนองมะสัง



ภาพที่ 2.1 แสดงที่ตั้งโรงเรียนบ้านหนองมะสัง ตำบลสุขฤทัย อำเภอห้วยคต จังหวัดอุทัยธานี

ที่มา: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 (2568)

วิสัยทัศน์

โรงเรียนบ้านหนองมะสัง พัฒนานักเรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา ห่างไกลยาเสพติดสร้างสรรค์ชีวิตตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เคียงคู่เทคโนโลยี สู่ความรู้คู่คุณธรรมบนแนวทางวิถีพุทธ

พันธกิจ ปรัชญา คำขวัญและสีประจำโรงเรียน

1. ส่งเสริมและสนับสนุนให้ประชากรวัยเรียนทุกคนได้รับการศึกษาอย่างมีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษา และทั่วถึง

2. พัฒนาคุณภาพนักเรียนให้มีคุณลักษณะในศตวรรษที่ 21 มีความรู้ ทักษะวิชาการ ทักษะวิชาชีพ และทักษะชีวิตสู่การพัฒนาที่ยั่งยืน (SDGS)

3. ส่งเสริมให้นักเรียนมีคุณธรรม จริยธรรม ดำเนินชีวิตตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และห่างไกลยาเสพติด

4. ส่งเสริม พัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาให้เป็นมืออาชีพตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21

5. ส่งเสริมสนับสนุนพัฒนาระบบการบริหารจัดการแบบบูรณาการที่เน้นการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา

ปรัชญา/สุภาษิต

“นตฺถิ ปญฺญาสมา อาภา แสงสว่างเสมอด้วยปัญญาไม่มี”

คำขวัญ

ความรู้ คู่คุณธรรม (วิชฺชาจรณสมฺปนฺโน)

สีประจำโรงเรียน

สีเหลือง หมายถึง ความสว่างของปัญญา ความสุภาพเรียบร้อย สามัคคี มีวินัย

สีแดง หมายถึง ความเข้มแข็ง มุ่งมั่น พัฒนา

อำนาจหน้าที่

บทบาทและอำนาจหน้าที่ของสถานศึกษา

1) จัดทำนโยบายแผนพัฒนาการศึกษาด้านวิชาการ บุคคล งบประมาณ บริหารทั่วไป

2) จัดตั้ง/รับผิดชอบการใช้จ่ายงบประมาณ

3) พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา

4) จัดการเรียนการสอน จัดสภาพแวดล้อม บรรยากาศการเรียนการสอนที่เหมาะสม และส่งเสริม กระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตลอดจนส่งเสริมการเรียนรู้ และการพัฒนาตนเองของผู้เรียน

5) ออกระเบียบ ข้อบังคับต่างๆรวมทั้งระเบียบและข้อบังคับที่เกี่ยวกับการบริหารจัดการศึกษา

6) กำกับ ติดตาม ประเมินผลตาม แผนงานโครงการและประเมินผลการปฏิบัติงาน ตลอดจนการ พิจารณาการเลื่อนขั้นเงินเดือน การพัฒนา และการดำเนินงานทางวินัยกับครูและบุคลากรทางการศึกษา

7) ประสานระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษา รวมทั้งปกครอง ดูแลบำรุงรักษาใช้และจัดหาผลประโยชน์ จากทรัพย์สินของสถานศึกษา ทั้งที่เป็นราชพัสดุและทรัพย์สินอื่นๆตามระเบียบที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด

8) จัดระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาและให้ความร่วมมือในการประเมินคุณภาพการศึกษา จาก หน่วยงานภายนอก รวมทั้งการรายงานผลการประเมินต่อคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

9) ส่งเสริมความเข้มแข็งชุมชน สร้างความสัมพันธ์กับสถาบันอื่นๆ และชุมชนและท้องถิ่น

10) ปฏิบัติหน้าที่อื่นเกี่ยวกับกิจการภายในหรือตามที่ได้รับมอบหมายและตามที่กฎหมายกำหนดให้

2. ข้อมูลพื้นฐาน

2.1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้บริหารสถานศึกษา ครู และนักเรียน ผลการดำเนินงานการจัดการเรียนรู้

ตารางที่ 2.1 แสดงข้อมูลจำนวนนักเรียนแบ่งตามระดับชั้น ดังนี้

ระดับชั้น	นักเรียนชาย	นักเรียนหญิง	รวม	จำนวนห้อง
อนุบาล 1	-	-	-	-
อนุบาล 2	6	2	8	1
อนุบาล 3	3	2	5	1
รวมก่อนประถม	**9**	**4**	**13**	**2**
ประถมศึกษาปีที่ 1	9	6	15	1
ประถมศึกษาปีที่ 2	6	2	8	1
ประถมศึกษาปีที่ 3	2	3	5	1
ประถมศึกษาปีที่ 4	5	5	10	1
ประถมศึกษาปีที่ 5	2	5	7	1
ประถมศึกษาปีที่ 6	8	8	16	1

ระดับชั้น	นักเรียนชาย	นักเรียนหญิง	รวม	จำนวนห้อง
รวมประถมศึกษา	**32**	**29**	**61**	**6**
มัธยมศึกษาปีที่ 1	5	2	7	1
มัธยมศึกษาปีที่ 2	3	5	8	1
มัธยมศึกษาปีที่ 3	3	5	8	1
รวมมัธยมศึกษาตอนต้น	**11**	**12**	**23**	**3**
มัธยมศึกษาปีที่ 4	-	-	-	-
มัธยมศึกษาปีที่ 5	-	-	-	-
มัธยมศึกษาปีที่ 6	-	-	-	-
ปวช. ปีที่ 1	-	-	-	-
ปวช. ปีที่ 2	-	-	-	-
ปวช. ปีที่ 3	-	-	-	-
รวมมัธยมศึกษาตอนปลาย/เทียบเท่า	**-**	**-**	**-**	**-**
รวม	**52**	**45**	**97**	**11**

ที่มา : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 (2568)

ตารางที่ 2.2 แสดงจำนวนผู้บริหารสถานศึกษาและครู

ที่	ชื่อโรงเรียน	ผู้บริหาร (คน)	ครู (คน)
1	บ้านหนองมะสัง	1	4
รวม		**1**	**4**

ที่มา : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 (2568)

2.2 กลยุทธ์การจัดการศึกษาโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

จากกลยุทธ์ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 ทั้งสิ้น 5 กลยุทธ์ มีกลยุทธ์ที่เกี่ยวข้องที่โรงเรียนบ้านหนองมะสังจะต้องนำมาดำเนินการและกำหนดกลยุทธ์ในการดำเนินการเพื่อให้สอดคล้องสนองต่อกลยุทธ์ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 และสนองต่อการดำเนินงานตามนโยบายโรงเรียนดี ศรีตำบล ดังนี้

กลยุทธ์ที่ 1 จัดการศึกษาเพื่อความมั่นคง

เป้าประสงค์

1.1 พัฒนาการจัดการศึกษาในทุกระดับทุกกลุ่มเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างความสามัคคีปรองดอง ความจงรักภักดีต่อสถาบันหลักของชาติและความรู้ความเข้าใจวัฒนธรรม การเมืองการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

1.2 ยกระดับคุณภาพ ส่งเสริมโอกาสการเข้าถึงการศึกษาของกลุ่มชนต่างเชื้อชาต ศาสนา และวัฒนธรรม กลุ่มชนชายขอบ และแรงงานต่างด้าว

1.3 เสริมสร้างกลไกการป้องกันแก้ไขปัญหายาเสพติด หรือภัยคุกคาม ในรูปแบบใหม่ที่ส่งผลกระทบต่อความมั่นคง

กลยุทธ์ที่ 2 พัฒนาคุณภาพนักเรียน

เป้าประสงค์

2.1 นักเรียนทุกคนมีคุณธรรม จริยธรรม มีค่านิยมที่พึงประสงค์

2.2 โรงเรียนบ้านหนองมะสังจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตที่เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม ยึดหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

2.3 นักเรียนทุกคนได้รับการพัฒนาและสร้างเสริมศักยภาพในแต่ละช่วงวัยอย่างมีคุณภาพมีทักษะ ที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 มีความเป็นเลิศทางด้านวิชาการ มีทักษะสื่อสารภาษาอังกฤษ และภาษาที่ 2 มีนิสัยรักการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต และมีทักษะอาชีพตามความต้องการและความถนัด

กลยุทธ์ที่ 3 พัฒนาผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา

เป้าประสงค์

3.1 พัฒนาหลักสูตร เนื้อหาสาระ สื่อและนวัตกรรม กระบวนการจัดการเรียนรู้ กวัดประเมินผล ให้สอดคล้องกับสังคมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

3.2 พัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรทางการศึกษาที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะจำเป็นในศตวรรษที่ 21 ด้วยรูปแบบที่หลากหลาย

กลยุทธ์ที่ 4 สร้างโอกาสในการเข้าถึงบริการการศึกษาที่มีคุณภาพ มีมาตรฐาน และลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา

เป้าประสงค์

4.1 สร้างโอกาสให้ประชากรวัยเรียนทุกคนเข้าถึงการบริการการเรียนรู้ที่มีคุณภาพมีมาตรฐานเสมอกัน และลดความเหลื่อมล้ำด้านการศึกษา

4.2 พัฒนาและส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต

กลยุทธ์ที่ 5 เพิ่มประสิทธิภาพการบริหารจัดการ

เป้าประสงค์

5.1 พัฒนาและส่งเสริมการนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาประยุกต์ใช้ในการบริหารราชการและให้บริการประชาชน

5.2 พัฒนาระบบฐานข้อมูลของจังหวัด ภาค และฐานข้อมูลกลางด้านการศึกษาให้เป็นเอกภาพ เชื่อมโยงกัน เป็นปัจจุบันและทันต่อการใช้งาน

5.3 พัฒนากลไกการบริหารจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ และบูรณาการเชื่อมโยงทุกระดับ ทุกพื้นที่ และพัฒนาภาคีเครือข่ายด้านการศึกษา

5.4 เร่งรัด ปรับปรุง แก้ไขกฎหมาย กฎ ระเบียบ และข้อบังคับให้สอดคล้องและเหมาะสมกับบริส่วนที่เปลี่ยนแปลง

5.5 ปรับปรุงโครงสร้างและอำนาจหน้าที่ของสถานศึกษาให้เหมาะสมเอื้อต่อการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ

5.6 ส่งเสริมคุณธรรมความโปร่งใส และสร้างเครือข่ายต่อต้านการทุจริตประพฤติมิชอบ

5.7 พัฒนาระบบบริหารงานบุคคลของข้าราชการ ครู และบุคลากรทางการศึกษาให้ปฏิบัติงานได้อย่างเต็มศักยภาพ

1.3 นโยบายและจุดเน้นเพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

การพัฒนามาตรฐานการศึกษา มีแนวคิดว่าต้องเป็นมาตรฐานที่สถานศึกษาปฏิบัติได้จริง ประเมินได้จริง กระชับ และ จำนวนน้อย แต่สามารถสะท้อนบริบทของสถานศึกษาและคุณภาพการศึกษาได้จริง ข้อมูลที่ได้เกิดประโยชน์ ในการพัฒนาการศึกษาทุกระดับ ตั้งแต่ระดับสถานศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับหน่วยงานต้นสังกัด และระดับชาติ ดังนั้น การกำหนดมาตรฐานการศึกษาจึงเน้นที่คุณภาพผู้เรียน คุณภาพผู้บริหารสถานศึกษา และคุณภาพครู มีความสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาชาติ และข้อกำหนดในกฎกระทรวงการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ.๒๕๖๑

มาตรฐานการศึกษาในแต่ละระดับ กำหนดเกณฑ์การตัดสินคุณภาพของมาตรฐานมี ๕ ระดับ คือ ระดับกำลังพัฒนา ระดับปานกลาง ระดับดี และระดับยอดเยี่ยม รายละเอียดของมาตรฐานการศึกษาแต่ละระดับ ประเด็นพิจารณา และระดับคุณภาพ ดังนี้

มาตรฐานการศึกษา ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2561 มีจำนวน 3 มาตรฐาน ได้แก่

มาตรฐานที่ 1 คุณภาพของผู้เรียน

1.1 ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของผู้เรียน

1.2 คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน

มาตรฐานที่ 2 กระบวนการบริหารและการจัดการ

มาตรฐานที่ 3 กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ แต่ละมาตรฐานมีรายละเอียด ดังนี้

มาตรฐานที่ 1 คุณภาพของผู้เรียน

1.1 ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของผู้เรียน

1) มีความสามารถในการอ่าน การเขียน การสื่อสาร และการคิดคำนวณ

2) มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ อภิปราย แลกเปลี่ยน

ความคิดเห็น และแก้ปัญหา

3) มีความสามารถในการสร้างนวัตกรรม

4) มีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร

5) มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามหลักสูตรสถานศึกษา

1.2 คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน

1) การมีคุณลักษณะและค่านิยมที่ดีตามที่สถานศึกษากำหนด

2) ความภูมิใจในท้องถิ่นและความเป็นไทย

3) การยอมรับที่จะอยู่ร่วมกันบนความแตกต่างและหลากหลาย

4) สุขภาวะทางร่างกาย และจิตสังคม

มาตรฐานที่ 2 กระบวนการบริหารและการจัดการ

2.1 มีเป้าหมายวิสัยทัศน์และพันธกิจที่สถานศึกษากำหนดชัดเจน

2.2 มีระบบบริหารจัดการคุณภาพของสถานศึกษา

2.3 ดำเนินงานพัฒนาวิชาการที่เน้นคุณภาพผู้เรียนรอบด้านตามหลักสูตรสถานศึกษา

และทุกกลุ่มเป้าหมาย

2.4 พัฒนาครูและบุคลากรให้มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ

2.5 จัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพและสังคมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ

2.6 จัดระบบเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการบริหารจัดการและการจัดการเรียนรู้

มาตรฐานที่ 3 กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

3.1 จัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิดและปฏิบัติจริง และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตได้

3.2 ใช้สื่อ เทคโนโลยีสารสนเทศและแหล่งเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้

3.3 มีการบริหารจัดการชั้นเรียนเชิงบวก

3.4 ตรวจสอบและประเมินผู้เรียนอย่างเป็นระบบและนำผลมาพัฒนาผู้เรียน

3.5 มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต

ทักษะชีวิต (Life skills) เป็นความสามารถเชิงสังคมจิตวิทยา ที่ช่วยให้บุคคลสามารถเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถที่จะปรับตัวได้ในอนาคต ทักษะชีวิตมีส่วนช่วยให้วัยรุ่นสามารถนำความรู้ในเรื่องต่าง ๆ มาเชื่อมโยงกับทัศนคติผ่านการคิดวิเคราะห์ไตร่ตรองถึงผลที่จะเกิดขึ้น

1. ความหมายของทักษะชีวิต

มีนักวิชาการได้ให้ความหมายทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

สิรินันท์ผิวผา (2560) ให้ความหมายทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถในการจัดการกับความต้องการสิ่งต่างๆ ในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งทางด้านอารมณ์ การรู้คิด การตัดสินใจ สามารถปรับตัวและแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่างๆ สามารถดำรงชีวิตได้อย่างปกติสุข

วิระญา กิจรัตน์ (2560) ให้ความหมายทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการปรับตัวและเลือกแนวทางที่ถูกต้องเหมาะสม เพื่อให้สามารถเผชิญปัญหาต่างๆ ที่อยู่รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) ให้ความหมายทักษะชีวิต หมายถึง เป็นความสามารถของบุคคลที่จะจัดการกับปัญหาต่าง ๆ รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต

ขนิษฐา สุขทวี (2562) ให้ความหมายทักษะชีวิต หมายถึง ทักษะที่มีความจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตในสังคมในปัจจุบัน และเป็นทักษะที่ช่วยให้บุคคลสามารถปรับตัว และลดประเด็นปัญหาที่สำคัญ ที่มากระตุ้นมากระทบจิตใจอันเกิดจากสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ที่มีผลกระทบ ทำให้บุคคลต้องใช้ความสามารถที่ตนเองมีอยู่ปรับปรุงเปลี่ยนแปลงความรู้สึกนึกคิดความเชื่อ และความต้องการของตนเองให้สามารถแสดงพฤติกรรมเพื่อสนองความต้องการของตนเองได้อย่างเหมาะสม ปลอดภัย สอดคล้องกลมกลืนกับสถานการณ์และสภาพแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนช่วยเสริมสร้างการดำเนินชีวิตในด้านต่างๆ ไม่ว่าจะด้านชีวิตส่วนตัว ด้านครอบครัว ด้านสังคมกลุ่มเพื่อน ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

พัฒน์พงศ์ ตันเจริญ (2562) ให้ความหมายทักษะชีวิต หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถของบุคคลที่จะคิด ตัดสินใจ แก้ปัญหาต่างๆ ในการดำเนินชีวิต ประกอบด้วย ทักษะด้านสังคม ทักษะด้านการคิด และทักษะด้านการเผชิญทางอารมณ์ เพื่อให้ตนเองสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุขและประสบความสำเร็จ

Maxwell (1981) ให้ความหมายทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถในการจัดการหรือแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิต

สรุปได้ว่า ทักษะชีวิต หมายถึง ความสามารถเชิงจิตสังคมของบุคคลในการคิด ตัดสินใจ และจัดการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน โดยสามารถปรับตัว เลือกแนวทางที่เหมาะสม และแสดงพฤติกรรมได้อย่างสอดคล้องกับสถานการณ์และสภาพแวดล้อม เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความสุข และประสบความสำเร็จในทุกมิติของชีวิต ทั้งด้านส่วนตัว ครอบครัว และสังคม พร้อมทั้งเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต

2. ความสำคัญของทักษะชีวิต

มีนักวิชาการได้กล่าวถึงความสำคัญของทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

ขนิษฐา สุขทวี (2562) กล่าวว่า ในกระแสความเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม และความเจริญก้าวหน้าในคุณภาพชีวิตนั้น ทักษะชีวิตจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง ทั้งนี้ได้จำแนกไว้ 3 ประการ ดังนี้

1. ความสำคัญต่อเด็กและเยาวชน ในสภาวการณ์ปัจจุบัน เกิดปัญหาทางพฤติกรรมที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและสิ่งแวดล้อม ทั้งนี้ส่วนใหญ่พบว่ามักเกิดขึ้นกับวัยรุ่น แนวโน้มปัญหาส่วนใหญ่จะเกี่ยวกับสุขภาพกายและสุขภาพใจ โดยปัญหาที่เกิดขึ้น คือ การใช้สารเสพติด การฆ่าตัวตาย การติดเชื้อเอดส์ และการกระทำความผิด จากปัญหาที่กล่าวมานั้น เกิดจากปัญหาสภาพเศรษฐกิจและสังคม ของประเทศ เพราะเด็กเหล่านี้จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ในวันข้างหน้า ดังนั้น หากเด็กและเยาวชนได้รับการดูแลป้องกันปัญหาเหล่านี้ ก็จะทำให้เกิดความเจริญก้าวหน้าต่อตนเองและประเทศชาติได้ การดูแลปัญหาได้ในเบื้องต้น และการวางรากฐานที่ดีต่อชีวิตไว้นั้น คือ ทักษะชีวิต เพราะทักษะชีวิตจะทำให้เยาวชนเหล่านี้สามารถเรียนรู้ และปรับตัว เพื่อเผชิญปัญหาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม เพื่อที่จะแก้ไขปัญหาดังกล่าว

2. ความสำคัญต่อสังคม ด้วยเหตุที่ว่ามนุษย์เป็นสัตว์สังคม จำเป็นต้องอยู่ร่วมกับผู้อื่น ดังนั้นจึงหลีกเลี่ยงการกระทบกระทั่งกันยากเป็นเหตุให้นำมาสู่ปัญหาความขัดแย้ง ไม่พอใจ กับความขัดแย้งนี้เป็นอุปสรรคสำคัญต่อการดำเนินชีวิต เพราะการประกอบกิจการต่างๆ เราจำเป็นต้องมีความสัมพันธ์ต่อกัน อีกทั้งลักษณะพฤติกรรมของผู้อื่นในสังคมรอบข้าง ส่งผลต่อความรู้สึกและการกระทำของเรา เช่นกัน ดังนั้น หากเราดำเนินชีวิตอย่างมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน ก็ย่อมเกิดความสุข

ปรับตัวอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้ ทักษะชีวิตจึงเป็นการเสริมสร้างให้แต่ละบุคคลอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ

3. ความสำคัญต่อการศึกษา การจัดการเรียนรู้ในปัจจุบันไม่ได้มุ่งเน้นแต่คุณภาพเนื้อหาทางวิชาการเฉพาะศาสตร์เท่านั้น แต่การจัดการศึกษาในปัจจุบัน มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับการดำเนินชีวิตในสภาพเหตุการณ์ปัจจุบันและปัญหาสังคม โดยบูรณาการสอดแทรกข้อคิด ความรู้ต่างๆ เพื่อให้สามารถเข้าใจสภาพการณ์จริงของสังคม ไม่ใช่คนที่มีลักษณะความรู้ท่วมหัวเอาตัวไม่รอด เพราะไม่สามารถแก้ไขปัญหาชีวิตได้ ดังนั้น การจัดการศึกษาในปัจจุบัน จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องบูรณาการความรู้เกี่ยวกับทักษะชีวิต ด้านการสร้างสัมพันธภาพ เข้าไปในรายวิชาทุกวิชา ทุกคาบเรียน เพื่อเป็นทักษะพื้นฐานในการดำเนินชีวิตต่อไป

สวาสดิ์ วารินกุฎ (2562) กล่าวว่า ทักษะชีวิตเป็นการสร้าง ภูมิคุ้มกันผ่านกระบวนการจัดกิจกรรมซึ่งประกอบด้วย การรู้จักตนเองและผู้อื่น การคิด วิเคราะห์ การตัดสินใจแก้ปัญหา การจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกและการสร้าง สัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลรอบข้าง

โดมฤทธิ์ เอื้อกิ่งเพชร (2563) กล่าวว่า ความสำคัญของทักษะชีวิต คือ ทำให้บุคคลสามารถแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมเพื่อใช้ป

สุขพัชรมณี กันแต่ง (2565) กล่าวว่า ทักษะชีวิตเป็นสิ่งที่ควรส่งเสริมให้เกิดขึ้นเพื่อพัฒนามนุษย์ในสังคม และช่วยแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมซึ่งมีความสำคัญ

การศึกษาบนฐานทักษะชีวิตช่วยสร้างสังคมด้วยจุดประกายความคิดสร้างสรรค์ ใช้ทัศนคติในการแก้ไขปัญหามีความสำคัญ วิธีการตั้งคำถามบุคคลที่มีเหตุผลการตัดสินใจ การสร้างศักยภาพความเป็นกันเองมากเกินไป การพูดคุยแลกเปลี่ยนที่เป็นประโยชน์และความสามารถของความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคลและความเห็นอกเห็นใจในการปรับตัวในสังคม ความสามารถทั้งหมดนี้คือ รากฐานของ วิถีชีวิตที่ประสบความสำเร็จ ดังนั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมในการดำรงอยู่ความสามารถ จากการศึกษาขั้นพื้นฐานควบคู่ไปด้วยความรู้ในตำราความสามารถในการสอนและทักษะชีวิตทาง สังคม สร้างโอกาสในการปลูกฝังความสามารถในชีวิตที่สำคัญสำหรับการดำเนินงานอย่างถูกต้อง ในโลกของงานและตอบสนองความต้องการของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งมีความสำคัญดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนหลีกเลี่ยงพฤติกรรมป้องกันและหลีกเลี่ยงพฤติกรรมเสี่ยง การคุ้มครองเหล่านี้ เรียกว่าโรคติดต่อการติดเชื้อและเอชไอวี /เอดส์ การใช้ยาในทางที่ผิด การบาดเจ็บ การทำร้ายร่างกาย จิตใจและทางเพศ การถูกกดขี่ ข่มเหง จากคู่ครอง คู่ชีวิตหรือใครก็ตาม

2. การปรับความรู้ ทักษะ และความคิดของผู้เรียน การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียน

3. วิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในการจัดการศึกษานี้ เนื่องจาก ในโปรแกรมการศึกษานี้มีการจัดระบบ เพื่อให้บรรลุทักษะที่จำเป็นของผู้เรียนแต่ละคน ด้วยเหตุนี้ การฝึกอบรมครูที่เหมาะสมเพื่อให้การศึกษานี้เป็นสิ่งที่จำเป็น

4. ทักษะชีวิตสามารถรับรู้ แสดงออกอย่างความแม่นยำ สามารถทำได้โดยการปฏิบัติตามและการปฏิบัติสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ต่างๆ สิ่งเหล่านี้สำเร็จได้ผ่านการศึกษาที่มุ่งเน้นชีวิต

5. การศึกษานี้มีความอ่อนไหวทางเพศ สิทธิและอายุที่เหมาะสม สิ่งนี้สร้างสถานการณ์ ให้ทั้งเด็กชายและเด็กหญิงต้องเผชิญกับปัญหา การตอบสนองส่วนตัวและสังคม การศึกษานี้จัดทำขึ้น บนพื้นฐานของสิทธิเด็กและสิทธิมนุษยชน

6. การศึกษานี้ช่วยให้การศึกษามีคุณภาพโดยปรับปรุงระบบการศึกษา การพัฒนาการศึกษาโดยใช้ทักษะชีวิตผ่านความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน โดยการเพิ่มความดึงดูดใจของนักเรียน ที่มีต่อโรงเรียนเพิ่มอัตราการเข้าเรียนและลดอัตราการออก การศึกษานี้พัฒนาพัฒนาการโดยรวม ของนักเรียนและสามารถมีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาพัฒนาคนที่มีสุขภาพดีมีทักษะมีจริยธรรม และมีความเท่าเทียมกัน สิ่งเหล่านี้ คือ ตัวบ่งชี้คุณภาพการศึกษา

ความสามารถในชีวิตช่วยให้เยาวชนเดินทางจากไปอย่างมีประสิทธิภาพวัยเด็กสู่วัยผู้ใหญ่ผ่านการปรับปรุงสุขภาพของทักษะทางสังคมและอารมณ์ ช่วยในการปรับปรุงความสามารถทางสังคมและทักษะการแก้ปัญหาซึ่งจะช่วยให้เยาวชนมีรูปร่างเอกลักษณ์ของตนเอง ช่วยชั่งน้ำหนักผู้บริหารและข้อเสียของสถานการณ์ดังนั้นทำตัวเป็นคนกลางในการแก้ไขปัญหา เป็นการส่งเสริมบรรทัดฐานทางสังคมที่ดีซึ่งส่งผลกระทบต่อบริการสุขภาพวัยรุ่นวิทยาลัยและครอบครัว ช่วยให้เด็กแยก ความแตกต่างระหว่างการฟังและการฟังจึงทำให้การปรับปรุงน้อยลงความเข้าใจผิดหรือการสื่อสาร ที่ผิดเกี่ยวกับปัญหา เช่น ยาเสพติด โรคพิษ

WHO (1997) กล่าวว่า ทักษะชีวิตเป็นสิ่งที่ควรส่งเสริมให้เกิดขึ้นเพื่อพัฒนามนุษย์ในสังคมและช่วยแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมซึ่งมีความสำคัญ ดังนี้

1. ความสำคัญต่อเด็กและเยาวชน วัยรุ่นจำนวนมากมีแนวโน้มที่จะมีปัญหาทางด้านสุขภาพกายและสุขภาพจิต ซึ่งปัจจัยที่ทำให้เกิดปัญหา ได้แก่ การใช้สารเสพติด การสูบบุหรี่ การตั้งครรภ์ในวัยรุ่น การกระทำความผิด ดังนั้นการจัดกิจกรรมสามารถชี้แนวทางที่จะส่งเสริมเด็กและวัยรุ่นให้จัดการกับความเครียดและความกดดันต่างๆ ดำรงชีวิตได้อย่างเข้มแข็ง และปรับเปลี่ยนตนเองให้มีพฤติกรรมที่เหมาะสมได้ ซึ่งจะนำไปสู่การแก้ปัญหาได้ในที่สุด

2. ความสำคัญต่อสังคม ด้วยเหตุที่ทุกคนมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อความเจริญก้าวหน้าทางสังคม โดยเฉพาะในเด็กและวัยรุ่นจำเป็นต้องมีความสามารถในการดำรงชีวิตทั้งภายนอกและภายในครอบครัวอย่างเหมาะสม อาทิ เข้ากับผู้อื่น การสื่อสาร การแก้ไขความขัดแย้ง โดยเฉพาะการสร้างความสัมพันธ์ภายในครอบครัว ซึ่งถ้ามีความสัมพันธ์ในครอบครัวดีจะส่งผลให้เด็กและวัยรุ่น มองเห็น

คุณค่าในตนเอง มีความเชื่อมั่น รับผิดชอบต่อตนเองและสังคม ใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่นได้ หากมีความสัมพันธ์ในครอบครัวไม่ดีส่งผลให้เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาแก่สังคม

3. ความสำคัญต่อการศึกษา ผู้เรียนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นจะมีความเป็นตัวของตัวเองสูง ไม่ชอบให้ผู้ใหญ่ออกคำสั่ง ในขณะเดียวกันก็ให้ความสำคัญกับเพื่อน ดังนั้นการเรียนการสอน ควรกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน เพราะจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบคิดเอง แก้ไขปัญหาเอง และการเรียนรู้แบบการมีส่วนร่วมจะช่วยให้ผู้เรียนได้แบบอย่าง เจตคติและทักษะต่างๆ และที่สำคัญเป้าหมายในการสอนทักษะชีวิตนั้น ผู้สอนจะเน้นให้วัยรุ่นเกิดทัศนคติ หรือการแลกเปลี่ยนทัศนคติไปในทางที่ถูกต้อง และสามารถผ่านเหตุการณ์ที่ยั่วยุไปได้โดยเกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ขึ้น ดังนั้น จึงมีความจำเป็นต้องตระหนัก และให้ความสำคัญต่อโปรแกรมการศึกษาที่จะต้องสอนทักษะชีวิตเข้าไปด้วย เพราะสิ่งเหล่านี้มีความสัมพันธ์ต่อการป้องกันพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในบุคคล

สรุปได้ว่า ทักษะชีวิตมีบทบาทสำคัญในการเป็นภูมิคุ้มกันทางสังคมและจิตใจ ที่ช่วยให้เด็กและเยาวชนสามารถปรับตัวและดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสมในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา โดยความสำคัญดังกล่าวสามารถจำแนกได้เป็น 3 มิติหลัก ได้แก่ มิติแรก เป็นความสำคัญต่อเด็กและเยาวชนในการป้องกันพฤติกรรมเสี่ยงต่างๆ เช่น การใช้สารเสพติด การสูบบุหรี่ การตั้งครรภ์ในวัยรุ่น และการกระทำความผิด มิติที่สอง คือความสำคัญต่อสังคมในการสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคล ช่วยให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขและมีประสิทธิภาพ และ มิติที่สาม เป็นความสำคัญต่อการศึกษาในการบูรณาการความรู้ทางวิชาการกับการดำเนินชีวิตจริง ไม่ใช่การมีความรู้แต่เพียงทางทฤษฎีเท่านั้น ทักษะชีวิตทำหน้าที่สร้างภูมิคุ้มกันผ่านกระบวนการพัฒนาการรู้จักตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์อย่างมีเหตุผล การตัดสินใจแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ และการจัดการอารมณ์ความรู้สึกได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสิ่งเหล่านี้ทำให้บุคคลสามารถแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมและเป็นรากฐานสำคัญของวิถีชีวิตที่ประสบความสำเร็จ รวมถึงช่วยสร้างสังคมที่มีความคิดสร้างสรรค์และพัฒนาได้อย่างยั่งยืน องค์การอนามัยโลกได้ให้การสนับสนุนแนวคิดนี้โดยเน้นว่าทักษะชีวิตควรได้รับการส่งเสริมอย่างจริงจังเพื่อพัฒนาศักยภาพของมนุษย์และแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นในสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการป้องกันปัญหาสุขภาพกายและสุขภาพจิตของวัยรุ่น การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและสร้างสรรค์ในสังคม และการจัดการศึกษาและการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง

3. องค์ประกอบทักษะชีวิต

มีหน่วยงานและนักวิชาการได้สกล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

ปาริชาติ อังกาบ (2560) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. ความยืดหยุ่นและความสามารถในการปรับตัว หมายถึง การที่บุคคลมี ความสามารถในการปรับบทบาทหน้าที่ เมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลง มีความรับผิดชอบงาน ตารางเวลา ทำงานอย่างมี

ประสิทธิภาพในความคลุมเครือของสังคมและการเปลี่ยนแปลง และให้ผลสะท้อนกลับ อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถดำเนินการจัดการในเชิงบวกรวมกับการชมเชย ความล้มเหลว และการ วิจารณ์ทางบวก เข้าใจ จัดการปัญหาที่เกิดขึ้นและปรับทัศนคติที่หลากหลายให้สมดุล

2. การริเริ่มสร้างสรรค์และกำกับดูแลตนเอง หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถ ในการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีการตั้งเป้าหมายกับเกณฑ์ที่ประสบความสำเร็จในสิ่งที่เป็นจริงและไม่เป็น จริง เป้าหมายในระยะสั้นและยาวให้เหมาะสมกับช่วงเวลาสมดุล ใช้เวลาให้เป็นประโยชน์ สามารถควบคุม อธิบายจัดการงานอย่างสมบูรณ์โดยปราศจากความผิดพลาด ฝึกทักษะการเป็นผู้เรียนรู้ได้ด้วยตนเองการมองเห็นโอกาสเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อขยายความเชี่ยวชาญในงานของตนเอง มีการริเริ่มการพัฒนาทักษะไปสู่ระดับอาชีพ แสดงความเอาใจใส่จริงจังต่อการเรียนรู้ และทบทวนประสบการณ์ในอดีต เพื่อคิดหาทางพัฒนาในอนาคต

3. ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถ ในการทำงานได้ดีกับผู้ร่วมงาน การรู้ความเหมาะสมในการฟังและการพูด การรับฟังความคิดเห็น การประพฤติตนให้ น่าเคารพ และมีมารยาทที่งดงาม เคารพและยอมรับความแตกต่างทางสังคมและวัฒนธรรม รวมทั้งสามารถทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ นำเสนอความเชี่ยวชาญด้วยตนเองสู่การพัฒนาคุณภาพของผลงาน

4. การเป็นผู้สร้างผลงานหรือผลผลิตและความรับผิดชอบเชื่อถือได้ หมายถึง การ ที่บุคคลมี การกำหนดขั้นตอนวิธีการทำงานในการสร้างชิ้นงานผลงานหรือผลิตภัณฑ์ มีการตั้งเป้าหมาย การวางแผนและจัดการงานให้สำเร็จไปสู่ผลลัพธ์ที่มุ่งหมาย เมื่อพบกับอุปสรรค และ ความกดดัน สามารถวางแผนและจัดการงานให้สำเร็จไปสู่ผลลัพธ์ที่มุ่งหมายได้ สามารถทำงานอย่างมี จริยธรรม จัดการเวลาและโครงการอย่างมีประสิทธิภาพ ทำงานได้หลายรูปแบบ มีส่วนร่วมใน กิจกรรมที่น่าเชื่อถือ มีความตรงต่อเวลาการร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพกับทีม เคารพและชมเชยทีม และสามารถอธิบายผลลัพธ์ของงานได้

5. ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถในการ ทำงานและเอาใจใส่สังคม ใช้ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการแก้ปัญหา ในการแนะนำผู้อื่น ไปสู่เป้าหมายใช้ประโยชน์จากจุดแข็งของผู้อื่นให้ประสบความสำเร็จไปยังป้าหมาย กระตุ้นผู้อื่นไปถึง ในสิ่งที่ดีที่สุดผ่านตัวอย่าง แสดงให้เห็นถึงความมีคุณธรรมและพฤติกรรมที่มีจริยธรรม ใช้อิทธิพลและอำนาจในทางที่ถู

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. ทักษะชีวิตและการทำงาน
2. ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม
3. ทักษะด้านสารสนเทศ

อรอนงค์ แสนคำ (2560) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเอง
2. การคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจ และการแก้ปัญหา
3. การจัดการอารมณ์และ ความเครียด
4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ปรัศนี อัจจิมาพร (2561) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ
2. การติดต่อสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ
3. การจัดการอารมณ์ 4) การตระหนักรู้
5. การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น
2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์
3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด
4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

สุกัญญา จันทร์ลาวงค์ (2561) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. ทักษะด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น
2. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
3. ทักษะด้านการวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์

ปริญญา เรืองทิพย์ (2561) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. ด้านการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล
2. การตระหนักรู้ในตนเอง
3. การเข้าใจผู้อื่น
4. การจัดการกับอารมณ์
5. การจัดการกับความเครียด

บุญญรัตน์ กองอรรถ (2562) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. ทักษะการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น
2. ทักษะการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ แก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์
3. ทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด
4. ทักษะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

โดมฤทธิ์ เอื้อกิ่งเพชร (2563) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. การตระหนักรู้และและเห็นคุณค่า ในตนเองและผู้อื่น

2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

ชยางกูร ข้อยุ่น (2564) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. การพัฒนาทักษะชีวิต หมายถึง เป็นสมรรถนะสำคัญที่ผู้เรียนทุกคนพึงได้รับการพัฒนา

2. ทักษะชีวิตเฉพาะ หมายถึง ทักษะที่จำเป็นสำหรับใช้ในการเผชิญกับปัญหาในชีวิตที่เฉพาะเจาะจง เช่น ปัญหายาเสพติด ปัญหาเอดส์ ปัญหาเพศ การตั้งครรภ์ที่ไม่พร้อม ปัญหาการปรับตัวต่อสภาวะวิกฤต ปัญหาสัมพันธภาพที่ไม่ดีกับเพื่อนและผู้อื่น ผู้ที่มีทักษะชีวิตในการเผชิญปัญหาเฉพาะเจาะจงจะเป็นผู้ที่มีความเข้มแข็งทางใจ

พิมพา ชัยมา (2566) กล่าวว่า องค์ประกอบด้านทักษะชีวิตและอาชีพ ดังนี้

1. ความยืดหยุ่นและความสามารถในการปรับตัว หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถในการปรับบทบาทหน้าที่ เมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงได้ มีความรับผิดชอบงานตรงตาม ตารางเวลาทำงานอย่างมีประสิทธิภาพในความคลุมเครือของสังคมและการเปลี่ยนแปลง และให้ผลสะท้อนกลับอย่างมีประสิทธิภาพ สามารถดำเนินการจัดการในเชิงบวกรวมกับการชมเชย ความล้มเหลว และการวิจารณ์ทางบวก เข้าใจ จัดการปัญหาที่เกิดขึ้นและปรับทัศนคติที่หลากหลายให้สมดุล

2. การริเริ่มสร้างสรรค์และกำกับดูแลตนเอง หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถในการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีการตั้งเป้าหมายกับเกณฑ์ที่ประสบความสำเร็จในสิ่งที่เป็นจริงและ ไม่เป็นจริง เป้าหมายในระยะสั้นและยาวให้เหมาะสมกับช่วงเวลาสมดุล ใช้เวลาให้เป็นประโยชน์ สามารถควบคุม อธิบาย จัดการงานอย่างสมบูรณ์โดยปราศจากความผิดพลาด ฝึกทักษะการเป็นผู้เรียนรู้ ได้ด้วยตนเอง การมองเห็นโอกาสเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อขยายความเชี่ยวชาญในงานของตนเอง มีการริเริ่มการพัฒนาทักษะไปสู่ระดับอาชีพ แสดงความเอาใจใส่จริงจังต่อการเรียนรู้ และทบทวน ประสบการณ์ในอดีตเพื่อคิดหาทางพัฒนาในอนาคต

3. ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถในการทำงานได้ดีกับผู้ร่วมงาน การรู้ความเหมาะสมในการฟังและการพูด การรับฟังความคิดเห็น การประพฤติตนให้น่าเคารพ และมีมารยาทที่งดงาม เคารพและยอมรับความแตกต่างทางสังคมและวัฒนธรรม รวมทั้งสามารถทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ นำเสนอความเชี่ยวชาญด้วยตนเองสู่การพัฒนา คุณภาพของผลงาน

4. การเป็นผู้สร้างผลงานหรือผลผลิตและความรับผิดชอบเชื่อถือได้ หมายถึง การที่บุคคลมีการกำหนดขั้นตอนวิธีการทำงานในการสร้างชิ้นงานผลงานหรือผลิตภัณฑ์ มีการ ตั้งเป้าหมาย

การวางแผนและจัดการงานให้สำเร็จไปสู่ผลลัพธ์ที่มุ่งหมาย เมื่อพบกับอุปสรรค และ ความกดดัน สามารถวางแผนและจัดการงานให้สำเร็จไปสู่ผลลัพธ์ที่มุ่งหมายได้ สามารถทำงานอย่างมี จริยธรรม จัดการเวลาและโครงการอย่างมีประสิทธิภาพ ทำงานได้หลายรูปแบบ มีส่วนร่วมใน กิจกรรมที่น่าเชื่อถือ มีความตรงต่อเวลา การร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพกับทีม เคารพและชมเชยทีม และสามารถอธิบายผลลัพธ์ของงาน

5. ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถใน การทำงานและเอาใจใส่สังคม ใช้ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการแก้ปัญหา ในการแนะนำ ผู้อื่นไปสู่เป้าหมาย ใช้ประโยชน์จากจุดแข็งของผู้อื่นให้ประสบความสำเร็จไปยังป้าหมาย กระตุ้นผู้อื่น ไปถึงในสิ่งที่ดีที่สุดผ่านตัวอย่าง แสดงให้เห็นถึงความมีคุณธรรมและพฤติกรรมที่มีจริยธรรม ใช้อิทธิพล และอำนาจที่ถูกต้อง

ธัญชนิต มากมีและจิติมา วรรณศรี (2567) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. ด้านการตระหนักรู้และการเข้าใจในตนเองและผู้อื่น หมายถึง ทักษะการตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมภายในตนเอง และการเข้าใจผู้อื่น

2. ด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา หมายถึง ทักษะการตัดสินใจ การแก้ปัญหา การคิดวิเคราะห์ และการคิดสร้างสรรค์

3. ด้านการจัดการอารมณ์และความเครียด หมายถึง ทักษะการจัดการกับความรู้สึก การจัดการกับอารมณ์ และการจัดการกับความเครียด

4. ด้านการสื่อสารและการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง ทักษะการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ มีการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดีกับผู้อื่น

กรมส่งเสริมการเรียนรู้ (2568) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. ด้านสุขภาพอนามัย มีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมให้มีความรู้ความเข้าใจและตระหนักในการดูแลตนเองให้มีสุขภาพอนามัยที่ดีทั้งร่างกายและจิตใจ มีบุคลิกภาพที่เหมาะสม รู้วิธีป้องกัน ไม่ให้เกิดโรคภัยไข้เจ็บ และสามารถแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ที่จะน าไปสู่โรคภัยไข้ เจ็บได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

2. ด้านความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน มีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมให้มีความรู้ความเข้าใจและตระหนักในภัยอันตรายที่อาจจะเกิดขึ้นจากภัยอันตรายได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

3. ด้านทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม มีจุดมั่งหมายเพื่อส่งเสริมให้มีความรู้ความเข้าใจและตระหนักในคุณค่าของทรัพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อม มีจิตสำนึกในการร่วม อนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อม รู้วิธีใช้ทรัพยากรอย่างประหยัดและคุ้มค่า รู้วิธีป้องกันไม่ให้เกิดสภาพแวดล้อมเป็นพิษ และสามารถแก้ไขปัญหาสภาพแวดล้อมเป็นพิษในชุมชน ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

4. ด้านคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ มีจุดมุ่งหมายเพื่อ ส่งเสริมให้มีความรู้ ความเข้าใจ และตระหนักถึงความสำคัญของการมีคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม ที่ถูกต้อง และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของคนในสังคมไทย รู้วิธีป้องกันไม่ให้ตนเอง ครอบครัว ชุมชนเข้าไปเกี่ยวข้องกับอบายมุข สามารถปฏิบัติตัวเป็นแบบอย่างที่ดีของครอบครัว ชุมชน และสามารถแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้จังหวัดจันทบุรี (2568) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. ด้านสุขภาพอนามัย มุ่งเน้นการพัฒนาความรู้และการตระหนักรู้ในการดูแลสุขภาพกายและจิตใจของตนเองอย่างครบถ้วน ทั้งการสร้างบุคลิกภาพที่ดี การป้องกันโรค และการแก้ไขพฤติกรรมเสี่ยงต่อสุขภาพได้อย่างเหมาะสม

2. ด้านความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน มุ่งส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจและความตระหนักถึงภัยอันตรายต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้น พร้อมทั้งสามารถป้องกันและแก้ไขปัญหาเหล่านั้นได้อย่างถูกวิธี

3. ด้านทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม มุ่งปลูกฝังความรู้ ความเข้าใจ และจิตสำนึกในคุณค่าของทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม โดยส่งเสริมการใช้ทรัพยากรอย่างประหยัดคุ้มค่า การร่วมอนุรักษ์ การป้องกันมลพิษ และการแก้ไขปัญหาสิ่งแวดล้อมในชุมชนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. ด้านคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ มุ่งพัฒนาความเข้าใจและความตระหนักในความสำคัญของคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่ถูกต้อง โดยส่งเสริมให้สามารถป้องกันตนเอง ครอบครัว และชุมชนจากอบายมุข เป็นแบบอย่างที่ดี และแก้ไขพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในสังคมได้อย่างเหมาะสม

กรมกิจการเด็กและเยาวชน (2568) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

1. ทักษะชีวิตทั่วไป หมายถึง ความสามารถในการปรับตัวกับปัญหาต่าง ๆ รอบตัว ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญๆ เช่น ความภูมิใจในตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเองและ สังคม ความตระหนักรู้ในตน (รู้จักตนเอง) ความเห็นใจผู้อื่น ทักษะการสื่อสารและสร้างสัมพันธ์ กับผู้อื่น ทักษะการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา ทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด สำหรับเด็กและเยาวชนในสถานสงเคราะห์ การออกแบบกิจกรรม เน้นเรื่อง ความภูมิใจในตนเอง ความ ตระหนักรู้ในตน (รู้จุดแข็งและจุดอ่อนของตนเอง) และความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม ทักษะการสื่อสารและสร้างสัมพันธ์กับผู้อื่นความเห็นใจผู้อื่น ทักษะการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา ทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด ฯ ซึ่งทักษะเหล่านี้มีพื้นฐานมาจากความสามารถใน การ คิดวิเคราะห์และคิดสร้างสรรค์ ที่จะเพิ่มความสามารถของเด็กและเยาวชนในการออกไปใช้ ชีวิตในสังคมได้อย่างปกติสุข

2. ทักษะชีวิตเฉพาะ หมายถึง ทักษะชีวิตที่จัดท าเพิ่มขึ้นโดยเฉพาะ สำหรับใช้จัดกิจกรรมกับเด็กและเยาวชนในสถานสงเคราะห์เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มเป้าหมายที่ ต้องการเสริมสร้างความสามารถทางจิตสังคมให้เข้มแข็งเป็นพิเศษ เน้นเรื่องการคิดวิเคราะห์การ เสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง และความตระหนักรู้ในตนเอง เป็นต้น

ได้กล่าวถึงองค์ประกอบทักษะชีวิต ไว้ดังนี้

Maxwell (1981) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของทักษะชีวิตว่า ควรมีทักษะที่จำเป็นใหญ่ๆ ดังนี้

1. ทักษะด้านความรู้ในตนเองและการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-knowledge or Self-Awareness Skills) ในด้านความรู้ในตนเองและการรู้ในข้อจำกัดของตนเองเป็นสิ่งที่จำเป็น และมีประโยชน์อย่างมหาศาลโดยที่จะขาดเสียมิได้ เช่น ทักษะการประเมินตนเองหรือการค้นหาข้อดี และข้อด้อยของตนเองในขอบเขตของชีวิต ทักษะของการเข้าใจแรงจูงใจในตนเอง ความปรารถนา ความชอบ และการกำหนดเป้าหมายในชีวิตของตนเองอย่างชัดเจน เป็นต้น

2. ทักษะการมีปฏิสัมพันธ์ (Interactive Skills) มนุษย์เป็นสัตว์สังคม จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องอยู่ร่วมกันและใช้ชีวิตร่วมกัน ซึ่งทักษะที่จำเป็นในการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ได้แก่ ทักษะการแสดงออกทางอารมณ์ของตน ทักษะการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ทักษะการเข้าใจอารมณ์บุคคลอื่น ทักษะการตีความในแรงจูงใจของบุคคลอื่น ทักษะการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ทักษะการต่อต้านความกดดันจากสังคม และทักษะการฟังอย่างมีประสิทธิภาพ

3. ทักษะการแก้ปัญหา (Problem-solving Skills) ชีวิตของมนุษย์ในแต่ละช่วงวัยจะต้องเผชิญกับความซับซ้อนทางสังคมที่เกิดขึ้น ทักษะการแก้ปัญหาจึงจำเป็นและมีความสำคัญในการดำรงชีวิต ไม่ว่าจะเป็นทักษะการค้นหาข้อมูล ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการคิดหาทางเลือกที่เหมาะสม ทักษะการวางแผนระยะสั้นและระยะยาว ซึ่งทักษะต่าง ๆ ขึ้นอยู่กับการนำไปประยุกต์ตามขอบข่ายชีวิตในแต่ละด้านของบุคคล เช่น ชีวิตการทำงาน ชีวิตการเรียน ชีวิตครอบครัว และชีวิตส่วนตัวของการใช้เวลาว่าง เป็นต้น

Mcguire (1981) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของทักษะชีวิตว่า ควรมีทักษะที่จำเป็นใหญ่ๆ ดังนี้

1. ทักษะด้านความรู้ในตนเอง และการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-knowledge or Self-Awareness Skills) เป็นสิ่งที่จำเป็นและมีประโยชน์อย่างยิ่ง ตัวอย่างเช่น ทักษะประเมินตนเอง หรือการค้นหาข้อดีและข้อเสียของตนเองในขอบเขตของชีวิต ทักษะของการเข้าใจแรงจูงใจในตนเอง ความปรารถนา ความชอบ และการกำหนดเป้าหมายในชีวิตของตนเองอย่างชัดเจน เป็นต้น

2. ทักษะการมีปฏิสัมพันธ์ (Interactive Skills) มนุษย์เป็นสัตว์สังคมจำเป็นอย่างยิ่งที่จะอยู่ร่วมกันและใช้ชีวิตร่วมกัน ดังนั้นทักษะที่จำเป็นในการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ได้แก่ ทักษะการ

แสดงออกทางอารมณ์ของตน ทักษะการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ทักษะการเข้าใจอารมณ์ของบุคคลอื่น ทักษะในการตีความในแรงจูงใจของบุคคลอื่น ทักษะการกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสม ทักษะการต่อต้านความกดดันจากสังคม และทักษะการฟังอย่างมีประสิทธิภาพ

3. ทักษะการแก้ปัญหา (Problem-solving Skills) ชีวิตของมนุษย์ในแต่ละช่วงวัยจะต้องเผชิญกับความซับซ้อนทางสังคมที่เกิดขึ้น ดังนั้นทักษะการแก้ปัญหาจึงจำเป็นและมีความสำคัญในการดำรงชีวิต ไม่ว่าจะเป็นทักษะการค้นหาข้อมูล ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการคิดหาทางเลือกที่เหมาะสม ทักษะการวางแผนทั้งระยะสั้นและระยะยาว ซึ่งทักษะต่างๆ จะขึ้นอยู่กับการนำไปประยุกต์กับขอบข่ายของชีวิตในด้านแต่ละบุคคล เช่น ชีวิตการทำงาน ชีวิตการเรียน ชีวิตครอบครัว และชีวิตส่วนตัวของการใช้เวลาว่าง เป็นต้น

WHO (1997) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของทักษะชีวิต ดังนี้

1. การตัดสินใจ (Decision Making) เป็นสิ่งที่นำไปสู่การตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องราวต่างๆ ในชีวิตประจำวัน ซึ่งถ้าบุคคลมีการตัดสินใจในการกระทำต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีการประเมินทางเลือกและประเมินผลจากการตัดสินใจเลือกทางเลือกนั้นๆ ก็จะมีผลกระทบต่อภาวะสุขภาพของบุคคลนั้นๆ

2. การแก้ปัญหา (Problem Solving) ทักษะการแก้ปัญหาจะช่วยให้บุคคลสามารถแก้ปัญหาต่างๆ ในชีวิตได้ แต่ถ้าบุคคลมีปัญหาที่ไม่สามารถแก้ไขได้ จะทำให้เกิดภาวะความตึงเครียดทั้งด้านร่างกายและจิตใจ

3. การคิดสร้างสรรค์ (Creative Thinking) ความคิดสร้างสรรค์จะช่วยให้บุคคลสามารถนำประสบการณ์ที่ผ่านมา มาใช้ในการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ยังมีส่วนสนับสนุนในการตัดสินใจและแก้ไขปัญหา การค้นหาทางเลือกต่างๆ และผลที่จะเกิดขึ้นในแต่ละทางเลือก ถึงแม้ว่ายังไม่มีการตัดสินใจและแก้ไขปัญหาก็ตาม

4. การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) เป็นความสามารถที่จะวิเคราะห์ข้อมูลข่าวสารและประเมินปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อทัศนคติและพฤติกรรม เช่น ค่านิยม แรงกดดันจากกลุ่มเพื่อน อิทธิพลจากสื่อต่างๆ ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต

5. การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective Communication) เป็นความสามารถในการใช้คำพูดและภาษา ท่าทาง เพื่อแสดงความรู้สึก นึกคิดของตนอย่างเหมาะสมกับสภาพวัฒนธรรมและสถานการณ์ต่างๆ โดยสามารถที่จะแสดงความคิดเห็น ความปรารถนา ความต้องการ การขอร้อง การเตือน และการขอความช่วยเหลือ

6. การสร้างสัมพันธภาพ (Interpersonal Relationship Skills) เป็นความสามารถที่ช่วยให้บุคคลมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และสามารถที่จะรักษาและดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์อันดี ซึ่งเป็น

สิ่งสำคัญต่อการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข และรวมถึงการรักษาสัมพันธภาพที่ดีของสมาชิกในครอบครัวที่เป็นแหล่งสำคัญของแรงสนับสนุนทางสังคม

7. การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-Awareness) เป็นความสามารถในการเข้าใจในจุดดีจุดด้อยของตนเอง สิ่งที่ตนเองปรารถนา และไม่พึงปรารถนา และเข้าใจในความแตกต่างจากบุคคลอื่นๆ

8. การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Empathy) เป็นความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและความเห็นใจบุคคลที่แตกต่างจากเรา ถึงแม้ว่าเราจะไม่คุ้นเคย ซึ่งจะช่วยให้เราเข้าใจและยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่น ทำให้เกิดความสัมพันธ์อันดีทางสังคม เช่น ความแตกต่างทางเชื้อชาติ วัฒนธรรม โดยเฉพาะบุคคลที่ต้องการได้รับการช่วยเหลือและดูแล เช่น ผู้ป่วยโรคเอดส์ ผู้มีภาวะบกพร่องทางจิตใจ หรือบุคคลที่ไม่เป็นที่ยอมรับจากสังคม

9. การจัดการกับอารมณ์ (Coping with Emotions) เป็นการรู้จักและเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ซึ่งจะทำให้สามารถตอบสนองและแสดงออกได้อย่างเหมาะสม เช่น อารมณ์รุนแรงต่างๆ หรือความเศร้าโศกที่ส่งผลต่อภาวะสุขภาพ

10. การจัดการกับความเครียด (Coping with Stress) เป็นความสามารถในการรู้ถึงสาเหตุของความเครียด และรู้ถึงหนทางในการควบคุมระดับความเครียด เป็นการเปลี่ยนแปลง

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของทักษะชีวิตที่กล่าวมาข้างต้น ในการศึกษาครั้งนี้ผู้รายงานได้ใช้องค์ประกอบทักษะชีวิตของสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ เนื่องจากเป็นทักษะชีวิตที่ใช้ในโรงเรียนประจำสังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ เพื่อให้นักเรียนนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตให้สอดคล้องกับสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมพร้อมสำหรับการทำงานและการประกอบอาชีพต่อไปในอนาคต

UNICEF (2019) ให้องค์ประกอบ ของทักษะชีวิตประกอบด้วย

1. ทักษะการแก้ไขปัญหา
2. การเจรจาต่อรอง
3. การควบคุมอารมณ์
4. การสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น

The Partnership for 21st CenturyLearning (2019) ได้แบ่งทักษะชีวิตและอาชีพเป็น 5 ทักษะ ได้แก่

1. ความยืดหยุ่นและการปรับตัว (Flexibility and Adaptability)
2. ความคิดริเริ่ม และการกำกับตนเอง (Initiative and Self-Direction)
3. ทักษะทางสังคมและการเรียนรู้ ข้ามวัฒนธรรม (Social and Cross-Cultural Skills)
4. การเพิ่มผลผลิตและการยอมรับ (Productivity and Accountability)
5. ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ (leadership and responsibility) ซึ่งเป็นทักษะที่ต้องการให้ประชากรมีคุณภาพและศักยภาพในสังคม สามารถดำรงชีวิตอยู่ในโลกที่มีการเปลี่ยนแปลง

ต่าง ๆ อย่างรวดเร็ว และเป็นทักษะชีวิต ร่วมกับการท างานในการประกอบอาชีพ

จากการศึกษาค้นคว้าหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยของนักวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยนำมาสังเคราะห์องค์ประกอบทักษชีวิต เพื่อนำมากำหนดกรอบแนวคิดของการวิจัย รายละเอียดตามตารางที่ 2.1

การกำหนดสัญลักษณ์แทนนักวิชาการและนักวิจัย ดังนี้

A แทน ปาริชาติ อังกาบ (2560)

B แทน สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560)

C แทน อรอนงค์ แสนคำ (2560)

D แทน ปรัศนี อัจจิมาพร (2561)

E แทน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561)

F แทน สุกัญญา จันทร์ลาวงค์ (2561)

G แทน ปริญญา เรืองทิพย์ (2561)

H แทน บุญญรัตน์ กองอรรถ (2562)

I แทน โดมฤทธิ์ เอื้อกิ่งเพชร (2563)

J แทน ชยางกูร ข้อยุ่น (2564)

K แทน พิมพา ชัยมา (2566)

L แทน ธัญชนิต มากมีและจิติมา วรรณศรี (2567)

M แทน กรมส่งเสริมการเรียนรู้ (2568)

N แทน สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้จังหวัดจันทบุรี (2568)

O แทน กรมกิจการเด็กและเยาวชน (2568)

นักวิชาการต่างประเทศ

P แทน Maxwell (1981)

Q แทน Mcguire (1981)

R แทน WHO (1997)

S แทน UNICEF (2019)

T แทน The Partnership for 21st Century Learning (2019)

ตารางที่ 2.3 แสดงการสังเคราะห์องค์ประกอบทักษะชีวิต

นักวิจัย / นักวิชาการ / องค์ประกอบทักษะชีวิต	นักวิจัย											นักวิชาการ									ความถี่
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	
1. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น			✓		✓	✓	✓	✓	✓			✓			✓	✓	✓	✓			12*
2. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา			✓	✓	✓	✓		✓	✓			✓				✓	✓	✓	✓		11*
3. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด			✓	✓	✓		✓	✓	✓			✓			✓			✓	✓		10*
4. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓			✓	✓	✓	✓	✓		13*
5. ทักษะการสื่อสาร				✓								✓						✓			3
6. การคิดสร้างสรรค์																		✓			1
7. การคิดอย่างมีวิจารณญาณ																		✓			1
8. การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น							✓											✓			2
9. ทักษะชีวิตและการทำงาน		✓									✓									✓	3

ตารางที่ 2.3 (ต่อ)

นักวิจัย / นักวิชาการ องค์ประกอบทักษะชีวิต	นักวิจัย															นักวิชาการ					ความถี่
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	
10. ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม		✓																			1
11. ทักษะด้านสารสนเทศ	✓										✓									✓	3
12. ความยืดหยุ่นและการปรับตัว	✓										✓									✓	3
13. การริเริ่มสร้างสรรค์และกำกับดูแลตนเอง	✓										✓									✓	3
14. ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม	✓										✓									✓	3
15. การเป็นผู้สร้างผลงานและความรับผิดชอบ	✓										✓									✓	3
16. ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ													✓	✓							2
17. ด้านสุขภาพอนามัย													✓	✓							2
18. ด้านความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน	✓										✓									✓	3

ตารางที่ 2.3 (ต่อ)

นักวิจัย / นักวิชาการ องค์ประกอบทักษะชีวิต	นักวิจัย															นักวิชาการ					ผลรวม
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	
19. ด้านทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม													✓	✓							2
20. ด้านคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม													✓	✓							2
21. ทักษะชีวิทั่วไป															✓						1
22. ทักษะชีวิตเฉพาะ										✓					✓						2

จากตารางที่ 2.3 จากการสังเคราะห์องค์ประกอบทักษะชีวิตจากนักวิชาการและนักวิจัยทั้งในและต่างประเทศ จำนวน 20 ท่าน พบว่า มีองค์ประกอบทักษะชีวิตทั้งหมด 22 องค์ประกอบ องค์ประกอบหลักที่มีความถี่สูง (10 ครั้งขึ้นไป) เมื่อพิจารณาองค์ประกอบที่มีความถี่ตั้งแต่ 10 ครั้งขึ้นไป เพื่อนำมาใช้เป็นกรอบแนวคิดในการศึกษา พบว่ามี 4 องค์ประกอบหลัก ดังนี้

1. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
2. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น
3. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา
4. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

มีนักวิชาที่มีความคิดเห็นสอดคล้องกับองค์ประกอบทักษะชีวิต ดังนี้

1. การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

อรอนงค์ แสนคำ (2560) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น เป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญในการอยู่ร่วมกันในสังคม ช่วยให้บุคคลสามารถสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นได้

ปรัศนี อัจจิมาพร (2561) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นความสามารถในการติดต่อสื่อสารและสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ ช่วยให้บุคคลสามารถอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุข

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น การทำงานร่วมกัน การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี และการยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่น

สุกัญญา จันทร์ลาวงค์ (2561) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น เป็นทักษะที่ช่วยให้บุคคลสามารถสื่อสาร เข้าใจผู้อื่น และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในการอยู่ร่วมกันในสังคม

ปริญญา เรืองทิพย์ (2561) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นความสามารถในการติดต่อสื่อสาร สร้างความเข้าใจ และรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น ทำให้สามารถอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุข

บุญญรัตน์ กองอรรถ (2562) กล่าวว่า ทักษะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น เป็นความสามารถในการสื่อสาร สร้างความสัมพันธ์ และทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ

โดมฤทธิ์ เอื้อกิ่งเพชร (2563) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดี มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี และสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข

ธัญชนิต มากมีและจิติมา วรรณศรี (2567) กล่าวว่า ด้านการสื่อสารและการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง ทักษะการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ มีการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดีกับผู้อื่น

กรมกิจการเด็กและเยาวชน (2568) กล่าวว่า ทักษะการสื่อสารและสร้างสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นความสามารถในการสื่อสาร สร้างความเข้าใจ และรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นในสังคม

Maxwell (1981) กล่าวว่า ทักษะการมีปฏิสัมพันธ์ (Interactive Skills) เป็นทักษะที่จำเป็นในการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ได้แก่ ทักษะการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ทักษะการเข้าใจอารมณ์บุคคลอื่น และทักษะการฟังอย่างมีประสิทธิภาพ

Mcguire (1981) กล่าวว่า ทักษะการมีปฏิสัมพันธ์ (Interactive Skills) เป็นทักษะที่จำเป็นในการอยู่ร่วมกันและใช้ชีวิตร่วมกัน ทักษะการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ และทักษะการต่อต้านความกดดันจากสังคม

WHO (1997) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพ (Interpersonal Relationship Skills) เป็นความสามารถที่ช่วยให้บุคคลมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และสามารถที่จะรักษาและดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์อันดี ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุข

UNICEF (2019) กล่าวว่า การสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น เป็นทักษะสำคัญที่ช่วยให้บุคคลสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดี มีปฏิสัมพันธ์ และอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุข

สรุป การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดี การเคารพซึ่งกันและกัน การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีในสังคม การยอมรับความแตกต่างของบุคคลอื่น และการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อการอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างปกติสุขและมีความสุข

2. การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น

อรอนงค์ แสนคำ (2560) กล่าวว่า การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทักษะชีวิต ช่วยให้บุคคลเข้าใจตนเอง รู้จุดแข็งจุดอ่อน และมีความภูมิใจในตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) กล่าวว่า การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจตนเอง รู้จุดแข็งจุดอ่อนของตนเอง เห็นคุณค่าในตัวเองและผู้อื่น และยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล

สุกัญญา จันทร์ลาวงค์ (2561) กล่าวว่า ทักษะด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น เป็นความสามารถในการเข้าใจตนเอง มีความภูมิใจในตนเอง และเคารพในคุณค่าของผู้อื่น

ปริญญา เรืองทิพย์ (2561) กล่าวว่า การตระหนักรู้ในตนเอง เป็นความสามารถในการเข้าใจตนเอง รู้จักตนเอง รู้จุดแข็งจุดอ่อน และสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างเหมาะสม

บุญญรัตน์ กองอรรถ (2562) กล่าวว่า ทักษะการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น เป็นความสามารถในการรู้จักตนเอง เข้าใจตนเอง และเห็นคุณค่าในตัวเองและผู้อื่น

โดมฤทธิ์ เอื้อกิ่งเพชร (2563) กล่าวว่า การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจตนเอง มีความภูมิใจในตนเอง และยอมรับในความเป็นปัจเจกบุคคลของผู้อื่น

ธัญชนิต มากมีและจิติมา วรรณศรี (2567) กล่าวว่า ด้านการตระหนักรู้และการเข้าใจในตนเองและผู้อื่น หมายถึง ทักษะการตระหนักรู้ในตนเอง การควบคุมภายในตนเอง และการเข้าใจผู้อื่น

กรมกิจการเด็กและเยาวชน (2568) กล่าวว่า ความตระหนักรู้ในตน (รู้จักตนเอง) เป็นความสามารถในการเข้าใจตนเอง รู้จุดแข็งและจุดอ่อนของตนเอง และมีความภูมิใจในตนเอง

Maxwell (1981) กล่าวว่า ทักษะด้านความรู้ในตนเองและการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-knowledge or Self-Awareness Skills) เป็นสิ่งที่จำเป็นและมีประโยชน์อย่างมหาศาล เช่น ทักษะการประเมินตนเอง การค้นหาข้อดีและข้อด้อยของตนเอง และการกำหนดเป้าหมายในชีวิตอย่างชัดเจน

Mcguire (1981) กล่าวว่า ทักษะด้านความรู้ในตนเองและการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-knowledge or Self-Awareness Skills) เป็นสิ่งที่จำเป็นและมีประโยชน์อย่างยิ่ง ทักษะประเมินตนเอง การเข้าใจแรงจูงใจในตนเอง และการกำหนดเป้าหมายในชีวิตอย่างชัดเจน

WHO (1997) กล่าวว่า การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-Awareness) เป็นความสามารถในการเข้าใจในจุดดีจุดด้อยของตนเอง สิ่งที่ตนเองปรารถนา และเข้าใจในความแตกต่างจากบุคคลอื่น

สรุป การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจตนเอง รู้จักตนเอง รู้จุดแข็งจุดอ่อนของตนเอง มีความภูมิใจในตนเอง เห็นคุณค่าในตัวเองและผู้อื่น เข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล ยอมรับในความเป็นปัจเจกบุคคล สามารถควบคุมตนเอง และกำหนดเป้าหมายในชีวิตได้อย่างชัดเจน

3. การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา

อรอนงค์ แสนคำ (2560) กล่าวว่า การคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจ และการแก้ปัญหา เป็นทักษะที่สำคัญในการดำรงชีวิต ช่วยให้บุคคลสามารถคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

ปรัศนี อัจจิมาพร (2561) กล่าวว่า การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ เป็นทักษะที่จำเป็นในการดำเนินชีวิต ช่วยให้บุคคลสามารถแก้ไขปัญหาและตัดสินใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) กล่าวว่า การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถในการคิดวิเคราะห์อย่างมีเหตุผล การตัดสินใจ

อย่างรอบคอบ และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

สุกัญญา จันทร์ลาวงค์ (2561) กล่าวว่า ทักษะด้านการวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพและสร้างสรรค์

บุญญรัตน์ กองอรรถ (2562) กล่าวว่า ทักษะการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ แก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เป็นความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผล วิเคราะห์สถานการณ์ และแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสม

โดมฤทธิ์ เอื้อกิ่งเพชร (2563) กล่าวว่า การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ไขปัญหาอย่างเป็นระบบและสร้างสรรค์

ธัญชนิต มากมีและจิติมา วรรณศรี (2567) กล่าวว่า ด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา หมายถึง ทักษะการตัดสินใจ การแก้ปัญหา การคิดวิเคราะห์ และการคิดสร้างสรรค์

Maxwell (1981) กล่าวว่า ทักษะการแก้ปัญหา (Problem-solving Skills) เป็นทักษะที่จำเป็นและมีความสำคัญในการดำรงชีวิต ทักษะการค้นหาข้อมูล ทักษะการตัดสินใจ และทักษะการคิดหาทางเลือกที่เหมาะสม

Mcguire (1981) กล่าวว่า ทักษะการแก้ปัญหา (Problem-solving Skills) เป็นทักษะที่จำเป็นและมีความสำคัญในการดำรงชีวิต ทักษะการค้นหาข้อมูล ทักษะการตัดสินใจ และทักษะการวางแผนทั้งระยะสั้นและระยะยาว

WHO (1997) กล่าวว่า การตัดสินใจ (Decision Making) และการแก้ปัญหา (Problem Solving) เป็นทักษะที่นำไปสู่การตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องราวต่างๆ ในชีวิตประจำวัน และช่วยให้บุคคลสามารถแก้ปัญหาต่างๆ ในชีวิตได้

UNICEF (2019) กล่าวว่า ทักษะการแก้ไขปัญหา เป็นความสามารถในการวิเคราะห์สถานการณ์ คิดหาทางออก และแก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุป การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา หมายถึง ความสามารถในการคิดวิเคราะห์อย่างมีเหตุผลและมีวิจารณญาณ การตัดสินใจอย่างรอบคอบโดยพิจารณาทางเลือกและผลที่ตามมา การแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบและสร้างสรรค์ การค้นหาข้อมูล การคิดหาทางเลือกที่เหมาะสม การวางแผน และการประเมินผลการตัดสินใจ ซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นและมีความสำคัญในการดำรงชีวิตประจำวัน

4. การจัดการกับอารมณ์และความเครียด

อรอนงค์ แสนคำ (2560) กล่าวว่า การจัดการอารมณ์และความเครียด เป็นทักษะที่สำคัญในการดูแลสุขภาพจิตใจ ช่วยให้บุคคลสามารถควบคุมอารมณ์และจัดการกับความเครียดได้อย่าง

เหมาะสม

ปรัศนี อัจจิมาพร (2561) กล่าวว่า การจัดการอารมณ์ เป็นความสามารถในการรู้จักและเข้าใจอารมณ์ของตนเอง สามารถควบคุมและแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561) กล่าวว่า การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ และควบคุมอารมณ์ของตนเอง และสามารถจัดการกับความเครียดได้อย่างเหมาะสม

ปริญญา เรืองทิพย์ (2561) กล่าวว่า การจัดการกับอารมณ์ และการจัดการกับความเครียด เป็นความสามารถในการควบคุมอารมณ์และจัดการกับความกดดันในชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บุญญรัตน์ กองอรรถ (2562) กล่าวว่า ทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด เป็นความสามารถในการรู้จักอารมณ์ของตนเอง ควบคุมอารมณ์ และจัดการกับความเครียดได้อย่างเหมาะสม

โดมฤทธิ์ เอื้อกิ่งเพชร (2563) กล่าวว่า การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความสามารถในการรับรู้และควบคุมอารมณ์ของตนเอง และสามารถจัดการกับความเครียดในชีวิตประจำวันได้

ธัญชนิต มากมีและจิติมา วรรณศรี (2567) กล่าวว่า ด้านการจัดการอารมณ์และความเครียด หมายถึง ทักษะการจัดการกับความรู้สึก การจัดการกับอารมณ์ และการจัดการกับความเครียด

กรมกิจการเด็กและเยาวชน (2568) กล่าวว่า ทักษะการจัดการกับอารมณ์และความเครียด เป็นความสามารถในการควบคุมอารมณ์และจัดการกับความกดดันทางจิตใจได้อย่างเหมาะสม

WHO (1997) กล่าวว่า การจัดการกับอารมณ์ (Coping with Emotions) เป็นการรู้จักและเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรม และการจัดการกับความเครียด (Coping with Stress) เป็นความสามารถในการรู้ถึงสาเหตุของความเครียดและรู้ถึงหนทางในการควบคุมระดับความเครียด

UNICEF (2019) กล่าวว่า การควบคุมอารมณ์ เป็นความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ และจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้อย่างเหมาะสม

สรุป การจัดการกับอารมณ์และความเครียด หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ และควบคุมอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น การแสดงออกทางอารมณ์อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ การจัดการกับอารมณ์รุนแรงต่างๆ การรู้ถึงสาเหตุของความเครียด การจัดการกับความเครียดและความกดดันในชีวิตประจำวัน และการรักษาสุขภาพจิตที่ดี ซึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและภาวะสุขภาพของบุคคล

4. ทฤษฎีเกี่ยวกับทักษะชีวิต

4.1 ทฤษฎีพัฒนาการเด็กและวัยรุ่น

ชวัลวิทย์ จินดา (2560) ได้กล่าวถึง ทฤษฎีพัฒนาการเด็กและวัยรุ่นว่าเป็นการทำความเข้าใจความซับซ้อนของการเปลี่ยนแปลงในด้านความคิด สังคม และร่างกายที่เกิดขึ้นจากระยะเด็กสู่ระยะวัยรุ่นเป็นสิ่งสำคัญและเป็นแกนหลักของทฤษฎีพัฒนาการมนุษย์ โดยแบ่งออกเป็นด้านๆ ดังต่อไปนี้

1. การเปลี่ยนแปลงด้านร่างกาย (Biological Changes) การเปลี่ยนแปลงจากความเป็นเด็กสู่วัยรุ่นตอนต้นเป็นจุดเริ่มต้นของการเจริญเติบโตเข้าสู่วัยเจริญพันธ์เมื่อฮอร์โมนที่ควบคุมพัฒนาการทางด้านร่างกายเริ่มทำงาน เด็กส่วนใหญ่จะมีความเจริญเติบโตอย่างรวดเร็ว จะมีพัฒนาการลักษณะทางเพศขั้นปฐมภูมิและทุติยภูมิก่อให้เกิดฮอร์โมนที่พร้อมจะสืบพันธุ์และการเพิ่มขึ้นของแรงขับทางเพศ วัยรุ่นบางคนอาจจะไม่ได้เตรียมตัวสำหรับการเปลี่ยนแปลงในด้านร่างกายที่เกิดขึ้นทำให้เกิดความวิตกกังวลในบางครั้งและนำไปสู่ปัญหาต่างๆ

2. พัฒนาการด้านความคิดทางสังคม (Development of Social Cognition) กระบวนการการเข้าใจตนเอง บุคคลอื่น และสัมพันธภาพเป็นสิ่งสำคัญของการเจริญเติบโตจากวัยรุ่นไปสู่ผู้ใหญ่ ในช่วง 2 ปีแรกของเด็กนั้น เด็กจะรับรู้ในจินตนาการของตนเอง และประมาณ 8 ปี เด็กจะเริ่มสะท้อนให้เห็นถึงความสามารถ สิ่งที่เขาชอบและไม่ชอบ การตระหนักรู้ทางสังคมจะเปลี่ยนมุมมองจากการสนใจตนเองไปสู่ความสามารถต่อการเข้าใจ การทำนาย และการตอบสนองต่อมุมมองและความรู้สึกของบุคคลอื่นในช่วงวัยรุ่นตอนต้น

3. พัฒนาการด้านอารมณ์ (Emotional Development) เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วของพัฒนาการทางร่างกาย ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ของวัยรุ่นด้วย วัยรุ่นจะมีอารมณ์ไม่คงที่ รุนแรง และเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา การปรับตัวทางอารมณ์ของวัยรุ่นนับเป็นเรื่องยาก ซึ่งในบางครั้งการควบคุมอารมณ์ถือเป็นสิ่งสำคัญสำหรับช่วงวัยรุ่น

4. พัฒนาการทางความคิด (Cognitive Development) ความคิดสามารถนิยามได้ว่าเป็นกระบวนการของการจัดการและสร้างความหมายของประสบการณ์ โดยในวัยทารกจะเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมโดยผ่านประสาทสัมผัสโดยตรง (Direct sensory) ต่อมาในวัย 5-6 ปี เด็กๆ จะพัฒนาความซับซ้อนมากขึ้นสำหรับความเข้าใจในโลกโดยผ่านภาษา (Language) การเลียนแบบ (Imitation) การจินตนาการ (Imagery) และการใช้สัญลักษณ์ต่างๆ (Symbolic Play) ตลอดจนการวาดรูป (Drawing) การเริ่มเปลี่ยนมาสู่วัยรุ่นตอนต้นจะเริ่มเพิ่มความเข้าใจในด้านของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและเหตุผล

5. พัฒนาการทางสังคมและบริบทครอบครัว (Social Development and Family Context) การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมจะกลายเป็นการเพิ่มความซับซ้อนของวัยเด็กที่กำลังจะเข้าสู่ช่วง

วัยรุ่น เวลาส่วนใหญ่ของเด็กวัยรุ่นใช้เวลาร่วมกับกลุ่มเพื่อน และจะมีปฏิกิริยากับเพศตรงข้ามเพิ่มขึ้น เด็กในช่วงวัย 7-11 ปี เป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อ ซึ่งจะเริ่มห่างเหินจากบ้านหรือครอบครัวและจะใช้เวลามากขึ้นกับกลุ่มเพื่อน โรงเรียน และกลุ่มชุมชน ในช่วงวัยนี้เป็นช่วงสำคัญช่วงหนึ่งของชีวิต เนื่องจากเด็กๆ จะเรียนรู้เกี่ยวกับความสามารถหรือสร้างสรรค์ และรู้สึกด้อยได้ ตลอดจนผลที่จะเกิดขึ้นตามมาของพัฒนาการทั้งทางสังคม อารมณ์ และสติปัญญา

6. เพศและพัฒนาการ (Gender and Development) จากเอกสารและงานวิจัยต่างๆ ที่ศึกษาถึงความแตกต่างของกระบวนการการพัฒนาของทั้งเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายยังเป็นสิ่งที่ยังไม่สมส่วน กล่าวได้ว่าเด็กชายจะมีความเสี่ยงทางด้านจิตใจมากกว่าเด็กผู้หญิงในช่วงตลอดเวลาของวัยเด็ก และเด็กผู้หญิงก็จะมีความเข้มแข็งและการฟื้นฟูทางด้านจิตใจมากกว่าเด็กผู้ชายในช่วงวัยเด็ก ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นความเสี่ยงอย่างมากในพัฒนาของวัยรุ่นต่อมา เด็กผู้ชายจะมีการเผชิญกับความซึมเศร้า การพัฒนาการเรียนรู้ที่ผิดปกติ และการขาดการควบคุมตนเองมากกว่าเด็กผู้หญิง

7. พัฒนาการด้านศีลธรรม (Moral Development) พัฒนาการด้านศีลธรรมเป็นมิติสำคัญของพัฒนาการมนุษย์ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าคุณค่าของพัฒนาการด้านศีลธรรมและกฎระเบียบของบุคคลจะใช้สำหรับการสร้างความสมดุลและการวินิจฉัยตัดสินเกี่ยวกับความขัดแย้งของตนเอง และบุคคลอื่น อย่างไรก็ตามมีมุมมองเกี่ยวกับพัฒนาการทางด้านศีลธรรมที่หลากหลาย เช่น จากมุมมองของนักพฤติกรรมนิยมมีความเชื่อว่า พฤติกรรมด้านศีลธรรมนั้น ก็มีความเหมือนกับพฤติกรรมอื่นๆ ที่เกิดขึ้น ส่วนนักทฤษฎีด้านความคิดกลับมองอีกทางหนึ่งว่าการพัฒนาด้านศีลธรรมจะเป็นไปตามกระบวนการ หรือขั้นตอนของการพัฒนาด้านความคิดของเด็ก สิ่งที่เด่นชัดมากขึ้นในการพัฒนาด้านศีลธรรมของผู้หญิง และผู้ชายต่อมุมมองของความมีเหตุผลในศีลธรรม กล่าวได้ว่า แนวความคิดในด้านศีลธรรมของผู้หญิง จะมุ่งประเด็นปัญหาสำคัญในเรื่องความรับผิดชอบและการดูแลเอาใจใส่ในขณะที่ผู้ชายจะมุ่งประเด็นสำคัญที่เรื่องของความถูกต้องและความยุติธรรม ดังนั้น อาจกล่าวสรุปได้ว่าทั้งเด็กผู้หญิงและเด็กผู้ชายจะมีการพัฒนาในเหตุผลและศีลธรรมภายใต้บริบททางวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน

ถิรนันท์ผิวผา (2560) ได้กล่าวถึง ทฤษฎีพัฒนาการเด็กและวัยรุ่นว่าเป็นการเข้าใจพัฒนาการของวัยรุ่นทั้งทางด้านชีวภาพ สังคม ความคิด ความแตกต่างระหว่างเพศ พัฒนาการจากวัยเด็กสู่วัยรุ่นเป็นสิ่งสำคัญที่เปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านชีวภาพ มีการเจริญเติบโตทางด้านร่างกาย ทางด้านความคิด เข้าใจตนเองและผู้อื่น สามารถคิดและตัดสินใจแก้ปัญหาด้วยตนเอง รักเพื่อน ชอบอยู่กับเพื่อนมากกว่าครอบครัว และสนใจเพศตรงข้าม

สรุปได้ว่า ทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาการเด็กและวัยรุ่นเป็นการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ที่เกิดขึ้นในช่วงระหว่างวัยเด็กตอนกลางสู่วัยรุ่นนั้น มีการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญๆ มากมาย ไม่ว่าจะเป็นด้านร่างกาย ด้านจิตใจ ด้านสัมพันธภาพกับกลุ่มเพื่อนและครอบครัว สำหรับวัยรุ่นตอนต้นในการคิด

อย่างเป็นนามธรรม การคิดพิจารณาถึงปัญหาในหลายๆ มิติ และการพิจารณาอย่างรอบคอบต่อตนเองและบุคคลอื่น ดังนั้นการที่เข้าใจถึงพัฒนาการเหล่านี้จะช่วยให้สามารถจัดทักษะชีวิตที่จำเป็นที่จะช่วยในการสร้างการเปลี่ยนแปลงที่ดีที่เหมาะสมในวัยผู้ใหญ่ต่อไป

4.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

ชวัลวิทย์ จินดา (2560) กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ว่าผู้พัฒนาทฤษฎีนี้ คือ Albert Bandura โดยเน้นที่รูปแบบการเรียนรู้ทางสังคมและความคิด (Cognition-social Learning Theory) จากการศึกษาและวิจัยของแบนดูรามีความเชื่อว่าเด็กเรียนรู้ในการแสดงพฤติกรรมโดยผ่านการสั่งสอนและจากการสังเกต อาจกล่าวได้ว่าพฤติกรรมจะถูกเสริมแรง หรือปรับเปลี่ยนโดยผลของการกระทำหรือการตอบสนองของบุคคลอื่นๆ ต่อพฤติกรรมของตนเอง เด็กมีการเรียนรู้ที่จะแสดงพฤติกรรมโดยผ่านการสังเกตและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากกว่าแค่ผ่านการพูดหรือการสั่งสอน ดังนั้นเด็กควรจะได้รับการสอนเกี่ยวกับทักษะต่างๆ โดยผ่านกระบวนการของการสั่งสอน (Instruction) การฝึกซ้อม (Rehearsal) และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) มากกว่าที่จะเพียงแค่ใช้การสั่งสอนเพียงอย่างเดียว

นอกจากนี้ Bandura ยังเน้นเกี่ยวกับความเชื่อในความสามารถแห่งตน (Self-efficacy) โดยได้ให้ความหมายของความเชื่อในความสามารถแห่งตนไว้ว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่จะแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม ความเชื่อในความสามารถแห่งตนนี้เป็นสิ่งสำคัญที่จะใช้ในการเรียนรู้และรักษาพฤติกรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการเผชิญกับความกดดันทางสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมมีประเด็นสำคัญ 2 ประการที่มีอิทธิพลต่อโปรแกรมการพัฒนาทักษะชีวิตและทักษะทางสังคม ประการที่ 1 การพิจารณาถึงความจำเป็นของการช่วยให้เด็กและวัยรุ่นเรียนรู้เกี่ยวกับวิธีการหรือทักษะสำหรับการเผชิญกับลักษณะภายในตนเองของชีวิตทางสังคมที่ได้ดำเนินอยู่ เช่น การลดความเครียด (Stress Reduction) การควบคุมตนเอง (Self Control) และการสร้างการตัดสินใจ (Decision-making) เป็นต้น ประเด็นที่ 2 ประสิทธิภาพของการจัดโปรแกรมทักษะชีวิตและทักษะทางสังคมจำเป็นที่จะต้องจัดขึ้นด้วยกระบวนการที่เป็นธรรมชาติที่จะให้เด็กได้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งวิธีการส่วนใหญ่ที่ใช้ในการจัดโปรแกรมพัฒนาทักษะชีวิตและทักษะทางสังคม เพิ่มเติมนอกจากการใช้วิธีการสอน ได้แก่ การสังเกต การใช้บทบาทสมมติ และกลุ่มเพื่อน

ถิรนันท์ ผิวผา (2560) ได้กล่าวถึง ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theories) ว่า วัยรุ่นเกิดการเรียนรู้โดยการสอน การสังเกตจากคนในครอบครัว และคนรอบข้างในสังคมซึ่งวัยรุ่นต้องมีแบบอย่างที่ดีจึงจะเกิดการเรียนรู้ และเกิดพฤติกรรมการแสดงออกที่เหมาะสม

Albert Bandura (1986) กล่าวว่า การเรียนรู้ของมนุษย์นั้นเกิดจากพฤติกรรมบุคคลนั้น มีการปฏิสัมพันธ์ (Interaction) อย่างต่อเนื่องระหว่างบุคคลนั้น (Person) และสิ่งแวดล้อม

(Environment) ซึ่งทฤษฎีนี้เน้นบุคคลเกิดการเรียนรู้โดยการให้ตัวแบบ (Learning Through Modeling) โดยผู้เรียนจะเลียนแบบจากตัวแบบ และการเลียนแบบนี้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยการสังเกต พฤติกรรมของตัวแบบ การสังเกตการณ์ตอบสนองและปฏิกิริยาต่างๆ ของตัวแบบ สภาพแวดล้อมของตัวแบบ ผลการกระทำ คำบอกเล่า และความน่าเชื่อถือของตัวแบบได้ การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยจึงเกิดขึ้นได้ ซึ่งกระบวนการต่างๆ ของการเลียนแบบของเด็ก ประกอบด้วย 4 กระบวนการ ดังนี้

1. กระบวนการดึงดูดความสนใจ (Attentional Process) กิจกรรมการเรียนรู้ที่เด็กได้สังเกตตัวแบบ และตัวแบบนั้นดึงดูดให้เด็กสนใจที่จะเลียนแบบ ควรเป็นพฤติกรรมง่าย ๆ ไม่สลับซับซ้อน ง่ายต่อการเอาใจใส่ของเด็กที่เกิดการเลียนแบบและเกิดการเรียนรู้

2. กระบวนการคงไว้ (Retention Process) คือ กระบวนการบันทึกรหัส เป็นความจำ การที่เด็กจะต้องมีความแม่นยำในการบันทึกสิ่งที่ได้เห็นหรือได้ยินเก็บเป็นความจำ ทั้งนี้เด็กดึงข้อมูลที่ได้จากตัวแบบออกมาใช้กระทำตามโอกาสที่เหมาะสม เด็กที่มีอายุมากกว่าจะเรียนรู้จากการสังเกตการณ์กระทำที่ฉลาดของบุคคลอื่นๆ ได้มากกว่า โดยประมวลไว้ในลักษณะของภาพพจน์ (Imaginal Coding) และในลักษณะของภาษา (Verbal Coding) และเด็กโตขึ้นนำประสบการณ์และสัญลักษณ์ต่าง ๆ มาเชื่อมโยง และต่อมาจะใช้การเรียนรู้มีเทคนิคที่นำมาช่วยเหลือความจำ คือ การท่องจำ การทบทวน หรือการฝึกหัด และการรวบรวมสิ่งที่เกี่ยวพันกันในเหตุการณ์ ซึ่งจะช่วยให้เขาได้เก็บสะสมความรู้ไว้ในระดับซึ่งสามารถนำมาใช้ได้เมื่อต้องการ

3. กระบวนการแสดงออก (Motor Reproduction Process) คือ การแสดงผลการเรียนรู้ด้วยการกระทำ คือ การที่เด็กเกิดผลสำเร็จในการเรียนรู้จากตัวแบบต่างๆ เพื่อให้เกิดความแม่นยำ เด็กจะต้องแสดงพฤติกรรมได้จากการเรียนรู้ด้วยการเคลื่อนไหวออกมาเป็นการกระทำออกมาในรูปของการใช้กล้ามเนื้อ ความรู้สึกด้วยการกระทำครั้งแรกไม่สมบูรณ์ ดังนั้น เด็กจำเป็นต้องลองทำหลายๆ ครั้ง เพื่อให้ได้ลักษณะพฤติกรรมที่ต้องการ แล้วเขาก็จะได้รับทราบผลของการกระทำจากประสบการณ์เหล่านั้น เพื่อนำมาแก้ไขพฤติกรรมที่ยังไม่เข้ารูปเข้ารอย สิ่งนี้จะทำให้เกิดพัฒนาการในการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ เด็กที่มีอายุมากกว่าจะมีกล้ามเนื้อที่แข็งแรงและสามารถควบคุมได้ดีกว่าเด็กที่มีอายุน้อยกว่า

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational Process) คือ กระบวนการเสริมแรงให้กับเด็กเพื่อแสดงพฤติกรรมตามตัวแบบได้ถูกต้อง โดยเด็กเกิดการเรียนรู้จากการเรียนรู้จากการเลียนแบบตัวแบบที่จะมาจากบุคคลที่มีชื่อเสียงมากกว่าบุคคลที่ไม่มีชื่อเสียง จากการเลียนแบบตัวแบบที่มาจากบุคคลที่เป็นเพศเดียวกับเด็กมากกว่าจะเป็นเพศตรงข้ามกัน จากการเลียนแบบตัวแบบที่เป็นรางวัล เช่น เงิน ชื่อเสียง สถานภาพทางเศรษฐกิจสูง จากพฤติกรรมของบุคคลที่ถูกลงโทษ มีแนวโน้มที่จะไม่

ถูกนำมาเลียนแบบ และจากการที่เด็กได้รับอิทธิพลจากตัวแบบที่มีความคล้ายคลึงกับเด็ก ได้แก่ อายุ หรือสถานภาพทางสังคม

แนวคิดของ Bandura เน้นพฤติกรรมใดๆ ก็ตามสามารถปรับหรือเปลี่ยนได้ตามหลักการเรียนรู้ เป็นการกระตุ้นเด็ก มีการเรียนรู้พัฒนาการทางด้านสังคม โดยใช้การสังเกตตัวแบบที่เด็กเห็น เด็กมีระดับการเรียนรู้แล้ว เด็กจะมีทางเลือกใหม่ๆ เพิ่มมากขึ้น เพื่อเก็บสะสมพฤติกรรมที่เป็นไปได้เอาไว้ และยิ่งกว่านั้นตัวแปรจะช่วยให้เขาเลือกสถานการณ์ที่ดีที่สุดไว้ใช้ปฏิบัติต่อไป

สรุปได้ว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเป็นทฤษฎีที่ให้ความสำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับบุคคล และบุคคลกับสิ่งแวดล้อม ผู้เรียนสามารถเรียนได้โดยผ่านกระบวนการเรียนการสอนจากลงมือปฏิบัติ และการสังเกต หรือการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน แล้วผู้เรียนสามารถการเรียนรู้นั้นไปปรับใช้ในการดำเนินชีวิตในอนาคตได้

4.3 ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา (Problem-behavior Theory)

ชวัลวิทย์ จินดา (2560) กล่าวถึง ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาว่า ผู้พัฒนาทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา คือ ทฤษฎีนี้รับรู้และเข้าใจในพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่างๆ ของวัยรุ่น และพฤติกรรมเสี่ยง จากหลักการพื้นฐานของทฤษฎี อาจกล่าวได้ว่า การลดหรือการช่วยเหลือในพฤติกรรมที่เป็นปัญหาต่างๆ ไม่สามารถใช้ตัวแปรเพียงตัวเดียวในการช่วยเหลือหรือเข้าใจพฤติกรรม แต่เป็นผลผลิตของการปฏิสัมพันธ์ที่ซับซ้อนระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อม

ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาจะให้ความสนใจกับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้านจิตสังคม (Psychosocial Variables) 3 ประเภท ได้แก่

1. ระบบบุคลิกภาพ (Personality System) ได้แก่ ค่านิยม ความคาดหวัง ความเชื่อ เจตคติ และทิศทางเกี่ยวกับตนเองและสังคม

2. การรับรู้ระบบของสิ่งแวดล้อม (Perceived Environment System) ได้แก่ การรับรู้ในเจตคติและพฤติกรรมของพ่อ แม่ และเพื่อน

3. ระบบพฤติกรรม (Behavior System) พฤติกรรมต่างๆ ที่เป็นปัญหา ได้แก่ การใช้แอลกอฮอล์ การสูบบุหรี่ และการใช้ยาอื่นๆ ซึ่งรวมไปถึงพฤติกรรมทางเพศของบุคคล

ระบบทางด้านจิตสังคมเหล่านี้จะเป็นตัวแปรที่จะกระตุ้น หรือควบคุมต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา ถ้าตัวแปรกระตุ้นมีความเข้มแข็งก็จะมีแนวโน้ม หรืออาจเป็นไปได้ที่ทำให้เกิดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาขึ้น ในทางตรงกันข้ามถ้าตัวแปรกระตุ้นไม่เข้มแข็ง และตัวแปรควบคุมเข้มแข็ง ก็จะทำให้ช่วยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้

อรัญญ์ชยาต์ บุญชูกิตติยศ (2561) กล่าวถึงทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาว่าเป็นพฤติกรรมที่เป็นปัญหาได้ว่าพฤติกรรมเหล่านี้จะแปรผันไปตามกฎเกณฑ์ของสังคม ดังนั้น

การประเมินพฤติกรรมที่เป็นปัญหาด้วยมุมมองดังกล่าวจึงต้องใช้ความระมัดระวังเป็นอย่างมาก ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความแตกต่างทางสังคมวัฒนธรรมที่ทำให้อาจเกิดการประเมินที่ผิดพลาดได้ แต่หากจะมองอีกนัยหนึ่งสังคมเองก็มีส่วนในการกำหนดให้เกิดความเบี่ยงเบนของพฤติกรรมหรือกำหนดความมากน้อยของพฤติกรรมการเบี่ยงเบนได้เช่นเดียวกัน ดังนั้น พฤติกรรมที่เป็นปัญหาจึงอาจจะหมายถึง การกระทำหรือพฤติกรรมที่แปลกแยกแตกต่างไปจากรูปแบบปกติทั่วไป ทั้งในรูปแบบที่เป็นการฝ่าฝืนต่อกฎเกณฑ์หรือข้อบังคับของสังคม

Jessor (1992) ได้อธิบายถึงระบบ 2 ระบบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหา คือ ระบบด้านสิ่งแวดล้อมทางสังคม (Social Environment) ประกอบด้วย ความยากจน และโครงสร้างของครอบครัว และระบบที่ 2 คือ ระบบด้านพันธุกรรมและร่างกาย (Biology and Genetics) ประกอบด้วย ประวัติครอบครัวของบุคคลที่มีประวัติการติดสุรา และระดับสติปัญญา

สำหรับในระบบด้านพันธุกรรมและร่างกายจะใช้ประโยชน์สำหรับการระบุว่าเด็กกับความโน้มเอียงทางพันธุกรรมมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมเสี่ยงต่างๆ แต่สำหรับปัจจัยนี้ยังมีข้อจำกัดในด้านการป้องกัน ส่วนระบบด้านสิ่งแวดล้อมก็จะใช้ในการระบุความสัมพันธ์ของตัวแปรกับพฤติกรรมเสี่ยง เช่น ผลการเรียนต่ำ (Poor School Performance) จะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือพฤติกรรมเสี่ยงต่างๆ เป็นต้น

สรุปได้ว่า ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาว่า เป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการแปรผันไปตามกฎเกณฑ์ทางสังคม ซึ่งเป็นพฤตกรรมที่สังคมไม่เห็นด้วย หรือเป็นพฤติกรรมที่ไม่ได้รับการยอมรับและมีแนวโน้มที่สังคมจะตอบสนองต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหานั้นด้วยการปฏิเสธทางสังคมหรืออาจถูกควบคุมโดยสังคม

แนวคิดเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560) กล่าวว่า โลกได้เข้าสู่ศตวรรษที่ 21 ที่มีความเปลี่ยนแปลงไปในทุก ๆ ด้าน ๆ โดยเฉพาะในเรื่องของ เทคโนโลยี มีผลกระทบมาสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคม และทำให้ส่งผลต่อวิถีการดำรงชีพของสังคมใน ปัจจุบัน นานาประเทศจึงมีความตื่นตัวและต้องเตรียมความพร้อมให้กับประชากรของตนเอง และสิ่ง สำคัญในการเตรียมประชากรของตนเองในแต่ละประเทศก็คือการศึกษาจึงจะต้องมีการจัดการเรียนรู้ เพื่อเตรียมความพร้อมให้มีสำหรับการออกไปดำรงชีวิตในโลกในศตวรรษที่ 21 การเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 นี้จึงได้มีการจัดทำแผนการศึกษาแห่งชาติเพื่อให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น และ สิ่งสำคัญที่สุด คือ การเรียนรู้ (Learning Skill) ส่งผลให้มีการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 นี้ มีความรู้ ความสามารถ และจำเป็น ซึ่งเป็นผลจากการปฏิรูปเปลี่ยนแปลงรูปแบบการจัดการเรียนการ สอน ตลอดจนการเตรียมความพร้อมด้านต่าง ๆ การปรับปรุงระบบการศึกษาและ

การพัฒนามีส่วน สำคัญที่จะทำให้ไทยบรรลุเป้าหมาย ตามยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปีพ.ศ. 2560-2579 แผนการศึกษา แห่งชาติ ที่ยึดหลักสำคัญในการจัดการศึกษา ประกอบด้วย หลักการจัดการศึกษาเพื่อปวงชน (Education for All) หลักการจัดการศึกษาเพื่อความเท่าเทียมและทั่วถึง (Inclusive Education) หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง (Sufficiency Economy) และหลักการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน ของสังคม (All for Education) อีกทั้งยึดตามเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน ประเด็นภายในประเทศ (Local Issues) อาทิ คุณภาพของคน ทุกช่วงวัย การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างประชากรของประเทศ ความเหลื่อมล้ำของการกระจายรายได้ และวิกฤตด้านสิ่งแวดล้อม โดยนำยุทธศาสตร์ชาติ (National Strategy) มาเป็นกรอบความคิดสำคัญ ในการจัดทำแผนการศึกษาแห่งชาติ วิสัยทัศน์ จุดมุ่งหมาย เป้าหมาย ตัวชี้วัด และยุทธศาสตร์ของ แผนการศึกษาแห่งชาติ จากแนวคิดการจัดการศึกษาดังกล่าวข้างต้น แผนการศึกษาแห่งชาติฉบับนี้จึงได้กำหนดวิสัยทัศน์ (Vision) ไว้ดังนี้“คนไทยทุกคนได้รับการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมี คุณภาพ ดำรงชีวิตอย่างเป็นสุข สอดคล้องกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และการ เปลี่ยนแปลงของโลกศตวรรษที่ 21” โดยมีวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา 4 ประการ คือ 1) เพื่อ พัฒนาระบบและกระบวนการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ 2) เพื่อพัฒนาคนไทยให้ เป็นพลเมืองดี มีคุณลักษณะและสมรรถนะที่สอดคล้องกับบทบัญญัติของรัฐธรรมนูญแห่ง ราชอาณาจักรไทยพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ และยุทธศาสตร์ชาติ 3) เพื่อพัฒนาสังคมไทยให้ เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ และคุณธรรม จริยธรรม รู้รักสามัคคี และร่วมมือผนึกกำลังมุ่งสู่การพัฒนา ประเทศอย่างยั่งยืน ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และ 4) เพื่อนำประเทศไทยก้าวข้ามกับ ดักประเทศที่มีรายได้ปานกลาง และความเหลื่อมล้ำภายในประเทศลดลง เพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์และ จุดมุ่งหมายในการจัดการศึกษาดังกล่าวข้างต้น

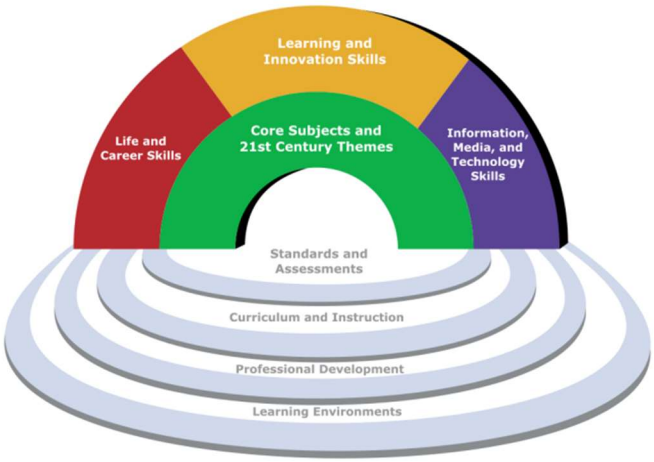
หนึ่งฤทัย แก้วกิ่ง (2565) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จะแตกต่างจากการเรียนจัดการรู้เดิมที่ผ่านมา เพราะนอกจาก พื้นฐานต่าง ๆ เช่น การคำนวณและการอ่านเขียน นอกจากเป็นพื้นฐานสำคัญต่อการ เรียนรู้ในอนาคตแล้วนั้น ผู้เรียนจะต้องได้รับการพัฒนาที่จำเป็นสำหรับศตวรรษที่ 21 คือ ต้องให้ได้ทั้ง สาระวิชา และเพิ่มเติม 3 กลุ่ม คือ ชีวิตและการทำงาน การเรียนรู้และนวัตกรรม และด้านสารสรเทศ สื่อสารและเทคโนโลยี ซึ่งการการเรียนรู้เพื่อให้ได้ เป็นการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติจริงฝึกฝนพัฒนาจน เกิดเป็นความชำนาญ อีกทั้งการเรียนรู้ในยุคปัจจุบันจะต้องมีผู้นำ และผู้นำการเปลี่ยนแปลง เพราะ ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้ที่เข้าไปร่วมกันสร้างการเปลี่ยนแปลง เพราะโลกสมัยใหม่มีการเปลี่ยนแปลง ตลอดเวลา

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มีความจำเป็นต้องพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะ 21st Century ไม่ว่าจะเป็นด้านการสื่อสาร การคิดวิเคราะห์ การสร้างสรรค์ การทำงานร่วมกัน และ

ทักษะดิจิทัล ผ่านการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติจริง เพื่อให้ผู้เรียนพร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วและสามารถเปิดเสมอต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต

1. ความหมายของทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มีนักวิชาการหลายกลุ่มได้คิดและวิเคราะห์ไว้หลากหลาย โดยกลุ่มภาคีเพื่อทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (Partnership for 21st Century Skills) ในประเทศสหรัฐอเมริกา ได้กำหนดกรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Kay, 2010 อ้างถึงใน กรัณฑรักข์ วิทยอภิบาลกุล, 2564) ไว้ดังภาพที่ 2.1



ภาพที่ 2.1 กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

จากกรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 แสดงถึงการบูรณาการและเชื่อมโยงองค์ประกอบของการเรียนรู้ 3 ด้าน คือ 1) วิชาแกนและแนวคิดสำคัญในศตวรรษที่ 21 (Core Subjects and 21st Century Themes) 2) ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (21st Century Skills) ประกอบด้วยทักษะใน 3 กลุ่ม ได้แก่ ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (Learning and Innovation Skills) ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี (Information, Media and Technology Skills) และทักษะชีวิตและการทำงาน (Life and Career Skills) และ 3) ระบบสนับสนุนที่จำเป็น (Supporting Systems) ประกอบด้วย 4 ระบบย่อย ได้แก่ มาตรฐานและการประเมิน (Standards and Assessment) หลักสูตรและการสอน (Curriculum and Instruction) การพัฒนาทางวิชาชีพ (Professional Development) และสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ (Learning Environment) โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. วิชาแกนและแนวคิดสำคัญในศตวรรษที่ 21 (Core Subjects and 21st Century Themes) หรือพื้นฐานการเรียนรู้สาระวิชาหลัก กล่าวคือ เป็นความรู้พื้นฐานในรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่าน (Reading) ทักษะการเขียน (Writing) และทักษะการคำนวณ (Arithmetic) ถือเป็น

ทักษะพื้นฐานที่มีความจำเป็นที่จะทำให้ผู้เรียนรู้และเข้าใจในสาระเนื้อหาของ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แสดงความเป็นสาระวิชาหลักของทักษะเพื่อดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ภาษาแม่และภาษาโลก ศิลปะ คณิตศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และรัฐความเป็นพลเมืองดี ซึ่งหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้จัดทำสาระเนื้อหาได้ครบคุมทั้ง 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้แล้ว นอกจากนี้สถานศึกษาควรส่งเสริมความเข้าใจในระดับที่สูงขึ้นโดยใช้แนวคิดสำคัญในศตวรรษที่ 21 กล่าวคือ ถึงแม้นักเรียนจะสอบวัดความรู้ ความสามารถ ได้ตามเกณฑ์การจบหลักสูตรการศึกษาขั้น พื้นฐานว่าด้วยระเบียบการวัดผลประเมินผลตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้แล้วก็ตาม คงไม่เพียงพอในโลกยุคศตวรรษที่ 21 จึงต้องมีการสอดแทรกความรู้เชิงบูรณาการเข้าไปในสาระเนื้อหาของ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อใช้เป็นพื้นฐานความรู้ทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ดังนี้

1.1 ความรู้เกี่ยวกับโลก (Global Awareness) เป็นการสร้างความรู้ความเข้าใจและกำหนดประเด็นสำคัญต่อการสร้างความเป็นสังคมโลก การขับเคลื่อนเชิงวัฒนธรรม ศาสนา และวิถีชีวิตที่อยู่ร่วมกันได้อย่างเหมาะสมในบริบททางสังคมที่ต่างกันรอบด้าน และสร้างความเข้าใจความเป็น มนุษย์ด้วยกันในด้านเชื้อชาติและวัฒนธรรม การใช้วัฒนธรรมทางภาษาที่ต่างกันได้อย่างลงตัว และ เป็นการเรียนรู้รูปแบบการใช้ชีวิตภายใต้การเคารพและเปิดมุมมองที่ดีเกี่ยวกับคน งาน ชุมชน เข้าใจ ประเทศและวัฒนธรรมอื่น ๆ

1.2 ความรู้ด้านการเงิน เศรษฐกิจ ธุรกิจและการเป็นผู้ประกอบการ (Financial, Economic, Business and Entrepreneurial Literacy) เป็นการสร้างความรู้และวิธีการที่เหมาะสมสำหรับการสร้างตัวเลือกเชิงเศรษฐศาสตร์ หรือเศรษฐกิจ มีความเข้าใจบทบาทในเชิงเศรษฐศาสตร์ที่มีต่อสังคม และใช้ทักษะการเป็นผู้ประกอบการในการยกระดับ และเพิ่มประสิทธิผลด้านอาชีพ

1.3 ความรู้ด้านการเป็นพลเมืองที่ดี (Civil Literacy) เป็นการสร้างประสิทธิภาพการมีส่วน ร่วมทางสังคม ผ่านวิธีสร้างองค์ความรู้ และความเข้าใจในกระบวนการทางการเมืองการปกครองที่ ถูกต้อง และนำวิถีแห่งความเป็นประชาธิปไตยไปสู่สังคมในระดับต่าง ๆ ที่เข้าใจต่อวิถีการปฏิบัติทาง สังคมแห่งความเป็นพลเมือง ทั้งระดับท้องถิ่นและสากล

1.4 ความรู้ด้านสุขภาพ (Health Literacy) เป็นการสร้างความรู้ความเข้าใจข้อมูลสารสนเทศ ภาวะสุขภาพอนามัย และนำไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพชีวิต ให้เข้าใจวิธีป้องกันแก้ไข และ เสริมสร้างภูมิคุ้มกันที่มีต่อภาวะสุขอนามัย ห่างไกลจากภาวะความเสี่ยงจากโรคภัยไข้เจ็บ ใช้ประโยชน์ข้อมูลสารสนเทศในการเสริมสร้างความเข้มแข็งทางด้านสุขภาพอนามัยได้อย่างเหมาะสมกับบุคคล เฝ้าระวังด้านสุขภาพอนามัยส่วนบุคคลและครอบครัวให้เกิดความเข้มแข็ง รู้และเข้าใจในประเด็น สำคัญของการเสริมสร้างสุขภาวะที่ดีระดับชาติและสากล เช่น การรับสารอาหารที่ถูกต้องและ เหมาะสม การออก กำลังกาย การหลีกเลี่ยงความเสี่ยงและการลดความเครียด เป็นต้น

1.5 ความรู้ด้านสิ่งแวดล้อม (Environmental Literacy) เป็นการสร้างภูมิรู้และเข้าใจการ

อนุรักษ์และป้องกันสภาพแวดล้อม และมีส่วนร่วมอนุรักษ์และป้องกันสภาพแวดล้อม มีภูมิรู้และเข้าใจผลกระทบจากธรรมชาติที่ส่งผลต่อสังคม สามารถวิเคราะห์ประเด็นสำคัญด้านสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติ และกำหนดวิธีการป้องกัน แก้ไข และอนุรักษ์รักษาสภาพแวดล้อม สร้างสังคมโดยรอบให้เกิดความร่วมมือในการอนุรักษ์และพัฒนาทรัพยากรสิ่งแวดล้อม เช่น อัตราการใช้ทรัพยากร การเข้าร่วมปฏิบัติการเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม เป็นต้น

2. ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (Learning and Innovation Skills) ในโลกยุคศตวรรษที่ 21 ที่มีการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็ว พลิกผัน รุนแรง และคาดไม่ถึงต่อการดำรงชีวิต จึงต้องมีทักษะสูงในการเรียนรู้และปรับตัว การสร้างทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม จะใช้กระบวนการ Project-Based Learning: PBL โดยเริ่มจากการนำบริบท สภาพแวดล้อมเป็นตัวการสร้างแรงกดดันให้นักเรียนตั้งคำถามอยากรู้ให้มากตามประสบการณ์พื้นฐานความรู้ที่สั่งสมมา และตั้งสมมติฐานคำตอบตามพื้นฐานความรู้และประสบการณ์ของตนเองที่ไม่มีคำว่าถูกหรือผิด นำไปสู่การแลกเปลี่ยนประเด็นความคิดเห็นกับกลุ่มเพื่อน เพื่อสรุปหาสมมติฐานคำตอบที่มีความน่าจะเป็นไปได้มากที่สุด ซึ่งทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้

2.1 การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา (Critical Thinking and Problem Solving) เป็นการสร้างทักษะการคิดในแบบต่าง ๆ ดังนี้

2.1.1 การคิดแบบเป็นเหตุเป็นผล ทั้งแบบอุปนัย (inductive) และแบบอนุมาน (deductive)

2.1.2 การคิดแบบใช้การคิดกระบวนการระบบ (systems thinking) โดยวิเคราะห์ปัจจัยย่อยมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างไร จนเกิดผลในภาพรวม

2.1.3 การคิดแบบใช้วิจารณญาณและการตัดสินใจ ที่สามารถวิเคราะห์และประเมินข้อมูลหลักฐาน การโต้แย้ง การกล่าวอ้างอิง และความ

2.1.4 การคิดแบบแก้ปัญหา ในรูปแบบการฝึกแก้ปัญหาที่ไม่คุ้นเคย หลากหลายแนวทางที่ยอมรับกันทั่วไป และแนวทางที่แตกต่างจากการยอมรับ รูปแบบการตั้งคำถามสำคัญที่ช่วยทำความกระจ่างในมุมมองต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่ทางออกที่ดีกว่า

2.2 การสื่อสารและความร่วมมือ (Communication and Collaboration) ความเจริญก้าวหน้าของเทคโนโลยีดิจิตอล และเทคโนโลยีการสื่อสาร (digital and communication technology) ทำให้โลกศตวรรษที่ 21 ต้องการทักษะของการสื่อสารและความร่วมมือที่กว้างขวางและลึกซึ้ง ดังนี้

2.2.1 ทักษะในการสื่อสารอย่างชัดเจน ตั้งแต่การเรียบเรียงความคิดและมุมมอง (idea) สื่อสารเข้าใจง่าย ในหลายแบบ ทั้งการพูด เขียน และกิริยาทาทาง การฟังอย่างมีประสิทธิภาพนำไปถ่ายทอดสื่อสาร ความหมายและความรู้ แสดงคุณค่า ทัศนคติ และความตั้งใจ การสื่อสารเพื่อ

การบรรลุเป้าหมายการทำงาน การสื่อสารด้วยหลากหลายภาษาและสภาพแวดล้อมที่หลากหลายอย่าง ได้ผล

2.2.2 ทักษะความร่วมมือกับผู้อื่น ตั้งแต่การทำงานให้ได้ผลราบรื่นที่เคารพและให้เกียรติผู้ร่วมงาน มีความยืดหยุ่นและช่วยเหลือประนีประนอมเพื่อการบรรลุเป้าหมายร่วมกัน มีความรับผิดชอบร่วมกับผู้ร่วมงาน และเห็นคุณค่าของบทบาทของผู้ร่วมงาน

2.3 ความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม (Creativity and Innovation) กล่าวคือ ทักษะนี้ เป็นเรื่องของการนจินตนาการมาสร้างขั้นตอนกระบวนการโดยอ้างอิงจากทฤษฎีความรู้เพื่อนำไปสู่การ ค้นพบใหม่เกิดเป็นนวัตกรรมที่ใช้ตอบสนองความต้องการในการดำรงชีวิตที่ลงตัว และนำไปสู่การเป็น ผู้ผลิตและผู้ประกอบการต่อไป

3. ทักษะชีวิตและงานอาชีพ (Life and Career Skills) เป็นการเรียนรู้ในการปรับตัวได้อย่างเหมาะสมในสภาวะการเปลี่ยนแปลง หรือมีภัยคุกคามได้อย่างชาญฉลาด ถือเป็นเรื่องสำคัญในการดำรงชีวิตที่มีทักษะชีวิตในโลกศตวรรษที่ 21 และการคิดสร้างผลิตภัณฑ์ใหม่ เพื่อตอบสนองการดำรงชีวิตเฉพาะบริบท สภาพแวดล้อมที่ต่างกันไป นำไปสู่การเผยแพร่เทคนิควิธีการใช้และพัฒนาทักษะใช้ เกิดเป็นกลยุทธ์การขายเกิดผู้ประกอบการในงานอาชีพต่าง ๆ ซึ่งเป็นทักษะงานอาชีพที่ต้องมี การส่งเสริมให้มีเท่าทันในยุกต์การเปลี่ยนแปลงของโลกศตวรรษที่ 21 ทักษะชีวิตและทักษะงานอาชีพ จึงควรมีการพัฒนาสิ่งต่อไปนี้

3.1 ความยืดหยุ่นและความสามารถในการปรับตัว (Flexibility and Adaptability) เป็นทักษะเพื่อการเรียนรู้ การทำงานและการเป็นพลเมืองในศตวรรษที่ 21 ซึ่งต้องทำเพื่อการบรรลุเป้าหมายแบบมีหลักการ เป็นการปรับตัวให้เข้ากับบทบาทที่แตกต่างไป

3.2 การริเริ่มสร้างสรรค์และกำกับดูแลตนเองได้ (Initiative and Self-Direction) เป็น ทักษะที่สำคัญมากในการทำงานและดำรงชีวิตในโลกศตวรรษที่ 21 ที่ต้องมีการกำหนดเป้าหมายโดยมี เกณฑ์ความสำเร็จที่เป็นรูปธรรม และนามธรรม การทำงานต้องทำงานสำเร็จได้ด้วยตนเองโดยกำหนด ตัวงาน ติดตามผลงาน และลำดับความสำคัญของงานได้เอง นอกจากนั้นการทำงานยังต้องฝึกทักษะ การเป็นผู้เรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ที่มีการมองเห็นโอกาสเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อขยายความเชี่ยวชาญในงาน ของตนเอง

3.3 ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม (Social and Cross-Cultural Skills) เป็น ทักษะทำให้คนในศตวรรษที่ 21 สามารถทำงานและดำรงชีวิตอยู่ในสภาพแวดล้อมและผู้คนที่มีความ แตกต่างหลากหลายได้อย่างไม่แปลกแยก ทำให้งานสำเร็จ การพัฒนาทักษะนี้จะทำให้ เกิดปฏิสัมพันธ์ กับผู้อื่นอย่างเกิดผลดีในเรื่องกาลเทศะ เกิดการทำงานในทีมที่แตกต่างหลากหลายอย่างได้ผลดี ที่มี การเคารพความแตกต่างทางวัฒนธรรม ตอบสนองความเห็นและคุณค่าที่แตกต่างอย่างใจกว้าง เพื่อยกระดับความแตกต่างทางสังคมและวัฒนธรรมสู่การสร้างแนวความคิด วิธีทำงานใหม่

สู่คุณภาพของผลงาน

3.4 ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ (Leadership and Responsibility) ในศตวรรษที่ 21 มีความต้องการภาวะผู้นำและความรับผิดชอบแบบกระจายบทบาท จากการรับผิดชอบต่อตนเอง รับผิดชอบการทำงานแบบประสานสอดคล้องเป็นคณะทำงาน และรับผิดชอบแบบสร้างเครือข่ายร่วมมือแบบพันธมิตรการทำงาน เพื่อไปสู่เป้าหมายของผลงานร่วมกัน

3.5 การเพิ่มผลผลิตและการรู้รับผิด (Productivity and Accountability) เป็น ความสามารถในการจัดการโครงการ (Manage Projects) สามารถตั้งเป้าหมาย จัดลำดับความสำคัญ และทำให้งานบรรลุเป้าหมายภายใต้อุปสรรคและแรงกดดันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Information, Media and Technology Skills) กล่าวคือ ในโลกปัจจุบันข้อมูลข่าวสารมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ดังนั้นผู้เรียนควรมีทักษะ ที่สำคัญ 3 ด้าน ดังนี้

4.1 การรู้ด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี เป็นการเข้าถึงสารสนเทศและการประเมินสารสนเทศ สามารถใช้และจัดการสารสนเทศได้อย่างถูกต้องและสร้างสรรค์ สามารถจัดการข้อมูลสารสนเทศจากแหล่งต่าง ๆ ที่หลากหลาย มีความเข้าใจพื้นฐานทางจริยธรรมและกฎหมาย เข้าถึงการใช้ข่าวสารได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

4.2 การใช้และจัดการสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี เป็นความสามารถในการวิเคราะห์สื่อ เพื่อเข้าใจกระบวนการและวัตถุประสงค์ของการสื่อสาร เข้าใจความแตกต่างในการตีความสารของ แต่ละบุคคล มีความเข้าใจพื้นฐานที่ถูกต้องทางจริยธรรมและกฎหมายเพื่อเข้าถึงการสร้างผลผลิตทาง สื่อได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์

4.3 การเข้าถึงสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี เป็นการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือเพื่อการวิจัย การจัดการ การประเมิน และการสื่อสาร การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เช่น คอมพิวเตอร์ เครือข่ายสื่อสารหรือเครือข่ายสังคมได้อย่างเหมาะสม เพื่อสามารถ เข้าถึง จัดการ บูรณาการ ประเมิน และสร้างสารสนเทศที่มีคุณภาพและมีความเข้าใจพื้นฐานที่ถูกต้อง ทางจริยธรรมและกฎหมายเพื่อการเข้าถึงและสามารถใช้เทคโนโลยีสารสนเทศได้สูงขึ้น

5. ระบบสนับสนุนการศึกษาในศตวรรษที่ 21 มี 5 ระบบ ดังนี้

5.1 ระบบมาตรฐานของศตวรรษที่ 21 (21st Century Standards) เป็นระบบที่เน้นทั้งด้านความรู้ในเนื้อหาและความเชี่ยวชาญ กล่าวคือ ผู้เรียนจะสามารถเชื่อมโยงความเข้าใจข้ามวิชาแกน และเน้นความเข้าใจที่ลึกซึ้ง ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีเมื่อมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาที่มีความหมายอย่าง กระตือรือร้น และมีการวัดความเชี่ยวชาญที่หลากหลาย

5.2 ระบบการประเมินทักษะของศตวรรษที่ 21 (Assessment of 21st Century Skills) เป็นการสร้างความสมดุลในการประเมินระหว่างการสอบแบบอิงมาตรฐานที่มีคุณภาพสูง การ

ประเมิน ระหว่างเรียน (Formative Assessment) แลการประเมินสรุปรวม (Summative Assessment) ที่มี ประสิทธิภาพ โดยเน้นการให้ข้อมูลย้อนกลับที่บูรณาการในการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนา สมรรถนะผู้เรียน สามารถใช้เทคโนโลยีเพื่อช่วยประเมินอย่างสมดุล ทั้งการประเมินระหว่างเรียนและ การประเมินสรุป การพัฒนาแฟ้มสะสมงานและสร้างแฟ้มสะสมงานที่สมดุลเพื่อประเมินประสิทธิภาพ ของระบบการศึกษาในระดับสูงของผู้เรียน

5.3 ระบบหลักสูตรและการสอนของศตวรรษที่ 21 (21st Century Curriculum and Instruction) โดยเน้นการสอนทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 อย่างเป็นรูปธรรมในชั้นเรียนที่สอดคล้องกับบริบทของวิชาแกนและแนวคิดสำคัญในศตวรรษที่ 21 ผู้สอนควรให้โอกาสผู้เรียนประยุกต์ใช้ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ข้ามสาขาวิชาและเน้นสมรรถนะการเรียนรู้ และใช้วิธีการเรียนแบบนวัตกรรมที่บูรณาการเทคโนโลยีในการสนับสนุนการเรียนแบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry-Based Approach) และแบบแก้ปัญหา (Problem-Based Approach) และเน้นทักษะการคิดขั้นสูง (High-Order Thinking Skills)

5.4 ระบบการพัฒนาทางวิชาชีพของศตวรรษที่ 21 (21st Century Professional Development) เพื่อแสดงให้ผู้สอนเห็นรูปแบบการบูรณาการทักษะ เครื่องมือ และวิธีการสอนแห่งศตวรรษที่ 21 ในชั้นเรียน สร้างความสมดุลระหว่างการสอนโดยตรงและการสอนแบบโครงงาน แสดงให้เห็นถึงความเข้าใจที่ลึกซึ้งต่อทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณและทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 พัฒนาและปลูกฝังความสามารถของผู้สอนในการค้นหาวิธีการเรียนรู้ สติปัญญา จุดแข็ง และจุดอ่อนของผู้เรียนได้หลากหลาย เพื่อการเข้าถึงผู้เรียนที่มีความแตกต่างกัน สนับสนุนการประเมิน เพื่อตรวจสอบการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง และใช้รูปแบบการพัฒนา วิชาชีพที่เน้นทั้งคุณภาพและความยั่งยืน

5.5 ระบบสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ของศตวรรษที่ 21 (21st Century Learning Environments) เป็นการสนับสนุนทรัพยากรบุคคลและสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 สนับสนุนชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ทำให้นักการศึกษาได้ร่วมมือ แลกเปลี่ยนการปฏิบัติที่ดีและบูรณาการทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ในห้องเรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในบริบทจริงของสังคม สร้างการเข้าถึงเครื่องมือ เทคโนโลยี และแหลงทรัพยากรการเรียนรู้ที่มี คุณภาพเท่าเทียมกัน และออกแบบสถานที่จัดการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ทั้งรายบุคคลและรายกลุ่ม

วิชญาพร อุณปุย (2565) ให้ความหมายว่า ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ผ่าน STEM หมายถึง problem-solving และ decision-making โดยใช้โมเดล STEM เพื่อยกระดับ cognitive skills

เงาแข เดือดขุนทด (2566) ให้ความหมายว่า ทักษะการจัดการเรียนรู้สำหรับครูในศตวรรษที่ 21 หมายถึง การพัฒนารูปแบบเพื่อเสริมสมรรถนะผู้เรียนในโรงเรียนไทย โดยเน้นการบูรณาการเทคโนโลยีและกิจกรรมปฏิบัติ

อำมรพงษ์ สุเกษ และนุตตีรา ภีระพันธ์ (2567) ให้ความหมายว่า ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 หมายถึง ชุดทักษะที่จำเป็นสำหรับเข้าใจข้อมูล สร้างนวัตกรรมในสังคมดิจิทัล

OECD Skills Strategy Thailand (2021) ให้ความหมายว่า ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 หมายถึง ยุทธศาสตร์การพัฒนาทักษะขององค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD) สำหรับประเทศไทย ได้กำหนดทิศทางการพัฒนาทักษะการเรียนรู้เพื่อก้าวสู่สังคมฐานความรู้ โดยเน้นทักษะสำคัญ ได้แก่ ทักษะความยืดหยุ่นและความสามารพในการปรับตัว ทักษะการทำงานร่วมกันเป็นทีม และทักษะด้านเทคโนโลยีดิจิทัล ซึ่งทักษะเหล่านี้มีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อการยกระดับขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศไทยภายใต้กรอบนโยบายการพัฒนาประเทศสู่ไทยแลนด์ 4.0

Yorke et al. (2023) ให้ความหมายว่า ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 หมายถึง การส่งเสริมและพัฒนาทักษะที่มีการบูรณาการกับการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ ได้แก่ ทักษะความคิดสร้างสรรค์ ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง ในบริบทของสถานการณ์หลังการระบาดของโรคโควิด-19 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อฟื้นฟูและชดเชยการสูญเสียโอกาสทางการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น โดยให้ความสำคัญเป็นลำดับแรกกับกลุ่มนักเรียนที่อยู่ในภาวะเสี่ยงและผู้ที่ได้รับผลกระทบมากที่สุด

สรุปได้ว่า ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 หมายถึง ทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในยุคปัจจุบัน ประกอบด้วย ทักษะความคิดสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา การตัดสินใจ และการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ โดยมุ่งเน้นการบูรณาการเทคโนโลยี นวัตกรรม และกิจกรรมปฏิบัติเพื่อยกระดับสมรรถนะและทักษะการคิดขั้นสูงของผู้เรียนให้สามารถรับมือกับความท้าทายในสังคมดิจิทัลและสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. คุณลักษณะจำเป็นในศตวรรษที่ 21

เพชรา บุดสีเทา (2560) กล่าวถึง คุณลักษณะจำเป็น 8 ประการสำหรับผู้เรียนยุคศตวรรษที่ 21 ดังนี้

1. ความรับผิดชอบและพึ่งพาตนเองในการเรียนรู้ (Autonomous Learning) หมายถึง ความสามารถของผู้เรียนในการวางแผนการเรียนรู้ของตนเอง ตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ของตน รู้จักวิธีการในการไปถึงเป้าหมายนั้นๆ อย่างยืดหยุ่น ตลอดจนการมีวินัยในการเรียนรู้ของตนเอง โดยที่ไม่ต้องให้มีผู้ใดมาบังคับ รวมทั้งการมีความเป็นผู้ใหญ่ภายในตนเอง ทักษะประการแรกนี้ ถือว่ามีความสำคัญมากเป็นอันดับแรกและเป็นทักษะที่ต้องการ การปลูกฝังไม่เพียงแต่จากครูผู้สอน จาก

ระบบการศึกษา หรือจากสังคมเท่านั้น หากยังต้องอาศัยสิ่งแวดล้อม โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปลูกฝังจากครอบครัวเป็นสำคัญ

2. ทักษะด้านการคิด (Thinking Skills) หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถพัฒนาหรือได้รับการ ฝึกฝนทักษะการคิดอย่างมีระบบ ส่งผลให้สามารถคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพการฝึกฝนทักษะด้านการ คิดนั้นประกอบไปด้วยการคิดในหลายลักษณะ แต่ที่สำคัญมากสำหรับผู้เรียนยุค Gen Net/Tweenies ได้แก่ การพัฒนาทักษะการคิดอย่างสร้างสรรค์ (Creative Learners) การคิดวิเคราะห์ (Analytical Thinkers) การคิดไตร่ตรอง (Reflective Thinking) รวมทั้ง ทักษะในการคิดแก้ปัญหา (Problem Solvers)

3. ทักษะในการทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective Collaborators) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความสามารถในการประสานงานกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี มีทักษะของการเป็นผู้นำรวมทั้งการเป็นผู้ตามที่ดี สามารถสื่อสารกับผู้อื่นในการดำเนินงานต่างๆ เช่น การมอบหมายงาน การถ่ายทอดความรู้ ประสบการณ์ เป้าหมายร่วมกันให้กับผู้ร่วมงานอื่นๆ ได้ รวมทั้งการเป็นผู้ฟังและผู้ ร่วมปฏิบัติงานที่ดี โดยผู้เรียน Gen Net/Tweenies ควรได้รับการฝึกให้มีทักษะในการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Collaborative Learning) โดยทักษะที่ต้องมุ่งเน้น ได้แก่ ทักษะพื้นฐานด้านการสื่อสาร (Communication Skill) อย่างมีประสิทธิภาพ

4. ทักษะในการสืบเสาะค้นหา (Enquirers) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีคุณลักษณะของการเป็น นักสำรวจที่ดีชอบที่จะศึกษาค้นคว้าสิ่งต่างๆ เพื่อพิสูจน์สมมติฐานของตน โดยสังเกตเปรียบเทียบความ เหมือนความแตกต่าง รวมทั้งสืบค้นเพื่อการศึกษาค้นคว้า ความรู้ ข้อมูล สารสนเทศที่มีอยู่อย่าง มหาศาลทั้งในปัจจุบันและในอนาคต ทักษะสำหรับการสืบเสาะค้นหานี้ครอบคลุมการที่ผู้เรียนจะต้อง มีทักษะในการเลือกสรร/คัดกรองสารสนเทศที่เหมาะสม เพื่อให้สามารถค้นหาสารสนเทศที่ต้องการได้ อย่างเที่ยงตรง รวดเร็ว อย่างมีประสิทธิภาพ

5. ความกระตือรือร้น (Active Learners) หมายถึง การที่ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้เรียนในลักษณะ เชิงรุก กล่าวคือไม่เป็นเพียงผู้ฟัง (นิ่งๆ) ที่ดีในชั้นเรียนหรือในการเรียนออนไลน์ผู้เรียนเชิงรุก หมายถึง การที่ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้ร่วมมือที่ดีของผู้เชี่ยวชาญในการเรียนรู้ด้วยตนเอง สำหรับในการเรียนจาก ผู้เชี่ยวชาญนั้น ผู้เรียนควรให้ความใส่ใจในการเรียนรู้ (Attentive) ศึกษาเนื้อหา รู้จักถาม/ตอบคำถาม ในบริบทที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ที่มีความหมายให้ดียิ่งขึ้น รวมทั้ง การฝึกฝนทักษะในด้านการ แสดงออกหรือแสดงความคิดเห็นอย่างเหมาะสมและถูกกาลเทศะ

6. ทักษะพื้นฐานด้านไอซีที (ICT Skills) ในที่นี้ไม่ได้หมายเฉพาะถึงการที่ผู้เรียนมีทักษะพื้นฐานในด้านการใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ปฏิบัติการ หรือโปรแกรมสำนักงานเท่านั้น หากหมายรวมถึงการที่ผู้เรียนสามารถดูแลรักษาเครื่องมือและ/หรือระบบต่างๆ ได้ในระดับพื้นฐาน นอกจากนี้ยัง หมายถึงความสามารถของผู้เรียนในการใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์และสื่อสารโทรคมนาคมในการ

เรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ครอบคลุมทักษะต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ทักษะในการสืบค้น (Search Skills) ทักษะในด้านการใช้เครื่องมือติดต่อสื่อสารผ่าน ICT และ/หรือ ทักษะในการเลือกใช้ซอฟต์แวร์ที่เหมาะสม เป็นต้น

7. ทักษะในด้านการใช้ภาษาสากล (Second Language Skills) หมายถึง การพัฒนาผู้เรียน ให้มีทักษะ ความรู้และความสามารถในการใช้ภาษาที่สอง เป็นภาษาที่ไม่ใช่ภาษาแม่หรือภาษาหลัก ของสังคมที่ตนอาศัยอยู่ในระดับที่สามารถติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี ภาษาสากลสำหรับ สังคมไทยที่ถือได้ว่าสำคัญมากที่สุด คือภาษาอังกฤษ เพราะถือเป็นภาษาสากลที่ได้รับการนำไปใช้อย่างแพร่หลายมากที่สุดในโลกอินเทอร์เน็ต ดังนั้น ในการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนสำหรับ การเรียนรู้ในยุคสมัยหน้านั้น ควรมีการเตรียมพร้อมผู้เรียนในด้านภาษาอังกฤษ

8. ความสนใจในวัฒนธรรม (Engaged with Cultures) และความตระหนักถึงความเป็นไปใน โลก (World Awareness) หมายถึง การปลูกฝังให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่ใส่ใจและเห็นคุณค่าในวัฒนธรรมของ ตนเอง อย่างน้อยในระดับที่เพียงพอที่จะทำให้รู้จักตนเอง รู้จัก “ราก” หรือประวัติศาสตร์ของตนเอง และสังคมที่อาศัยอยู่ (Self-Identity) เพื่อจะได้สามารถเปรียบเทียบความเหมือน หรือแตกต่างกับ สังคม/โลกรอบตนเองได้โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคแห่งโลกาภิวัฒน์ (Globalization) ซึ่งการเชื่อมต่อกัน บนโลกสามารถเกิดขึ้นได้ภายในพริบตา ความแตกต่างทางวัฒนธรรมนับวันจะน้อยลงทุกทีการที่ พลเมืองในสังคมใดสามารถจะคงไว้ในวัฒนธรรมที่ดีของตนเองไว้ได้ ในขณะเดียวกันก็สามารถเปิดรับ วัฒนธรรมและความเป็นไปในทางที่ดีของโลกภายนอกได้ก็จะทำให้สังคมนั้นมีความได้เปรียบเหนือ สังคมที่ไม่รู้จักเห็นคุณค่าในวัฒนธรรมของตนเอง และคอยที่จะรับเอาวัฒนธรรมของคนอื่นๆ เข้ามา เพียงทางเดียว การเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนในยุคปัจจุบันก็ส่งผลให้ผู้สอนและส่วนอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง จำเป็นต้องเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย เพื่อให้มีระบบผู้เรียนผู้สอนและระบบการศึกษาที่สอดคล้องกับการเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ 21

เพชรา บุดสีเทา (ม.ป.ป.) ได้กล่าวถึง คุณลักษณะของผู้สอนใน ศตวรรษที่ 21 (21st Century Teachers) เมื่อผู้เรียนยุค Gen Net/Tweenies ต้องการคุณลักษณะที่ จำเป็น 8 ประการเพื่อการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพในสิ่งแวดล้อมของศตวรรษที่ 21 ผู้สอนก็ จำเป็นต้องมีทักษะ 8 ประการด้วยกัน เพื่อที่จะสร้าง/ส่งมอบ/ถ่ายทอดความรู้และทักษะให้แก่ผู้เรียน ได้ เรียกว่าเป็น ผู้สอนพันธุ์ C (C-Teachers) C-Teachers ในที่นี้ไม่ได้หมายถึง ผู้สอนระดับซีแต่อย่าง ใด หากหมายความถึง ผู้สอนที่มีทักษะต่าง ๆ ซึ่งมีความจำเป็น

1. C-Content หมายถึง การที่ผู้สอนต้องเป็นผู้เชี่ยวชาญเนื้อหาที่ตนรับผิดชอบในการสอน CContent ถือเป็นลักษณะที่จำเป็นอย่างที่สุดและขาดไม่ได้สำหรับผู้สอน เพราะถึงแม้ผู้สอนจะมีทักษะ C อื่นที่เหลือทั้งหมด แต่หากขาดซึ่งความเชี่ยวชาญในเนื้อหาการสอนของตนแล้ว เป็นไป

ไม่ได้เลยที่ ผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้จากกิจกรรมที่เกิดขึ้นจากผู้สอนที่ไม่แม่นในเนื้อหา หรือไม่เข้าใจในสิ่งที่ตน พยายามถ่ายทอด/ส่งผ่านให้แก่ผู้เรียน

2. C-Computer (ICT) Integration หมายถึง การที่ผู้สอนมีทักษะในการใช้คอมพิวเตอร์ใน การบูรณาการกับการเรียนการสอนในชั้นเรียน เหตุผลสำคัญที่ผู้สอนจำเป็นต้องมีทักษะด้านการ ประยุกต์คอมพิวเตอร์เป็นเครื่องมือหนึ่งในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ นอกจากจะเป็นการติด อาวุธด้านทักษะในการใช้ ICT โดยทางอ้อมให้แก่ผู้เรียนแล้ว หากมีการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ อย่างมีประสิทธิภาพก็ยังสามารถส่งเสริมทักษะกระบวนการคิดของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

3. C-Constructionist หมายถึง การที่ผู้สอนเป็นผู้สร้างสรรค์มีความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิด Constructionism ซึ่งมุ่งเน้นว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้นั้นเป็นเรื่องภายในของตัวบุคคลจากการที่ได้ ลงมือทำกิจกรรมใด ๆ ให้เกิดการสร้างสรรค์ความรู้ใหม่ที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์หรือความรู้เดิมที่ อยู่ในตัวบุคคลนั้นมาก่อน ผู้สอนที่เป็น ผู้สร้างสรรค์ไม่เพียงแต่ใช้ทักษะนี้ในการพัฒนาในด้านของ เนื้อหาความรู้ใหม่สำหรับผู้เรียน หากยังสามารถนำ ไปใช้ในการสร้างแผนการเรียนรู้ต่างๆ ซึ่ง ครอบคลุมกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ขึ้นในตนเอง ผ่านการลงมือผลิตชิ้นงานต่างๆ เช่น งานศิลปะ การเขียนโปรแกรมคอมพิวเตอร์ ฯลฯ

4. C-Connectivity หมายถึง การที่ผู้สอนมีทักษะในการจัดกิจกรรมที่เชื่อมโยงระหว่างผู้เรียน ด้วยกัน เพื่อนอาจารย์ทั้งในสถานศึกษาเดียวกันและต่างสถานศึกษา หรือเชื่อมโยงสถานศึกษา บ้าน และ/หรือชุมชนเข้าเป็น ส่วนหนึ่งของสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื่องจากแนวคิดที่ว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้อย่างดี เมื่อสิ่งที่เรียนรู้มีความสัมพันธ์โดยตรง หรือเกี่ยวข้องกับความสนใจ ประสบการณ์ ความเชื่อ สังคม และวัฒนธรรมของผู้เรียน การที่ผู้สอนสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ในชั้นเรียนกับเพื่อน อาจารย์ในสถานศึกษา บ้านและสังคมแวดล้อมที่ผู้เรียนเป็นส่วนหนึ่งได้มาก เท่าใดก็ย่อมทำให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เรียนรู้กับประสบการณ์ตรงได้มากเท่านั้น

5. C-Collaboration หมายถึง การที่ผู้สอนมีความสามารถในการเรียนรู้แบบร่วมมือกันกับ ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ กล่าวคือ ผู้สอนจะต้องมีทักษะในบทบาทของการเป็นโค้ช หรือที่ปรึกษา ที่ดีในการเรียนรู้ (ส่วนใหญ่จะอยู่ในลักษณะของการเรียนรู้ด้วยตนเอง) ของผู้เรียน รวมทั้งการเป็น ผู้เรียนเองในบางครั้ง ทักษะสำคัญของการเป็นโค้ชหรือที่ปรึกษาที่ดีนั้น ได้แก่ การสร้างฐานการเรียนรู้ ให้กับผู้เรียนเป็นระยะ อย่างเหมาะสม อำนวยให้ผู้เรียนเกิดฐานการเรียนรู้ที่จะต่อยอดการเรียนรู้แบบ มีส่วนร่วมขึ้นได้ ทั้งนี้

6. C-Communication หมายถึง การที่ผู้สอนมีทักษะในการสื่อสารกับผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งมิใช่เฉพาะการพัฒนาให้เกิดทักษะของเทคนิคการสื่อสารที่ดี เช่น การอธิบายด้วย

คำพูด ข้อความ ยกตัวอย่าง ฯลฯ เท่านั้น หากยังหมายรวมถึงการเลือกใช้สื่อ (Media) ที่หลากหลายที่ ช่วยให้ผู้สอนสามารถส่งผ่านเนื้อหาสาระที่ต้องการจะนำเสนอ หรือสร้างสิ่งแวดล้อมที่เอื้อให้ผู้เรียนเกิด การเรียนรู้ด้วยตนเองได้อย่างเหมาะสม

7. C-Creativity หมายถึง การที่ผู้สอนเป็นผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์ เพราะบทบาทของผู้สอน ในยุคสมัยหน้านั้นไม่ได้มุ่งเน้นการเป็นผู้ป้อน/ส่งผ่านความรู้ให้กับผู้เรียนโดยตรง หากมุ่งไปสู่บทบาท ของการสร้างสรรค์ ออกแบบสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน ผู้สอนจะได้รับการคาดหวังให้สามารถที่จะรังสรรค์กิจกรรมใหม่ๆ ต่างๆ ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน

8. C-Caring หมายถึง การที่ผู้สอนจะต้องมีความมุทิตา ความรัก ความปรารถนาและความ ห่วงใยอย่างจริงใจแก่ผู้เรียน ในทักษะทั้งหมดที่ได้กล่าวมานั้น ทักษะ Caring นับว่าเป็นทักษะที่สำคัญที่สุด ทั้งนี้เพราะความมีมุทิตา รัก ปรารถนาดี และห่วงใยกับผู้เรียนของผู้สอนนั้นจะทำให้ผู้เรียนเกิด ความเชื่อใจต่อผู้สอน ส่งผลให้เกิดสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ในลักษณะการตื่นตัวอย่างผ่อนคลาย แทน ความรู้สึกวิตกกังวลในสิ่งที่จะเรียนรู้ ซึ่งการตื่นตัวอย่างผ่อนคลาย ถือว่าเป็นสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสม ที่สุดที่จะทำให้สมองเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพอันที่จริง แม้ว่าโลกก้าวเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 มาได้ระยะหนึ่งแล้ว แต่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ยังคงถือว่าเป็นเรื่องใหม่ซึ่งนักการศึกษาทั่วโลก ยังคงให้ความสนใจ อย่างไรก็ดีสิ่งสำคัญมากที่สุดสิ่งหนึ่งที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงดังกล่าว คือความ พร้อมของทั้งผู้สอนและผู้เรียน ความจำเป็นเร่งด่วนคงจะได้แก่ การเตรียมความพร้อมของผู้สอนกับ บุคลากรทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องและผู้เรียน การทบทวนหลักสูตรที่ใช้ในการสอน หลักการ ทฤษฎี รูปแบบ วิธีการสอนและการเรียนรู้ที่ได้ดำเนินการอยู่และที่จะดำเนินการในอนาคต ให้เป็นไปใน ทิศทาง

กรัณฑรักข์ วิทยอภิบาลกุล (2564) กล่าวว่า ความแตกต่างของยุคสมัยที่เกิดขึ้นไม่ได้เป็นความผิดของใคร หากแต่ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ควรมีคุณลักษณะดังนี้

1. เป็นนักร่วมมือ (Collaborator) กล่าวคือ เป็นผู้ที่สามารถรับความรู้ ความคิด ทักษะ และ การเรียนรู้ใหม่ ๆ ได้อย่างเหมาะสม

2. เป็นนักเรียนรู้อิสระ (Free Agent) กล่าวคือ มีความยืดหยุ่นในการเรียนรู้ แสวงหาความรู้ ตลอดชีวิต

3. เป็นนักวิเคราะห์ที่ฉลาด (Wise Analyzer) กล่าวคือ มีความสามารถในการตรวจสอบ พิจารณาอย่างลึกซึ้ง

4. เป็นนักสังเคราะห์ที่สร้างสรรค์ (Creative Synthesizer) กล่าวคือ สามารถทำความเข้าใจ แนวคิด และความคิดที่ซับซ้อนในรูปแบบการเรียนรู้ใหม่ ๆ เช่น มีความสนุกกับการเรียนรู้ คล่องแคล่ว ว่องไว มีไหวพริบ สามารถต่อยอดการเรียนรู้จากการเชื่อมโยงอย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า คุณลักษณะที่จำเป็นในในศตวรรษที่ 21 เน้นให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะจำเป็น 8 ประการ ได้แก่ 1) ความรับผิดชอบและพึ่งพาตนเอง 2) ทักษะการคิดหลายรูปแบบ 3) การทำงานร่วมกับผู้อื่น 4) การสืบเสาะค้นหา 5) ความกระตือรือร้น 6) ทักษะด้านไอซีที 7) ทักษะภาษาสากล และ8) ความสนใจในวัฒนธรรม ซึ่งต้องสอดคล้องกับผู้สอนพันธุ์ C ที่ต้องมีทักษะ 8 C ประกอบด้วย ความเชี่ยวชาญเนื้อหา การบูรณาการคอมพิวเตอร์ การเป็นผู้สร้างสรรค์ตามแนว Constructionism การเชื่อมโยงผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม การเรียนรู้แบบร่วมมือ การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ความคิดสร้างสรรค์ และความห่วงใยผู้เรียนอย่างจริงใจ โดยผู้เรียนยุคนี้ควรเป็นนักร่วมมือ นักเรียนรู้อิสระ นักวิเคราะห์ที่ฉลาด และนักสังเคราะห์ที่สร้างสรรค์ ซึ่งความสำเร็จของการเปลี่ยนแปลงนี้ขึ้นอยู่กับความพร้อมของทั้งผู้สอนและผู้เรียน รวมถึงการทบทวนหลักสูตรและวิธีการสอนให้สอดคล้องกับทิศทางการศึกษาแห่งศตวรรษที่ 21

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาครู

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับ 1) ความหมายของการพัฒนาครู 2) ความสำคัญของการพัฒนาครู 3) รูปแบบและวิธีการพัฒนาครู และ 4) การพัฒนาครูในยุควิถีใหม่ (New Normal) มีรายละเอียด ดังนี้

1. ความหมายของการพัฒนาครู

มีนักการศึกษาและนักวิจัยหลายท่าน ได้ให้ความหมายของการพัฒนาครู ดังนี้

ชโลทร โชติกีรติเวช และวัลลภา อารีรัตน์ (2560) กล่าวว่า การพัฒนาครูเป็นความจำเป็นในการพัฒนาทักษะ Soft Skills เพื่อการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

พนมนคร มีราคา (2560) เน้นว่าครูในศตวรรษที่ 21 ต้องมีการพัฒนาตนเองเพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีและสังคม

ทรรศนัย โกวิทยากร และคณะ (2565) อธิบายว่าการพัฒนาวิชาชีพครูในยุค VUCA World จำเป็นต้องสร้างทักษะใหม่และเสริมทักษะที่จำเป็นอย่างต่อเนื่อง

ฐิตินันท์ ดาวศรี และคณะ (2564) ระบุว่าการพัฒนาครูต้องสอดคล้องกับแนวทางการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

พรทิพย์ มโนดำรงสัตย์ และคณะ (2565) เสริมว่าการพัฒนาครูในยุคปัจจุบันต้องรับมือกับผลกระทบของปัญญาประดิษฐ์และเทคโนโลยีดิจิทัลที่มีต่อการศึกษา

สรุปได้ว่า การพัฒนาครู หมายถึง กระบวนการที่จำเป็นและต่อเนื่อง ซึ่งมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะ Soft Skills และทักษะดิจิทัลให้สอดคล้องกับความต้องการของศตวรรษที่ 21 เพื่อให้ครูสามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี สังคม และเศรษฐกิจในยุค VUCA World รวมถึงการรับมือกับผลกระทบของปัญญาประดิษฐ์และเทคโนโลยีดิจิทัล เพื่อให้สามารถจัดการเรียนรู้ที่มี

ประสิทธิภาพและตรงกับความต้องการของผู้เรียนในปัจจุบัน

2. ความสำคัญของการพัฒนาครู

มีหน่วยงาน นักการศึกษาและนักวิจัยหลายท่าน ได้ให้ความหมายของการพัฒนาครู ดังนี้

พิณสุดา สิริธรังศร (2564) เสนอว่าการยกระดับคุณภาพครูไทยเป็นกลไกสำคัญในการปฏิรูปการศึกษา

สุพรทิพย์ ธนภัทรโชติวัต และคณะ (2564) กล่าวว่าการพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นการส่งเสริมคุณลักษณะครูในศตวรรษที่ 21

กัญญพัชร บุญครอบ และสิริพร บูรณาหิรัณห์ (2567) ระบุว่าการประเมินความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมทักษะในศตวรรษที่ 21 ของครูเป็นสิ่งสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

แคทรียา แสงใส (2566) เน้นย้ำว่าการพัฒนาครูในยุคปัญญาประดิษฐ์เป็นปัจจัยสำคัญในการขับเคลื่อนการศึกษาไทยให้ก้าวหน้า

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2566) สรุปว่าการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการส่งเสริมความเท่าเทียมทางการศึกษาและการพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืน
วิธีการพัฒนาครู

สรุปได้ว่า ความสำคัญของการพัฒนาครู เป็นการพัฒนาครูเป็นกลไกสำคัญที่หลากหลายมิติ ตั้งแต่การยกระดับคุณภาพและมาตรฐาน การส่งเสริมทักษะและคุณลักษณะสมัยใหม่ เพื่อให้การศึกษาไทยก้าวหน้า ไปจนถึงการส่งเสริมความเท่าเทียมและการพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืน

3. วิธีการพัฒนาครู

การพัฒนาครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกโดยใช้กิจกรรมเป็นฐาน มีวิธีการพัฒนาครูประกอบด้วย การประชุมปฏิบัติการ นิเทศภายใน และศึกษาดูงาน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

นักวิชาการ นักการศึกษาและสถาบันที่เกี่ยวข้องได้เสนอวิธีการพัฒนาครูไว้ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2558) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาครูว่า บุคลากรของหน่วยงาน จำแนกตามบทบาทและภารกิจของหน่วยงาน เพื่อนำไปสู่เป้าหมายเดียวกัน คือ การเพิ่มศักยภาพของบุคลากรให้มีความรู้ความสามารถทักษะในการปฏิบัติงาน สามารถปฏิบัติงานควบคู่ไปกับการมีคุณธรรมจริยธรรมและมีเจตคติที่ดีต่อหน้าที่เพื่อนร่วมงานและหน่วยงาน ซึ่งจำแนกรูปแบบของการพัฒนาบุคลากรสานักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อใช้ในการประกันคุณภาพ การพัฒนาบุคลากรสานักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไว้ดังนี้

1. การฝึกอบรม หมายถึง การเพิ่มพูนความรู้ความสามารถทักษะความชำนาญทัศนคติที่ดีและคุณธรรมจริยธรรมของบุคลากรตามหลักสูตรการฝึกอบรม

2. การศึกษาดูงาน หมายถึง การเพิ่มพูนวิสัยทัศน์และประสบการณ์ในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับงานในหน้าที่รับผิดชอบ

3. การสัมมนา หมายถึง กิจกรรมที่สร้างความเข้าใจในการปฏิบัติงานให้เป็นไปในทิศทางเดียวกันสอดรับกับนโยบาย เช่น การประชุมสัมมนาเพื่อมอบนโยบายของผู้บริหารการประชุมชี้แจงเรื่องต่างๆ เป็นต้น

4. การเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การแสวงหาความรู้และการเพิ่มพูนความรู้ด้วยตนเองของบุคลากรโดยผ่านอุปกรณ์หรือเครื่องมือที่เป็นสื่อในการเรียนรู้

บุญเลิศ ชัยพิพัฒน์ (2560) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาครูว่า การพัฒนาครูคือการปรับปรุงศักยภาพของครูในทุกมิติ ทั้งด้านการสอน การสร้างความสัมพันธ์ในองค์กร และการพัฒนาตนเอง ประกอบด้วยกระบวนการ

1. การมอบหมายงาน (Project-Based Learning for Teachers) การพัฒนาครูผ่านโครงการที่มีเป้าหมายเฉพาะ เช่น การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนหรือการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา

2. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Peer Learning) การให้ครูได้เรียนรู้จากเพื่อนร่วมงานผ่านกิจกรรม เช่น การประชุมกลุ่มย่อยหรือการสร้างเครือข่ายครูในระดับโรงเรียนหรือเขตพื้นที่

3. การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Learning Programs) การพัฒนาครูด้วยตนเองผ่านการเข้าร่วมหลักสูตรออนไลน์ การอ่านตำรา หรือการเข้าร่วมกิจกรรมวิชาการ

สมหวัง พิธิยานุรักษ์ (2561) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาครูว่า การพัฒนาครูหมายถึงกระบวนการเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถ และจริยธรรมของครู ผ่านการเรียนรู้และการฝึกฝนในสถานการณ์จริงกระบวนการ

1. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (Workshops and Seminars) การจัดการประชุมที่เปิดโอกาสให้ครูได้เรียนรู้เทคนิคการสอนใหม่ ๆ เช่น การใช้สื่อดิจิทัลในชั้นเรียน หรือการจัดการเรียนรู้แบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

2. การนิเทศติดตาม (Supervision and Mentorship) การมีพี่เลี้ยงหรือที่ปรึกษาที่ให้คำแนะนำในด้านการพัฒนาการสอน การจัดการชั้นเรียน หรือการแก้ไขปัญหาในกระบวนการเรียนการสอน

3. การฝึกปฏิบัติ (Hands-on Training) การให้ครูได้ฝึกทักษะผ่านการปฏิบัติจริง เช่น การทดลองใช้แผนการสอนหรือการสาธิตการสอนในสถานการณ์จำลอง

ชาญณรงค์ พรรุ่งโรจน์ (2562) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาครูว่า การพัฒนาครูหมายถึงกระบวนการสร้างโอกาสให้ครูได้เรียนรู้ พัฒนาทักษะการสอน และปรับตัวให้สอดคล้องกับสภาพการศึกษาที่เปลี่ยนแปลง โดยเน้นการมีส่วนร่วมของครูในกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วยกระบวนการ

1. การมอบหมายงาน (Assignment-based Development) การมอบหมายงานช่วย

พัฒนาครูโดยให้รับผิดชอบโครงการหรือภารกิจพิเศษ เช่น การพัฒนาแผนการสอน การออกแบบนวัตกรรมการเรียนรู้ หรือการจัดกิจกรรมพิเศษในโรงเรียน ซึ่งส่งเสริมความรับผิดชอบและความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน

2. การนิเทศติดตาม (Supervision and Follow-up) การนิเทศเป็นกระบวนการที่ผู้บริหารหรือผู้นิเทศติดตามและให้คำแนะนำแก่ครูอย่างใกล้ชิด เพื่อปรับปรุงการสอนและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

3. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Collaborative Learning) การให้ครูร่วมมือแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับเพื่อนร่วมงาน เช่น การประชุมเชิงปฏิบัติการ หรือชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

พิชิต เชาว์ชาญ (2561) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาครูว่า การพัฒนาครูคือการจัดกิจกรรมหรือกระบวนการที่ส่งเสริมให้ครูพัฒนาศักยภาพในการทำงานทั้งด้านการสอน การบริหารจัดการ และการพัฒนาตนเอง ประกอบด้วยกระบวนการ

1. การมอบหมายงาน (Task Delegation) การให้ครูมีบทบาทนำในโครงการต่าง ๆ เช่น การจัดการอบรมภายในโรงเรียน หรือการดูแลนักเรียนกลุ่มพิเศษ ซึ่งช่วยให้ครูพัฒนาความมั่นใจและทักษะการบริหารจัดการ

2. การนิเทศติดตาม (Instructional Supervision) ผู้นิเทศจะทำหน้าที่ให้คำปรึกษาติดตามผล และช่วยแก้ไขปัญหาในงานของครู เช่น การพัฒนาแผนการสอน การประเมินผลการสอน หรือการจัดการปัญหาภายในห้องเรียน

3. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (Workshops) การจัดอบรมหรือประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาทักษะเฉพาะทาง เช่น การใช้เทคโนโลยีในการสอน หรือการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้

เบญจา สมบัติสมภพ (2560) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาครูว่า การพัฒนาครูหมายถึงการเสริมสร้างความรู้ ทักษะ และจิตวิญญาณความเป็นครูผ่านการพัฒนาที่ต่อเนื่องและหลากหลายรูปแบบ ประกอบด้วยกระบวนการ

1. การมอบหมายงาน (Action Learning) ให้ครูรับผิดชอบโครงการพิเศษหรือบทบาทเพิ่มเติมในโรงเรียน เช่น การเป็นผู้นำชุมชนการเรียนรู้ (PLC) หรือการจัดทำสื่อการสอนรูปแบบใหม่

2. การนิเทศติดตาม (Mentoring and Coaching) การพัฒนาครูผ่านการทำงานร่วมกับที่ปรึกษาหรือพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์ เพื่อช่วยให้ครูพัฒนาศักยภาพและแก้ไขปัญหาในงานที่รับผิดชอบ

3. การเรียนรู้ด้วยตัวเอง (Self-Directed Learning) การให้ครูได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง เช่น การเข้าร่วมหลักสูตรออนไลน์ หรือการอ่านหนังสือที่เกี่ยวข้องกับการสอน

ประเวศ วะสี (2558) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาครูว่า การพัฒนาครูคือการสร้างศักยภาพของครูผ่านการปรับปรุงวิธีคิด ทักษะ และจิตวิญญาณความเป็นครู เพื่อให้สามารถตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนและสังคมได้อย่างมีคุณภาพประกอบด้วยกระบวนการ

1. การมอบหมายงาน (Assignment for Responsibility) การให้ครูจัดการงานที่ท้าทาย เช่น การออกแบบกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน การจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน หรือการพัฒนาหลักสูตรระดับโรงเรียน เพื่อเสริมสร้างความมั่นใจและความเป็นผู้นำ

2. การนิเทศติดตาม (Monitoring and Evaluation) การพัฒนาครูผ่านการนิเทศเพื่อปรับปรุงคุณภาพการสอน โดยเน้นการติดตามความก้าวหน้าและให้คำแนะนำที่สร้างสรรค์

3. การสร้างเครือข่ายวิชาชีพ (Professional Networking) การพัฒนาครูผ่านการเข้าร่วมชุมชนการเรียนรู้ หรือการทำงานร่วมกับผู้เชี่ยวชาญในวงการศึกษา

สุมาลี นิมมานนิตย์ (2562) การพัฒนาครูคือการจัดกิจกรรมหรือกระบวนการที่ส่งเสริมให้ครูสามารถพัฒนาตนเองทั้งในด้านความรู้ ทักษะ และคุณธรรม เพื่อการทำงานที่มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วยกระบวนการ

1. การมอบหมายงาน (Task Delegation) การให้ครูรับผิดชอบงานที่ท้าทาย เช่น การจัดทำ

โครงการพัฒนาผู้เรียนในโรงเรียน การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน หรือการสร้างสื่อการสอนรูปแบบใหม่ ช่วยพัฒนาความสามารถเฉพาะด้านของครูผ่านการปฏิบัติจริง

2. การนิเทศติดตาม (Follow-Up Supervision) ผู้นิเทศติดตามผลการดำเนินงานของครู และให้คำแนะนำปรับปรุง เช่น การพัฒนาแผนการสอนหรือวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

3. การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Directed Learning) ให้ครูศึกษาเนื้อหาใหม่ ๆ ด้วยตนเอง เช่น การเรียนหลักสูตรออนไลน์ การอ่านเอกสารวิชาการ หรือการเข้าร่วมสัมมนา

จากการศึกษากระบวนการของวิธีพัฒนาครู จากนักวิชาการ ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์ สรุปกระบวนการวิธีพัฒนาครู ดังนี้

ตารางที่ 2.4 การสังเคราะห์องค์ประกอบวิธีพัฒนาครู

กระบวนการ วิธีพัฒนาครู	นักวิชาการ/นักการศึกษา								ความถี่
	สพฐ. (2558)	ปุญเลิศ ชัยพิพัฒน์. (2560).	สมหวัง พิธิยานุรักษ์. (2561).	ชาญณรงค์ พรรุ่งโรจน์. (2562).	พิชิต เขาวัชญ (2561).	เบญจา สมบัติสมภพ. (2560).	ประเวศ วะสี. (2558).	สุมาลี นิมมานนิตย์. (2562).	
1. การเรียนรู้ด้วยตนเอง	✓	✓				✓		✓	4*
2. การประชุมเชิงปฏิบัติการ			✓	✓	✓				3*
3. การมอบหมายงาน		✓		✓	✓	✓	✓	✓	6*
4. การนิเทศติดตาม			✓	✓	✓	✓	✓	✓	6*
5.การสัมมนา	✓								1
6.การแลกเปลี่ยนเรียนรู้		✓		✓					1
7.การสร้างเครือข่ายวิชาชีพ							✓		1
8.การเรียนรู้ตลอดชีวิต			✓						1
9.การเรียนรู้ประสบการณ์ตรง			✓						1
10.การศึกษาดูงาน	✓								1

จากตารางที่ 2.4 การสังเคราะห์กระบวนการวิธีพัฒนาครู ผู้วิจัยได้สังเคราะห์กระบวนการวิธีพัฒนาครู จากนักวิชาการโดยคัดเลือกกระบวนการที่มีความถี่ตั้งแต่ 3 ขึ้นไป ดังนี้

1. การเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. การประชุมเชิงปฏิบัติการ

3.การมอบหมายงาน

4. การนิเทศติดตาม

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์กระบวนการวิธีพัฒนาครูจากนักวิชาการโดยคัดเลือกกระบวนการที่มีความถี่ตั้งแต่ 3 ขึ้นไป ได้ 4 กระบวนการ ดังนี้

1. การเรียนรู้ด้วยตนเอง

นักวิชาการที่มีความคิดสอดคล้องกัน ดังนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2558) ระบุว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การแสวงหาความรู้และการเพิ่มพูนความรู้ด้วยตนเองของบุคลากรโดยผ่านอุปกรณ์หรือเครื่องมือที่เป็นสื่อในการเรียนรู้

บุญเลิศ ชัยพิพัฒน์ (2560) ระบุว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Learning Programs) คือ การพัฒนาครูด้วยตนเองผ่านการเข้าร่วมหลักสูตรออนไลน์ การอ่านตำรา หรือการเข้าร่วมกิจกรรมวิชาการ

เบญจา สมบัติสมภพ (2560) ระบุว่า การเรียนรู้ด้วยตัวเอง (Self-Directed Learning) คือ การให้ครูได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง เช่น การเข้าร่วมหลักสูตรออนไลน์ หรือการอ่านหนังสือที่เกี่ยวข้องกับการสอน

สุมาลี นิมมานนิตย์ (2562) ระบุว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Directed Learning) คือ ให้ครูศึกษาเนื้อหาใหม่ ๆ ด้วยตนเอง เช่น การเรียนหลักสูตรออนไลน์ การอ่านเอกสารวิชาการ หรือการเข้าร่วมสัมมนา

สรุปได้ว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง กระบวนการที่ครูแสวงหาความรู้และเพิ่มพูนความรู้ด้วยตนเองผ่านสื่อและเครื่องมือต่าง ๆ เช่น การเข้าร่วมหลักสูตรออนไลน์ การอ่านตำราหรือเอกสารวิชาการ การเข้าร่วมกิจกรรมวิชาการหรือสัมมนา และการศึกษาค้นคว้าหนังสือที่เกี่ยวข้องกับการสอน เพื่อพัฒนาศักยภาพและความสามารถในการปฏิบัติงานของตนเองอย่างต่อเนื่อง

2. การประชุมเชิงปฏิบัติการ

นักวิชาการที่มีความคิดสอดคล้อง ได้แก่

สมหวัง พิธิยานุรักษ์ (2561) ระบุว่า การประชุมเชิงปฏิบัติการ (Workshops and Seminars) คือ การจัดการประชุมที่เปิดโอกาสให้ครูได้เรียนรู้เทคนิคการสอนใหม่ ๆ เช่น การใช้สื่อดิจิทัลในชั้นเรียน หรือการจัดการเรียนรู้แบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

ชาญณรงค์ พรรุ่งโรจน์ (2562) ระบุว่า การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Collaborative Learning) คือ การให้ครูร่วมมือแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับเพื่อนร่วมงาน เช่น การประชุมเชิงปฏิบัติการ หรือชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

พิชิต เชาว์ชาญ (2561) ระบุว่า การประชุมเชิงปฏิบัติการ (Workshops) คือ การจัดอบรมหรือประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาทักษะเฉพาะทาง เช่น การใช้เทคโนโลยีในการสอน หรือการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้

สรุปได้ว่า การประชุมเชิงปฏิบัติการ หมายถึง กระบวนการจัดอบรมหรือประชุมที่เปิดโอกาสให้ครูได้เรียนรู้เทคนิคการสอนใหม่ ๆ พัฒนาทักษะเฉพาะทาง และแลกเปลี่ยนประสบการณ์

กับเพื่อนร่วมงาน เช่น การใช้สื่อดิจิทัลหรือเทคโนโลยีในชั้นเรียน การจัดการเรียนรู้แบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ และการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถของครูอย่างเป็นรูปธรรม

3. การมอบหมายงาน

นักวิชาการที่มีความคิดสอดคล้อง ได้แก่

บุญเลิศ ชัยพิพัฒน์ (2560) ระบุว่า การมอบหมายงาน (Project-Based Learning for Teachers) คือ การพัฒนาครูผ่านโครงการที่มีเป้าหมายเฉพาะ เช่น การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนหรือการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา

ชาญณรงค์ พรรุ่งโรจน์ (2562) ระบุว่า การมอบหมายงาน (Assignment-based Development) คือ การมอบหมายงานช่วยพัฒนาครูโดยให้รับผิดชอบโครงการหรือภารกิจพิเศษ เช่น การพัฒนาแผนการสอน การออกแบบนวัตกรรมการเรียนรู้ หรือการจัดกิจกรรมพิเศษในโรงเรียน ซึ่งส่งเสริมความรับผิดชอบและความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน

พิชิต เชาว์ชาญ (2561) ระบุว่า การมอบหมายงาน (Task Delegation) คือ การให้ครูมีบทบาทนำในโครงการต่าง ๆ เช่น การจัดการอบรมภายในโรงเรียน หรือการดูแลนักเรียนกลุ่มพิเศษ ซึ่งช่วยให้ครูพัฒนาความมั่นใจและทักษะการบริหารจัดการ

เบญจา สมบัติสมภพ (2560) ระบุว่า การมอบหมายงาน (Action Learning) คือ ให้ครูรับผิดชอบโครงการพิเศษหรือบทบาทเพิ่มเติมในโรงเรียน เช่น การเป็นผู้นำชุมชนการเรียนรู้ (PLC) หรือการจัดทำสื่อการสอนรูปแบบใหม่

ประเวศ วะสี (2558) ระบุว่า การมอบหมายงาน (Assignment for Responsibility) คือ การให้ครูจัดการงานที่ท้าทาย เช่น การออกแบบกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน การจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน หรือการพัฒนาหลักสูตรระดับโรงเรียน เพื่อเสริมสร้างความมั่นใจและความเป็นผู้นำ

สุมาลี นิมมานนิตย์ (2562) ระบุว่า การมอบหมายงาน (Task Delegation) คือ การให้ครูรับผิดชอบงานที่ท้าทาย เช่น การจัดทำโครงการพัฒนาผู้เรียนในโรงเรียน การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน หรือการสร้างสื่อการสอนรูปแบบใหม่ ช่วยพัฒนาความสามารถเฉพาะด้านของครูผ่านการปฏิบัติจริง

สรุปได้ว่า การมอบหมายงาน คือ การพัฒนาครูโดยให้รับผิดชอบโครงการหรืองานที่ท้าทาย เช่น การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ การพัฒนาแผนการสอนหรือหลักสูตร การออกแบบนวัตกรรมการเรียนรู้ การจัดทำสื่อการสอน การจัดกิจกรรมพิเศษ การดูแลนักเรียนกลุ่มพิเศษ หรือการเป็นผู้นำชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อส่งเสริมความรับผิดชอบ ความมั่นใจ ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน ทักษะการบริหารจัดการ และความเป็นผู้นำของครูผ่านการปฏิบัติจริง

4. การนิเทศติดตาม

นักวิชาการที่มีความคิดสอดคล้อง ได้แก่

สมหวัง พิธิยานุรักษ์ (2561) ระบุว่า การนิเทศติดตาม (Supervision and Mentorship) คือ การมีพี่เลี้ยงหรือที่ปรึกษาที่ให้คำแนะนำในด้านการพัฒนาการสอน การจัดการชั้นเรียน หรือการแก้ไขปัญหาในกระบวนการเรียนการสอน

ชาญณรงค์ พรรุ่งโรจน์ (2562) ระบุว่า การนิเทศติดตาม (Supervision and Follow-up) คือ การนิเทศเป็นกระบวนการที่ผู้บริหารหรือผู้นิเทศติดตามและให้คำแนะนำแก่ครูอย่างใกล้ชิด เพื่อปรับปรุงการสอนและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

พิชิต เชาว์ชาญ (2561) ระบุว่า การนิเทศติดตาม (Instructional Supervision) คือ ผู้นิเทศจะทำหน้าที่ให้คำปรึกษา ติดตามผล และช่วยแก้ไขปัญหาในงานของครู เช่น การพัฒนาแผนการสอน การประเมินผลการสอน หรือการจัดการปัญหาภายในห้องเรียน

เบญจา สมบัติสมภพ (2560) ระบุว่า การนิเทศติดตาม (Mentoring and Coaching) คือ การพัฒนาครูผ่านการทำงานร่วมกับที่ปรึกษาหรือพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์ เพื่อช่วยให้ครูพัฒนาศักยภาพและแก้ไขปัญหาในงานที่รับผิดชอบ

ประเวศ วะสี (2558) ระบุว่า การนิเทศติดตาม (Monitoring and Evaluation) คือ การพัฒนาครูผ่านการนิเทศเพื่อปรับปรุงคุณภาพการสอน โดยเน้นการติดตามความก้าวหน้าและให้คำแนะนำที่สร้างสรรค์

สุมาลี นิมมานนิตย์ (2562) ระบุว่า การนิเทศติดตาม (Follow-Up Supervision) คือ ผู้นิเทศติดตามผลการดำเนินงานของครูและให้คำแนะนำปรับปรุง เช่น การพัฒนาแผนการสอนหรือวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

สรุปได้ว่า การนิเทศติดตาม คือ กระบวนการที่ผู้บริหาร ผู้นิเทศ หรือพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์ให้คำแนะนำและติดตามผลการทำงานของครูอย่างใกล้ชิด เช่น การพัฒนาการสอนและแผนการสอน การจัดการชั้นเรียน การประเมินผลการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการแก้ไขปัญหาในชั้นเรียน เพื่อปรับปรุงคุณภาพการสอน พัฒนาศักยภาพของครู และติดตามความก้าวหน้าอย่างสร้างสรรค์

5. การพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21

พนมนคร มีราคา (2560) กล่าวว่า ครูในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นพื้นฐานของการพัฒนาครูในยุควิถีใหม่ ต้องมีลักษณะเฉพาะคือการสร้างและบูรณาการความรู้ได้ เนื่องจากความรู้ในปัจจุบันเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ครูจึงต้องมีความสามารถในการค้นหาความรู้ด้วยตนเอง และนำความรู้ที่ศึกษามานั้นมาบูรณาการเข้ากับผู้เรียนและกระบวนการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้ง

ต้องมีทักษะในศตวรรษที่ 21 ถึง 7 ประการ เพื่อให้สามารถปฏิบัติงาน-และถ่ายทอดความรู้และทักษะต่างๆ แก่ผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม

ชโลทร โชติกีรติเวช และ วัลลภา อารีรัตน์ (2560) กล่าวว่า การพัฒนาครูในยุควิถีใหม่มีความจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาทักษะ Soft Skills ของครูเพื่อการจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษา ทักษะเหล่านี้รวมถึงความสามารถในการสื่อสาร การทำงานร่วมกับผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่ช่วยให้ครูสามารถจัดการชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและปรับตัวให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงในการศึกษา โดยการพัฒนาเหล่านี้ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องเพื่อให้ครูมีความพร้อมรับมือกับสถานการณ์ต่างๆ ในศตวรรษที่ 21

สุกัญญา แช่มช้อย (2560) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับสภาพบริบทที่เปลี่ยนแปลงไปของผู้เรียนในยุคดิจิทัลนั้น จำเป็นต้องอาศัยรูปแบบการบริหารสถานศึกษาที่มีประสิทธิภาพ โดยเน้นการส่งเสริมให้ครูและบุคลากรทางการศึกษาสามารถเข้าถึงเทคโนโลยี ข้อมูลข่าวสาร และสามารถใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในการจัดการเรียนรู้เป็นเครื่องมืออย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นการพัฒนาครูในยุคดิจิทัลจึงเป็นเงื่อนไขสำคัญที่จะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาและสร้างโอกาสการเรียนรู้ที่มีคุณภาพให้แก่ผู้เรียน

กัญญพัชร์ บุญครอบ และ สิริพร บูรณาหิรัณห์ (2567) กล่าวว่า การประเมินความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมทักษะในศตวรรษที่ 21 ของครูในยุควิถีใหม่ (New Normal) จำเป็นต้องมองเห็นความต้องการที่หลากหลายและเฉพาะเจาะจง โดยเฉพาะการพัฒนาทักษะที่สนับสนุนให้ครูสามารถจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน ทักษะเหล่านี้ไม่เพียงแต่มีส่วนช่วยสนับสนุนให้ครูนั้นทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ แต่ยังช่วยให้ครูสามารถจัดสรรเวลา พลังงาน และความพยายามในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข อันเนื่องมาจากความสำเร็จที่เกิดขึ้นในการจัดการเรียนรู้

พรทิพย์ มโนดำรงสัตย์ และคณะ (2565) กล่าวว่า การพัฒนาครูในยุควิถีใหม่ต้องพิจารณาผลกระทบของปัญญาประดิษฐ์ต่อการศึกษา เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีปัจจุบันและที่กำลังจะเกิดขึ้นในอนาคตมีอัตราการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วมาก ซึ่งมีผลกระทบต่อการบริหารจัดการสถานศึกษาเป็นอย่างมาก ผู้บริหารสถานศึกษาและครูต้องเปลี่ยนทัศนคติและแนวคิดการบริหารและการจัดการเรียนรู้ของตนเองให้ทันต่อสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง เพื่อให้สถานศึกษามีความทันสมัยและสามารถเตรียมผู้เรียนให้พร้อมสำหรับการอยู่ร่วมกับเทคโนโลยีและปัญญาประดิษฐ์ในอนาคต

สรุปได้ว่า การพัฒนาครูในยุควิถีใหม่ (New Normal) การพัฒนาครูในยุควิถีใหม่ต้องครอบคลุมการสร้างและบูรณาการความรู้ การพัฒนา Soft Skills การเข้าถึงและใช้เทคโนโลยีสารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพ การประเมินความต้องการจำเป็นและการส่งเสริมทักษะในศตวรรษที่

21 รวมทั้งการปรับทัศนคติและแนวคิดการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีและปัญญาประดิษฐ์

แนวคิดทฤษฎีระบบ IPO (Input–Process–Output)

1. ความหมายของระบบ

ระบบ (System) มีนักวิชาการให้ความหมายของระบบไว้คล้ายคลึงกัน ดังนี้

สุนทร โคตรบรรเทา (2560) ได้กล่าวถึงความหมายของ ระบบ คือ องค์ประกอบ ของสรรพสิ่งที่รวมกันอย่างเป็นเอกภาพ โดยแต่ละองค์ประกอบต้องปฏิบัติภาระหน้าที่ของตนเอง อย่างประสานสัมพันธ์กันกับภาระหน้าที่ขององค์ประกอบอื่น ๆ และเป็นการปฏิบัติหน้าที่อย่างมี รูปแบบและมีขั้นตอนเฉพาะ

ชัยวัฒน์ ใบไม้(2560) ได้จำแนกระบบออกเป็น 2 ประเภท คือ ระบบปิดที่องค์ประกอบในระบบไม่เชื่อมโยงกับภายนอก และระบบเปิดที่ปัจจัยภายนอกส่งผลกระทบต่อระบบ จากการศึกษาสามารถสรุปได้ว่า ระบบ หมายถึง การรวมองค์ประกอบของสรรพสิ่งต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กัน มีผลกระทบต่อกัน มีส่วนหนึ่งเป็นศูนย์กลาง เพื่อเชื่อมโยงให้แต่ละ องค์ประกอบย่อยดำเนินไปด้วยความเสถียร โดยมีกระบวนป้อนกลับ (Feedback) เพื่อปรับเปลี่ยน กระบวนการทำงานของทุกองค์ประกอบในระบบให้เข้าสู่ภาวะปกติ

ชิตชนก ทิพย์โสดา (2564) ได้กล่าวว่า ระบบ หมายถึง ส่วนรวมทั้งหมดซึ่งประกอบด้วยส่วนย่อยหรือส่งต่างๆ ที่มีความสัมพันธ์กันอาจจะเกิดโดย ธรรมชาติ เช่น ร่างกายมนุษย์ซึ่งประกอบด้วยระบบการหายใจ การย่อยอาหาร ฯลฯ โดยแต่ละระบบ ต่างทำงานของคนแล้วมามีปฏิสัมพันธ์กัน เพื่อให้ร่างกายสามารถดำรงชีวิตอยู่ได้ หรือเป็นสิ่งที่มนุษย์ ออกแบบและสร้างสรรค์ขึ้นอย่างมีระเบียบแล้วนำส่งเหล่านั้นมารวมกันเพื่อให้การดำเนินการสามารถ บรรลุไปได้ความจุดหมายที่วางไว้ และได้กล่าวว่า ระบบเป็นได้ทั้งนามธรรม เช่น ระบบเทววิทยาเกิดจากแนวความคิดที่ได้มีการจัดเรียงลำดับของสิ่งต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์ต่อกันระหว่างมนุษย์กับพระเจ้าและระบบทางรูปธรรมหรือทางกายภาพ หมายถึง ชุดของส่วนประกอบททำงานร่วมกัน เพื่อเป้าหมายอย่างใดอย่างหนึ่ง ระบบหนึ่ง ๆ อาจจะประกอบไปด้วยระบบย่อย (Subsystem) หลาย ๆ ระบบซึ่งในแต่ละระบบย่อย ๆ อาจแยกกัน ด้วยขอบเขต และการเชื่อมโยงกัน โดยระบบย่อยต่าง ๆเหล่านั้นอาจบรรจุอยู่ภายในระบบที่ใหญ่กว่า (Super system) Kindred, Alton (1980) ระบุว่า ระบบ หมายถึง การรวมตัวของหลายสิ่งเพื่อความเป็นอันหนึ่ง อันเดียวกัน โดยแต่ละสิ่งนั้นมีความสัมพันธ์กันและมีผลกระทบต่อกันเพื่อผลลัพธ์อย่างใดอย่างหนึ่ง

Rodprasert. P. (2000) ให้รายละเอียดความหมายของคำว่า ระบบ ไว้ว่าสิ่งที่ประกอบด้วย ส่วนต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์และพึ่งพาอาศัยกัน โดยมีส่วนหนึ่งเป็นศูนย์กลางของระบบ

ระบบเป็นกลุ่มขององค์ประกอบที่ทำงานร่วมกันเพื่อจุดประสงค์เดียวกัน หรือเป็นองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์ และเชื่อมต่อกันเพื่อบรรลุถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ ดังนั้น เบื้องต้นก่อนจะวิเคราะห์ระบบหนึ่ง จะต้องทำความเข้าใจก่อนว่าระบบนั้นมีองค์ประกอบที่สำคัญอะไรบ้าง และองค์ประกอบเหล่านั้นเชื่อมโยงกัน เป็นระบบขึ้นได้ในลักษณะใด โดยแต่ละองค์ประกอบย่อยในระบบถือเป็นจุดตำแหน่ง (Node) ที่สัมพันธ์กับจุดตำแหน่งอื่น นอกจากนี้ระบบที่ดีต้องทำให้จุดตำแหน่งทุกตัวสัมพันธ์กันอย่างมีเสถียรภาพ (Stability)

Valacich, J. & George, S. (2016) ได้ให้ความหมายของ ระบบ ไว้อีกนัยหนึ่งว่า เมื่อปล่อยระบบไว้โดยล าพัง ระบบจะต้องด าเนินต่อไปได้ด้วยตัวของมันเอง โดยที่ความเสถียรจะเกิดขึ้นเมื่อมีกระบวนการป้อนกลับ (Feedback) เพื่อปรับเปลี่ยนกระบวนการทำงานของทุกองค์ประกอบในระบบให้เข้าสู่ภาวะปกติ หากแยกรายละเอียดขององค์ประกอบย่อยออกจากภาพใหญ่ ได้จะทำให้สามารถมองสิ่งต่าง ๆ ที่ซับซ้อนให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น

สรุป ระบบ IPO (Input Process Output) หมายถึง กลุ่มขององค์ประกอบของสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือองค์กรใดองค์กรหนึ่งซึ่งองค์ประกอบเหล่านั้นมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กันและส่งผลซึ่งกันและกัน มีความเป็นหนึ่งเดียวกัน มีเป้าหมายร่วมกัน เพื่อดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการ โดยองค์ประกอบต่าง ๆ นั้นจะรวมกันเป็นระบบซึ่งจะมีลักษณะที่แตกต่างกันออกไป ซึ่งจะทำให้ระบบมีประสิทธิภาพตามวัตถุประสงค์โดยมีส่วนประกอบ 3 ส่วนที่เอื้อต่อการกระทำ คือ ปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Output)

2. องค์ประกอบของระบบ IPO (Input Process Output)

มีนักวิชาการได้กล่าวถึงองค์ประกอบของระบบ IPO (Input Process Output)

จักรพันธ์ ชัยทัศน์ (2562) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของระบบ IPO (Input Process Output) ไว้ดังนี้

1. สิ่งที่ป้อนเข้า (Input) หมายถึง เป็นระบบปัจจัยต่าง ๆ และองค์ประกอบแรกที่จะนำไปสู่การดำเนินงานของระบบทฤษฎี โดยรวมไปถึงสภาพและสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ อันเป็นที่ต้องการของระบบนั้นด้วย เกี่ยวข้องกับการรับและผสมองค์ประกอบเบื้องต้นที่ผ่านเข้าสู่ระบบ เพื่อผ่านกระบวนการ ตัวอย่างเช่น วัตถุดิบ พลังงาน ข้อมูล แรงงานซึ่งจะต้องได้รับการจัดการ เพื่อที่จะผ่านเข้าสู่กระบวนการที่จัดเตรียมไว้ถ้าในระบบการศึกษาตัวป้อนเข้าไป ได้แก่ นักเรียน สภาพแวดล้อมของนักเรียน โรงเรียน สมุด ดินสอ และอื่น ๆ เป็นต้น

2. กระบวนการ (Process) เป็นองค์ประกอบที่สองของระบบ หมายถึง เป็นวิธีการต่าง ๆ ที่จะนำไปสู่ผลงานหรือผลผลิตของระบบทฤษฎี เกี่ยวข้องกับกระบวนการในการเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะทำการเปลี่ยนสิ่งเข้าให้เป็นสิ่งออก ตัวอย่างเช่น กระบวนการผลิต กระบวนการหายใจของมนุษย์หรือกระบวนการคำนวณทางคณิตศาสตร์และในระบบการศึกษาได้แก่ วิธีการสอน การให้แง่คิด

ต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ

3. ผลผลิต (Output) ซึ่งเป็นองค์ประกอบสุดท้ายของระบบทฤษฎีอันหมายถึงความสำเร็จในลักษณะขององค์รวมความรู้ในด้านต่าง ๆ ที่มีประสิทธิภาพ หรือประสิทธิผล เกี่ยวข้องกับการเคลื่อนย้าย องค์ประกอบที่เกิดจากกระบวนการในการเปลี่ยนไปสู่จุดหมายปลายทาง เช่น สินค้าสำเร็จรูป การบริการหรือสารสนเทศ เพื่อการจัดการสิ่งออกมาสู่สิ่งแวดล้อม อาจมีทั้งสิ่งออกที่เป็นผลิตภัณฑ์ (Product) เป็นสินค้า หรือการบริการ (Service) ซึ่งเป็นประโยชนต่อสิ่งแวดล้อมในระบบการศึกษา ได้แก่ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในลักษณะต่าง ๆ หรือนักเรียน ที่มีความรู้ความสามารถที่จะดำรงชีวิตในอนาคตได้ตามอัตภาพ เป็นต้น

ศรินทิพย์ กาญจนธนชัย (2562) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของระบบ IPO (Input Process Output) ไว้ดังนี้

1. ด้านปัจจัยนำเข้า (Input) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของปัจจัยนำเข้าเชิงคุณภาพของผลผลิตที่กำหนดไว้ในโครงการจัดการเรียนการสอนซึ่งหลักสูตรกระบวนการศึกษาเป็นภาษาอังกฤษ ปัจจัยได้แก่ คุณภาพครู คุณภาพผู้บริหาร การจัดสรรงบประมาณ และ ปัจจัยพื้นฐาน

2. ด้านกระบวนการ (Process) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมในส่วนของระดับการปฏิบัติงานตามโครงการ ตามแนวปฏิบัติที่กำหนดไว้ในโครงการจัดการเรียนการสอนซึ่งหลักสูตรกระบวนการศึกษาเป็นภาษาอังกฤษ ปัจจัย ได้แก่ โครงสร้างการบริหาร การกำหนดนโยบาย วิสัยทัศน์ เป้าหมาย การจัดการเรียนการสอน และ การกำกับติดตามและประเมินโครงการ

3. ด้านผลผลิต (Output) เพื่อตรวจสอบการบรรลุผลสำเร็จตามความคาดหวังในโครงการจัดการเรียนการสอนซึ่งหลักสูตรกระบวนการศึกษาเป็นภาษาอังกฤษ ที่คาดหวัง ด้าน ได้แก่ นักเรียน มีความเชื่อมั่นตนเองในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวันจนการศึกษาค้นคว้า หาความรู้เพิ่มเติมและประกอบอาชีพในอนาคต นักเรียนได้พัฒนาตนเองตามศักยภาพ และใช้ภาษาอังกฤษในระดับสากลบนพื้นฐานของความเป็นไทย และ ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมในการดำเนินโครงการ

ทั้งสามขององค์ประกอบของระบบทฤษฎีนี้ มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างสิ้นเชิงโดยขาดสิ่งใดสิ่งหนึ่งไปไม่ได้อย่างแน่นอน เพราะต้องมีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ นอกจากนั้นทั้ง 3 องค์ประกอบยังมีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ซึ่งจะมีผลกระทบต่อการดำเนินงานขององค์การด้วย ในขณะที่องค์การต้องดำเนินกิจกรรมในด้านต่าง ๆ นั้น สิ่งที่ช่วยให้องค์การสามารถเรียนรู้และตรวจสอบได้ว่ากิจกรรมต่าง ๆ นั้นบรรลุผลหรือวัตถุประสงค์ ระบบใดระบบหนึ่ง จะประกอบด้วยองค์ประกอบ หรือส่วนสำคัญ 3 ส่วน คือสิ่งที่ป้อนเข้าไป หรือข้อมูลนำเข้า (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต (Output) ซึ่งทั้ง 3 องค์ประกอบนี้ จะมีความสัมพันธ์ต่อกันและกัน และทำงานร่วมกันเป็นวัฏจักร เมื่อส่วนใดส่วนหนึ่งมีปัญหา หรือไม่ทำงาน ส่วนอื่นก็จะหยุดชะงักไปด้วย

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ

1. ความหมายของรูปแบบ

ชลิตพล สืบใหม่ (2560) ได้กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง ลักษณะอันพึงประสงค์ที่มีพื้นฐานมาจากกรอบแนวคิด มีการแสดงถึงความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของตัวแปรต่างๆ อย่างมีเหตุผล โดยมีวิธีการดำเนินงานและเกณฑ์ต่างๆ ของระบบที่สามารถยึดถือเป็นแนวทางในการปฏิบัติการได้จริง ทั้งนี้ผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงในเชิงสถิติ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้

พิรดา มาลาม (2560) ได้อธิบายความหมายของ รูปแบบ คือ สิ่งที่เป็นโครงสร้างทางความคิด โปรแกรม แบบจำลอง หรือตัวแบบจำลองสภาพความเป็นจริงที่มีองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ โดยจะต้องพิจารณาว่ามีสิ่งใดบ้างที่จะต้องนำมาศึกษาเพื่อใช้แทนแนวคิดหรือปรากฏการณ์ใดปรากฏการณ์หนึ่ง โดยสามารถอธิบายความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นนั้นตามองค์ประกอบที่ศึกษาจากรูปแบบนั้นๆ

ฉัตรพันธ์ ดุสิตกุล (2561) กล่าวว่า รูปแบบ หมายถึง สิ่งต่างๆ ที่ได้พัฒนาขึ้น เพื่อแสดงถึงลักษณะความสัมพันธ์องค์ประกอบ โดยใช้วิธีการแสดงด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การแสดงด้วยข้อความ การแสดงด้วยรูปภาพ การแสดงด้วยแผนผัง ให้สามารถอธิบายสิ่งที่เป็นนามธรรมเพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจได้ง่ายขึ้น และสามารถไปใช้ในการดำเนินงาน

Raj (1996) ได้ให้ความหมายของคำว่า รูปแบบ หมายถึง แบบจำลองอย่างง่ายหรือย่อส่วน (Simplified Form) ของปรากฏการณ์ต่างๆ ที่ผู้เสนอรูปแบบดังกล่าว ได้ศึกษาและพัฒนาขึ้นมา เพื่อนำมาแสดงหรืออธิบายปรากฏการณ์ให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น หรือในบางกรณีอาจจะใช้ประโยชน์ในการทำนายปรากฏการณ์ที่จะเกิดขึ้น

Procter and Paul (1978) ให้ความหมายของรูปแบบ โดยสรุปแล้ว คือ รูปแบบ หมายถึง สิ่งซึ่งเป็นแบบย่อส่วนของจริงความหมายนี้ตรงกับภาษาไทยว่า แบบจำลอง เช่น แบบจำลองของเรือดำน้ำ เป็นต้น

สรุปได้ว่า รูปแบบ หมายถึง หมายถึง แบบจำลองหรือตัวแทนที่ย่อส่วนของความเป็นจริงที่มีโครงสร้างทางความคิด ประกอบด้วยองค์ประกอบและความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ อย่างมีเหตุผลบนพื้นฐานของกรอบแนวคิด สามารถแสดงออกได้หลายวิธีการ เช่น ข้อความ รูปภาพ หรือแผนผัง เพื่ออธิบายสิ่งที่เป็นนามธรรมหรือปรากฏการณ์ต่างๆ ให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น มีวิธีการดำเนินงานและเกณฑ์ที่ชัดเจนสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง ผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงทางสถิติ และสามารถประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงหรือใช้ทำนายปรากฏการณ์ที่จะเกิดขึ้นได้

2. ประเภทของรูปแบบ

รูปแบบสามารถจำแนกได้หลากหลาย พบว่า มีนักวิชาการแบ่งประเภทของรูปแบบไว้หลายลักษณะ ดังนี้

Smith and Others (1980) จำแนกรูปแบบออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1) รูปแบบเชิงกายภาพ (Physical Model) จำแนกออกเป็น

1.1) รูปแบบคล้ายจริง (Iconic Model) มีลักษณะคล้ายของจริงมากที่สุด เช่น เครื่องบินจำลอง หุ่นไล่กา หุ่นตามร้านตัดเสื้อ

1.2) รูปแบบเสมือนจริง (Analog Model) มีลักษณะคล้ายปรากฏการณ์จริง เช่น การทดลองทางเคมีในห้องปฏิบัติการก่อนจะทำการทดลอง เครื่องบินจำลองที่บินได้ หรือเครื่องฝึกหัดบิน เป็นต้น รูปแบบชนิดนี้มีความใกล้เคียงความจริงมากกว่าแบบแรก

2) รูปแบบเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Model) จำแนกออกเป็น

2.1) รูปแบบข้อความ (Verbal Model) หรือรูปแบบเชิงคุณภาพ (Qualitative Model) เป็นการใช้ข้อความปกติธรรมดาในการอธิบายโดยย่อ เช่น คำพรรณนาลักษณะงาน คำอธิบายรายวิชา เป็นต้น

2.2) รูปแบบทางคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) หรือรูปแบบเชิงปริมาณ (Quantitative Model) เช่น สมการ และโปรแกรมเชิงเส้น เป็นต้น

Keeves (1997) จำแนกรูปแบบออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue Model)
2. รูปแบบเชิงอธิบาย (Semantic Model)
3. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Model)
4. รูปแบบเชิงเหตุผล (Causal Model) ซึ่งแบ่งย่อยเป็น (1) รูปแบบระบบเส้นเดี่ยว (Recursive Model) และ (2) รูปแบบระบบเส้นคู่ (Non-recursive)

พัฒนา พรหมณีและคณะ (2560) จำแนกรูปแบบออกเป็น 5 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ
2. รูปแบบเชิงภาษา
3. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์
4. รูปแบบเชิงแผนผัง
5. รูปแบบเชิงสาเหตุ

พระณรงค์เดช อธิมุตโต (เดชาดิลก) (2560จำแนกรูปแบบออกเป็น 5 ประเภท ได้แก่

1. รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ
2. รูปแบบเชิงภาษา
3. รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์
4. รูปแบบเชิงแผนผัง
5. รูปแบบเชิงสาเหตุ

สรุปได้ว่า ประเภทของรูปแบบสามารถจำแนกได้หลากหลายตามแนวคิดของนักวิชาการ โดย Smith and Others แบ่งเป็น 2 ประเภทใหญ่ คือ รูปแบบเชิงกายภาพ (ประกอบด้วยรูปแบบคล้ายจริงและรูปแบบเสมือนจริง) และรูปแบบเชิงสัญลักษณ์ (ประกอบด้วยรูปแบบข้อความและรูปแบบทางคณิตศาสตร์) ขณะที่ Keeves จำแนกเป็น 4 ประเภท คือ รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ เชิงอธิบาย เชิงคณิตศาสตร์ และเชิงเหตุผล (แบ่งย่อยเป็นระบบเส้นเดี่ยวและเส้นคู่) ส่วนพัฒนา พรหมณี และคณะ และพระณรงค์เดช อธิมุตโต จำแนกรูปแบบออกเป็น 5 ประเภทเหมือนกัน ได้แก่ รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ เชิงภาษา เชิงคณิตศาสตร์ เชิงแผนผัง และเชิงสาเหตุ ซึ่งการจำแนกประเภทของรูปแบบแต่ละแนวคิดมีความแตกต่างกันตามมุมมองและวัตถุประสงค์ในการใช้งาน

3. องค์ประกอบของรูปแบบ

มีหน่วยงาน นักวิชาการและนักวิจัยได้สรุปได้องค์ประกอบรูปแบบไว้ ดังนี้

ชิรวัฒน์ นิจเนตร (2560) ได้สรุปได้องค์ประกอบรูปแบบ มี 6 องค์ประกอบ คือ 1) วัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของรูปแบบ 2) ตัวแปรหรือปัจจัยที่เกี่ยวข้อง 3) ระบบหรือโครงสร้าง 4) กลไกหรือกระบวนการทำงาน 5) ข้อมูลสารสนเทศและเทคโนโลยีที่ใช้ในรูปแบบ และ 6) บริบทหรือสภาพแวดล้อมของรูปแบบ

กมลรัตน์ แก่นจันทร์ นารีรัตน์ รักวิจิตรกุล และเจริญ ราชโสภา (2560) ได้สรุปได้องค์ประกอบรูปแบบไว้ว่ารูปแบบประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการของรูปแบบ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) กลไกของรูปแบบ 4) วิธีดำเนินงานของรูปแบบ 5) แนวการประเมินรูปแบบ 6) เงื่อนไขความสำเร็จของรูปแบบ

เชาวกุล พรมใจ (2561) ได้สรุปได้องค์ประกอบรูปแบบมี 5 องค์ประกอบ คือ 1) หลักการและเหตุผล 2) วัตถุประสงค์ 3) สาระสำคัญของรูปแบบ 4) แนวทางการนำรูปแบบไปสู่การปฏิบัติ และ 5) เงื่อนไขการนำไปสู่ความสำเร็จ

ปุญชรัศมิ์และคณะ (2562) ได้สรุปได้องค์ประกอบรูปแบบไว้ ประกอบด้วย 4 ส่วน ซึ่งประกอบด้วย 1) การวางแผน 2) การดำเนินงาน 3) การตรวจสอบ และ 4) การปรับปรุงแก้ไข

ธนกฤต อั้งน้อย (2563) ได้สรุปได้องค์ประกอบรูปแบบ มีองค์ประกอบหลัก คือ 1) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 2) ทฤษฎีพื้นฐานและหลักการของรูปแบบ 3) ระบบงานและกลไกของรูปแบบ 4) วิธีดำเนินงานของรูปแบบ และ 5) แนวการประเมินรูปแบบ โดยมีคำอธิบายศัพท์เฉพาะประกอบรูปแบบ พร้อมมีเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ การจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบโดยนำสาระขององค์ประกอบบรรจุไว้อย่างสมบูรณ์เอื้อประโยชน์ต่อผู้สนใจศึกษาและนำรูปแบบไปใช้

ภัสสร อรุณศรี (2563) ได้สรุปได้องค์ประกอบรูปแบบมี 6 องค์ประกอบ คือ 1) ด้านเจตคติและทัศนคติของผู้ที่เกี่ยวข้อง 2) ด้านความเข้าใจ 3) ด้านการมีส่วนร่วม 4) ด้านกระบวนการระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน 5) ด้านการประเมินผล และ 6) ด้านการปรับปรุงและพัฒนา

Keeves (1997) ได้สรุปได้องค์ประกอบรูปแบบรูปแบบโดยทั่วไปควรมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ

1) รูปแบบจะต้องนำไปสู่การทำนาย (Prediction) ผลที่ตามมาซึ่งสามารถพิสูจน์ทดสอบได้ กล่าวคือผลที่จะเกิดขึ้น สามารถตรวจสอบได้โดยการสังเกต ในการที่จะทดสอบรูปแบบบนพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์ สามารถนำไปสร้างเครื่องมือ เพื่อไปพิสูจน์ทดสอบได้

2) โครงสร้างของรูปแบบจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationship) ซึ่งสามารถใช้อธิบายปรากฏการณ์หรือเรื่องนั้นๆ ซึ่งประกอบด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้าง (Structural Relationship) มากกว่าความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันแบบรวมๆ (Associative Relationship)

3) รูปแบบจะต้องสามารถช่วยสร้างจินตนาการ (Imagination) ความคิดรวบยอด (Concept) และความสัมพันธ์ (Interrelations) รวมถึงช่วยขยายขอบเขตของความรู้การสร้างมโนทัศน์ใหม่ๆ และสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรในลักษณะใหม่ ซึ่งเป็นการขยายในเรื่องที่กำลังศึกษา

4) รูปแบบควรจะประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (Structural Relationships) มากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยง (Associative Relationships) เพื่อให้เกิดกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษา ดังนั้นรูปแบบควรจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้

Brown and Moberg (1980)ได้สรุปได้องค์ประกอบรูปแบบไว้ ดังนี้ 1) สภาพแวดล้อม (Environment) 2) เทคโนโลยี (Technology) 3) โครงสร้าง (Structure) 4) กระบวนการจัดการ (Management Process) และ 5) การตัดสินใจสั่งการ (Decision Making)

4. ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบ

มีนักวิชาการและนักวิจัยได้กล่าวถึงขั้นตอนการพัฒนารูปแบบ ไว้ดังนี้

สุรโรจน์ นวลมังสอ (2560) กล่าวถึง ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบว่า การพัฒนารูปแบบอาจเป็นทั้งการสร้างรูปแบบใหม่ๆ ของลักษณะของสิ่งของต่างๆ หรือปรากฏการณ์ต่างๆ และการเสริมสร้างรูปแบบเดิมที่มีอยู่แล้วให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้อย่างทันเวลาและใช้ประโยชน์ได้อย่างเต็มสมรรถนะ ในการพัฒนารูปแบบควรมีทฤษฎีรองรับและมีการวิจัยเพื่อทดสอบรูปแบบก่อนที่จะทำรูปแบบไปใช้ตามจุดมุ่งหมายของการพัฒนารูปแบบนั้น

บุญชม ศรีสะอาด (2560) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบ โดยแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสร้างหรือพัฒนารูปแบบ และ 2) การทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ

Willer (1986) กล่าวว่า ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบ โดยทั่วไปแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสร้าง (Construct) รูปแบบ และ 2) การหาความเที่ยงตรง (Validity) ของรูปแบบ

Eisner (1976) ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบ ดังนี้

1) การประเมินโดยแนวทางนี้มิได้เน้นผลสัมฤทธิ์ของเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ตามรูปแบบการประเมินแบบอิงเป้าหมาย (Goal-Based Model) การตอบสนองปัญหาและความต้องการของผู้เกี่ยวข้องตามรูปแบบการประเมินแบบสนองตอบ (Responsive Model) หรือกระบวนการการวิเคราะห์วิจารณ์อย่างลึกซึ้งเฉพาะในประเด็นที่นำมาพิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวโยงกับวัตถุประสงค์หรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเสมอไป แต่อาจจะผสมผสานปัจจัยในการพิจารณาต่างๆ เข้าด้วยกันตามวิจารณญาณของผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพประสิทธิภาพหรือความเหมาะสมของสิ่งที่ทำการประเมิน

2) เป็นรูปแบบการประเมินที่เน้นความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง (Specialization) ในเรื่องที่จะประเมิน โดยที่พัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลป์ (Art Criticism) ที่มีความละเอียดลึกซึ้งและต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้วิจัย เนื่องจากเป็นการวัดคุณค่าไม่อาจประเมินด้วยเครื่องวัดใดๆ ได้และต้องใช้ความรู้ความสามารถของผู้ประเมินอย่างแท้จริง ต่อมาได้มีการนำแนวคิดนี้มาประยุกต์ใช้ในทางการศึกษาระดับสูงในวงการอุดมศึกษามากขึ้น ในสาขาเฉพาะที่ต้องอาศัยผู้รู้มาเป็นผู้ประเมินผลทั้งนี้เพราะองค์ความรู้เฉพาะสาขานั้นผู้ที่ศึกษาเรื่องนั้นจริงจึงจะทราบและเข้าใจอย่างลึกซึ้ง

3) เป็นรูปแบบที่ใช้บุคคล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมินโดยให้ความเชื่อถือว่าผู้ทรงคุณวุฒินั้น เที่ยงธรรมและมีดุลพินิจที่ดีทั้งนี้มาตรฐานและเกณฑ์พิจารณาต่างๆ นั้นจะเกิดขึ้นจากประสบการณ์และความชำนาญของผู้ทรงคุณวุฒิ

4) เป็นรูปแบบที่ยอมให้ความยืดหยุ่นในกระบวนการทำงานของผู้ทรงวุฒิตามอัธยาศัยและความถนัดของแต่ละคน นับตั้งแต่การกำหนดประเด็นสำคัญที่พิจารณาการบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการการเก็บรวบรวม การประมวลผลการวินิจฉัยข้อมูล ตลอดจนวิธีการนำเสนอทั้งนี้การเลือกผู้ทรงวุฒิจะเน้นที่สถานภาพทางวิชาชีพ ประสบการณ์และการเป็นที่เชื่อถือ (High Credit) ของวิชาชีพนั้นเป็นสำคัญ

ทฤษฎีเกี่ยวกับความพึงพอใจ

ความพึงพอใจเป็นปัจจัยสำคัญที่สะท้อนถึงทัศนคติ ความรู้สึก และการตอบสนองของบุคคลต่อสิ่งต่างๆ ที่ได้รับหรือประสบพบ ซึ่งเป็นตัวชี้วัดความสำเร็จของการดำเนินงานในหลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นด้านการศึกษา การบริการ หรือการพัฒนาองค์กร โดยนักวิชาการและนักทฤษฎีหลายท่านได้ศึกษาและพัฒนาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจขึ้นเพื่ออธิบายปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเกิดความพึงพอใจ กระบวนการที่นำไปสู่ความพึงพอใจ รวมถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความพึงพอใจต่อพฤติกรรมและการตัดสินใจของบุคคล ซึ่งทฤษฎีเหล่านี้ได้รับการนำไปประยุกต์ใช้อย่างแพร่หลายใน

การพัฒนาคุณภาพการให้บริการ การออกแบบผลิตภัณฑ์ และการจัดการองค์กรให้ตอบสนองความต้องการและสร้างความพึงพอใจสูงสุดแก่ผู้รับบริการหรือผู้เกี่ยวข้อง

1. ความหมายของความพึงพอใจ

นักวิชาการศึกษาและหน่วยงานทางการศึกษาได้ให้ความหมายของความพึงพอใจ ดังนี้

น้ำลิน เทียมแก้ว (2560) กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกชอบ หรือพอใจต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือต่อองค์ประกอบและสิ่งจูงใจในด้านต่าง ๆ ซึ่งเป็นผลมาจากความสนใจ ส่งผลให้มีทัศนคติที่ดีเมื่อได้รับการตอบสนองตามความต้องการของตนเอง

ศิริพร ศรีวัฒนสาร (2562) ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลเปรียบเทียบผลที่ได้รับจริงกับสิ่งที่คาดหวังไว้ หากผลลัพธ์ตรงหรือสูงกว่าความคาดหวังจะเกิดความรู้สึกพึงพอใจ แต่หากต่ำกว่าจะเกิดความไม่พึงพอใจ

กรรณิการ์ รุจิวรโชติ (2563) ได้กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ทัศนคติที่เป็นนามธรรมเกี่ยวกับจิตใจ อารมณ์ ความรู้สึกที่บุคคลมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งไม่สามารถมองเห็นรูปร่างได้ นอกจากนี้ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกด้านบวกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง อาจจะเกิดขึ้นจากความคาดหวังหรือเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อสิ่งนั้นสามารถตอบสนองความต้องการให้แก่บุคคลได้ ซึ่งความพึงพอใจที่เกิดขึ้นสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามค่านิยมและประสบการณ์ของตัวบุคคล

Morse (1958) ได้กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ทุกสิ่งทุกอย่างที่สามารถลดความตึงเครียดของบุคคลให้น้อยลงได้ ถ้าความตึงเครียดมีมากก็จะทำให้เกิดความไม่พอใจ ซึ่งความตึงเครียดนี้มีผลมาจากความต้องการของมนุษย์ หากมนุษย์มีความต้องการมากก็จะเกิดปฏิกิริยาเรียกร้อง แต่ถ้าเมื่อใดความต้องการได้รับการตอบสนองก็จะทำให้เกิดความพอใจ

Vroom (1964) ได้กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ทัศนคติและความพึงพอใจในสิ่งหนึ่งสามารถใช้แทนกันได้ เพราะทั้งสองคำนี้หมายถึง ผลที่ได้จากการที่บุคคลเข้าไปมีส่วนร่วมในสิ่งนั้น ทัศนคติด้านบวกจะแสดงให้เห็นถึงสภาพความพึงพอใจในสิ่งนั้น และทัศนคติด้านลบจะแสดงให้เห็นถึงสภาพความไม่พึงพอใจ

Wolman (1973) ได้กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึก (Feeling) มีความสุขเมื่อได้รับผลสำเร็จตามความมุ่งหมายที่ต้องการหรือตามแรงจูงใจ

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกหรือทัศนคติเชิงบวกที่เป็นนามธรรมเกี่ยวกับจิตใจ อารมณ์ และความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองตามความต้องการหรือความคาดหวังของตน โดยหากผลลัพธ์ที่ได้รับตรงหรือสูงกว่าความคาดหวังจะเกิดความพึงพอใจ แต่หากต่ำกว่าจะเกิดความไม่พึงพอใจ ทั้งนี้ความพึงพอใจสามารถลดความตึงเครียดของบุคคลให้น้อยลง ส่งผลให้เกิดความสุขและทัศนคติที่ดีต่อสิ่งนั้นๆ อีกทั้งความพึงพอใจที่เกิดขึ้นสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามค่านิยม ประสบการณ์ ความสนใจ และแรงจูงใจของแต่ละบุคคล

ซึ่งแสดงให้เห็นว่าความพึงพอใจและทัศนคติเชิงบวกสามารถใช้แทนกันได้เนื่องจากเป็นผลที่เกิดจากการที่บุคคลเข้าไปมีส่วนร่วมและได้รับผลสำเร็จตามความมุ่งหมายที่ต้องการ

2. ความสำคัญของความพึงพอใจ

นักวิชาการศึกษามีแนวคิดเกี่ยวกับความสำคัญของความพึงพอใจ ดังนี้

Herzberg (1959) กล่าวถึงความสำคัญของความพึงพอใจว่าความพึงพอใจ เกิดจากปัจจัยสร้างแรงจูงใจ (Motivators) เช่น การยอมรับในผลงาน ความก้าวหน้า ความสำเร็จ และความรับผิดชอบ

Oliver (1980) กล่าวถึงความสำคัญของความพึงพอใจ ดังนี้

1. ความพึงพอใจเป็นตัวสะท้อนคุณภาพของการบริการหรือการจัดการเรียนรู้

2. สามารถใช้เป็นตัวแปรตามในงานวิจัย เช่น ความพึงพอใจต่อรูปแบบการพัฒนาครูหรือความพึงพอใจของผู้เรียนต่อกระบวนการเรียนรู้

3. ใช้ได้ดีในการอธิบายผลลัพธ์ของนวัตกรรมการเรียนรู้หรือรูปแบบพัฒนา

Locke (1976) กล่าวถึงความสำคัญของความพึงพอใจ ดังนี้

1. ความพึงพอใจเป็นตัวชี้วัดสำคัญของแรงจูงใจและความผูกพันทางอารมณ์ (Emotional Engagement)

2. ในงานวิจัยด้านการศึกษา สามารถใช้แนวคิดนี้เพื่ออธิบายว่าทำไมครูหรือผู้เรียนจึงมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนรู้หรือการพัฒนา

3. ใช้สร้างกรอบแนวคิดเชิงจิตวิทยาสำหรับการวัด “ความรู้สึกพึงพอใจ”

สรุปได้ว่าความสำคัญของความพึงพอใจเป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้เกิดแรงจูงใจในการกระทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้อย่างบรรลุเป้าหมายและประสบผลสำเร็จตามที่คาดหวัง และมุ่งหวังให้มีการตอบสนองต่อการทำกิจกรรมนั้น ๆ อีกต่อไป

3. ทฤษฎีที่เกี่ยวกับความพึงพอใจ

นักวิชาการศึกษามีแนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีความพึงพอใจ ดังนี้

ใจทิพย์ เย็นสุข (2561) ได้กล่าวไว้ว่า ความพึงพอใจที่ถูกพิจารณาว่าเป็นความคาดหวังต่ำสุด ถ้าความโดดเด่นกว่าความคาดหวังขั้นต่ำนั่นเราเรียกว่าความยินดี (Delight) ซึ่งสามารถแบ่งระดับความพึงพอใจออกเป็น 4 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 ความพึงพอใจขั้นพื้นฐาน (Basic Needs Satisfied) ได้รับการดูแลและปฏิบัติขั้นพื้นฐาน (Common Treatment)

ระดับที่ 2 ความพึงพอใจที่ได้รับความคาดหมาย (Expectation Satisfied) ได้รับการดูแลและปฏิบัติอย่างเป็นมิตร (Friendly Services)

ระดับที่ 3 ความพึงพอใจพิเศษ (Extra Satisfaction) ได้รับการปฏิบัติและดูแลเป็นอย่างดีอย่างซาบซึ้ง (True Appreciation)

ระดับที่ 4 ความปิติยินดี (Customer Delight) ได้รับการดูแลและปฏิบัติเป็นอย่างดีเหนือความคาดหวัง (World Class Experience)

Korman (1977) นักวิชาการได้พัฒนาทฤษฎีที่อธิบายองค์ประกอบของความพึงพอใจในงานและได้จำแนกทฤษฎีความพึงพอใจในงานออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1) ทฤษฎีการสนองความต้องการ (Need Fulfillment Theory) กลุ่มนี้ถือว่าความพึงพอใจในงานเกิดจากความต้องการส่วนบุคคลที่มีความสัมพันธ์ต่อผลที่ได้รับจากงานกับการประสบความสำเร็จตามเป้าหมายส่วนบุคคล

2) ทฤษฎีการอ้างอิงกลุ่ม (Reference-Group Theory) ความพึงพอใจในงานมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับคุณลักษณะของงานตามความปรารถนาของกลุ่ม ซึ่งสมาชิกในกลุ่มเป็นแนวทางในการประเมินผลการทำงานของตน

Mumfoud (1972) ได้จำแนกแนวความคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจในงาน จากผลการวิจัยออกเป็น 5 กลุ่มดังนี้

1) กลุ่มความต้องการทางด้านจิตวิทยา (The Psychological Needs School) กลุ่มนี้มองความพึงพอใจงานเกิดจากความต้องการของบุคคลที่ต้องการความสำเร็จของงานและความต้องการการยอมรับจากบุคคลอื่น

2) กลุ่มภาวะผู้นำ (Leadership School) มองความพึงพอใจงานจากรูปแบบและการปฏิบัติของผู้นำที่มีต่อผู้ใต้บังคับบัญชา

3) กลุ่มความพยายามต่อรองรางวัล (Effort-Reward Bargain School) เป็นกลุ่มที่มองความพึงพอใจจากรายได้ เงินเดือน และผลตอบแทนอื่น

4) กลุ่มอุดมการณ์ทางการจัดการ (Management Ideology School) มองความพึงพอใจจากพฤติกรรมการบริหารงานขององค์การ

5) กลุ่มเนื้อหาของงานและการออกแบบงาน (Work Content and Job Design) ความพึงพอใจงานเกิดจากเนื้อหาของตัวงาน

Maslow (1970) เขามีความเชื่อพื้นฐานอยู่ว่า มนุษย์เป็นสิ่งมีชีวิตจิตใจ มีความต้องการ และถูกจูงใจให้กระทำการเพื่อตอบสนองความต้องการเหล่านั้น ความต้องการของมนุษย์จะเป็นลำดับขั้นอย่างมีระเบียบจากต่ำสุดไปหาสูงสุด แบ่งเป็น 5 ขั้น เรียกว่า Hierarchy of Needs ได้แก่

1) ความต้องการทางร่างกาย (Physiological Needs) เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์และเป็นสิ่งจำเป็นที่สุดต่อการดำรงชีวิต ร่างกายจะได้รับการตอบสนองภายในช่วง

ระยะเวลาสม่ำเสมอ ถ้าร่างกายไม่ได้รับการตอบสนองแล้วชีวิตก็ดำรงอยู่ไม่ได้ ความต้องการเหล่านี้ได้แก่ อาหาร อากาศ น้ำดื่ม ที่อยู่อาศัย เครื่องนุ่งห่ม ยารักษาโรค ความต้องการพักผ่อน และความต้องการทางเพศ ฯลฯ

2) ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) เมื่อความต้องการทางร่างกายได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการความปลอดภัยก็จะเข้ามามีบทบาทในพฤติกรรมของมนุษย์ มนุษย์มีความปรารถนาที่จะได้รับความคุ้มครองจากภยันตรายต่าง ๆ ที่จะมีต่อร่างกาย

3) ความต้องการทางสังคม (Social or Belonging Needs) หมายถึง ความต้องการที่จะเข้าร่วมและได้รับการยอมรับเป็นมิตรภาพและความรักจากเพื่อนร่วมงาน หรือเพื่อนร่วมงานยอมรับในความสำคัญของตน เมื่อคนเรามีความรู้สึกว่าสังคมหรือหมู่คณะยอมรับก็จะเกิดความภาคภูมิใจ รู้สึกรับผิดชอบและจะรักษาผลประโยชน์ของสังคมหรือหมู่คณะไว้

4) ความต้องการที่จะได้รับการยกย่องในสังคม (Esteem or Egoistic Needs) หมายถึง ความต้องการอยากเด่นในสังคมรวมถึงความเชื่อมั่นในตนเอง ความสำเร็จ ความรู้ความสามารถ การนับถือตนเอง ความเป็นอิสระและเสรีภาพ รวมถึงความต้องการที่จะมีฐานะเด่นเป็นที่ยกย่องนับถืออยากจะมีเกียรติในสังคม ดังนั้น การให้คำชมเชย หรือให้คำยกย่องต่าง ๆ ตามสมควรนับว่าเป็นการบำรุงจิตใจของผู้ได้รับนั้นเป็นเพราะมนุษย์ต้องการเกียรติยศ ชื่อเสียง การให้การยอมรับนับถือนี้บางคนถือว่ามีความสำคัญเหนือกว่าความรับผิดชอบ เหนือกว่าเงินเดือน เหนือกว่าความก้าวหน้าในตำแหน่งหน้าที่การงานเสียอีก

5) ความต้องการที่จะได้รับความสำเร็จตามความนึกคิด (Self Realization or Self Actualization Needs) ความต้องการขั้นสูงสุดนี้เป็นความต้องการพิเศษคือ นึกอยากจะเป็นก็ได้เป็นหรือได้ตามที่ต้องการ ซึ่งถือว่าเป็นความสำเร็จตามความปรารถนาขั้นสุดยอดของมนุษย์

Alderfer (1969) แห่งมหาวิทยาลัยเยล มีผลการทดสอบที่สามารถยืนยันข้อแตกต่างบางประการของ Maslow ได้ ซึ่งเคลย์ตันได้พัฒนาแนวคิดของตนตามหลักพื้นฐานความรู้จากทฤษฎีความต้องการตามลำดับขั้นของมาสโลว์ ซึ่งมีชื่อว่า ทฤษฎี ERG เนื่องจากเคลย์ตัน ได้ทำการทดสอบทฤษฎีของมาสโลว์ และพบว่าผลการวิจัยไม่ตรงกับทฤษฎีคือการตอบสนองความต้องการของบุคคลไม่ได้เป็นไปตามลำดับขั้นตามทฤษฎีของมาสโลว์ได้กล่าวไว้ ดังนั้นเคลย์ตันได้เสนอผลของการทดสอบที่เรียกว่า "an empirical test of a new theory of human needs" ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงประจักษ์ (Empirical Research) คือ การวิจัยที่ต้องมีการเก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งข้อมูลปฐมภูมิในสภาพปัจจุบัน ผลการศึกษาของเคลย์ตัน พบว่าความต้องการของมนุษย์แยกเป็น 3 ประเภท

ประเภทที่ 1 เป็นความต้องการการดำรงชีวิตอยู่ (Existence Needs: E) เทียบได้กับความต้องการทางด้านร่างกายและความต้องการด้านความปลอดภัยของมาสโลว์ ในขั้นที่ 1 และ 2 ความต้องการในด้านนี้เป็นความต้องการปัจจัยทางวัตถุเพื่อตอบสนองความต้องการทางร่างกาย

ได้แก่ ความต้องการอาหาร น้ำ ที่อยู่อาศัย เสื้อผ้า ยารักษาโรค สภาพแวดล้อมที่ดี และประโยชน์เกื้อกูลต่าง ๆ แต่ถ้าในองค์การจะเป็นความต้องการเกี่ยวกับค่าจ้าง ค่าตอบแทน โบนัส สัญญาการว่าจ้าง เงื่อนไขการทำงาน สภาพแวดล้อมการทำงาน สวัสดิการและผลประโยชน์ตอบแทนอื่น ๆ ตลอดจนความปลอดภัยในการทำงาน

ประเภทที่ 2 เป็นความต้องการความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relatedness Needs: R) เทียบได้กับความต้องการทางสังคมของมาสโลว์ ในขั้นที่ 3 ความต้องการในด้านนี้ คือ ความต้องการด้านความสัมพันธ์ต่าง ๆ เช่น ครอบครัว ญาติพี่น้อง เพื่อน ผู้ร่วมงาน ผู้บังคับบัญชา รวมถึงบุคคลทั่วไป ซึ่งความสัมพันธ์เหล่านี้หมายถึง ความต้องการทุกชนิดที่มีความหมายความสำคัญในเชิงมนุษยสัมพันธ์ โดยในองค์การจะเป็นความต้องการของคนที่จะเป็นผู้นำหรือมีฐานะเป็นหัวหน้า ความต้องการที่จะเป็นผู้ตาม และความต้องการอยากมีสายสัมพันธ์ทางมิตรภาพกับใคร ๆ โดยเคลย์ตันจะเน้นการตอบสนองความต้องการด้านความสัมพันธ์ด้วยปฏิสัมพันธ์อย่างเปิดเผย การได้แลกเปลี่ยนความคิดและความรู้สึกกับสมาชิกคนอื่นในองค์การอย่างถูกต้องและซื่อสัตย์ต่อกันมากกว่าดูที่ความถูกใจซึ่งให้ความสำคัญน้อยกว่า

ประเภทที่ 3 ความต้องการความก้าวหน้าและเติบโต (Growth Needs: G) สอดคล้องกับทฤษฎีของมาสโลว์ในประเด็นที่เกี่ยวกับความต้องการได้รับการยกย่องนับถือ ในขั้นที่ 4 กับบางส่วนในประเด็นความต้องการความสำเร็จดังใจปรารถนาของขั้นที่ 5 ตามแนวคิดของเคลย์ตันเชื่อว่าเป็นความต้องการส่วนบุคคลที่จะพัฒนาตนเอง และศักยภาพในตนเองที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์สูงสุดโดยใช้ความรู้ความสามารถและทักษะของตนเพื่อทำงานอย่างเต็มศักยภาพรวมทั้งได้มีโอกาสใช้ความสามารถในการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ เป็นผู้มีความคิดริเริ่มบุกเบิก มีขอบเขตอำนาจขยายกว้างออกไปเรื่อย ๆ ได้อย่างเต็มที่เพื่อการพัฒนาการเปลี่ยนแปลงฐานะสภาพ และความก้าวหน้าของตน หรือถ้าในองค์การจะเป็นความต้องการที่จะได้รับความรับผิดชอบเพิ่มขึ้น หรือความต้องการอยากได้ทำกิจกรรมใหม่ ๆ ที่มีโอกาสใช้ความสามารถใหม่ ๆ และได้มีโอกาสเข้าไปสัมผัสกับงานใหม่ ๆ ได้ทำงานที่ท้าทายจนเป็นที่ยอมรับและยกย่องของสังคม

2.12.3 การวัดความพึงพอใจ

อรรถพร บุราคร (2560) ได้กล่าวไว้ว่าการวัดความพึงพอใจนั้นสามารถทำได้หลายวิธีดังต่อไปนี้

1) การใช้แบบสอบถาม โดยผู้ออกแบบสอบถาม เพื่อต้องการทราบความคิดเห็นซึ่งสามารถกระทำได้ในลักษณะกำหนดคำตอบให้เลือกหรือตอบคำถามอิสระ คำถามดังกล่าวอาจถามความพอใจในด้านต่าง ๆ

2) การสัมภาษณ์ เป็นการสนทนาถึงความรู้สึกของผู้ตอบที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ผู้ถาม

ต้องการคำถาม โดยต้องอาศัยเทคนิคและวิธีการที่ดี การพูดคุยที่ดี การใช้คำพูดที่ดี เพื่อให้ได้ข้อมูลจริง

3) การสังเกต เป็นการสังเกตพฤติกรรมของบุคคล หรือกลุ่มคน ที่แสดงออกทั้งทางวาจา ท่าทาง วิธีนี้ต้องอาศัยการกระทำอย่างจริงจัง และสังเกตอย่างมีระเบียบแบบแผน

ใจทิพย์ เย็นสุข (2561) ได้กล่าวถึงการวัดระดับความพึงพอใจอย่างกว้างขวางดังต่อไปนี้

1) การวัดความพึงพอใจด้านความรู้สึก เป็นลักษณะอารมณ์ของบุคคล องค์ประกอบทางความรู้สึกแบ่งออกเป็นความรู้สึกทางบวก ได้แก่ ชื่นชอบ พอใจ สนใจ และความรู้สึกทางลบได้แก่ เบื่อหน่าย ไม่ชอบ เฉย ๆ ไม่พอใจกลัว

2) การวัดความพึงพอใจด้านความคิด เป็นสิ่งที่สมองของบุคคลรับรู้ คิดวิเคราะห์และวินิจฉัยข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้รับกลายเป็นความรู้สึก เป็นทัศนคติของความคิดที่ออกมาว่าถูกหรือผิดดีหรือไม่ดี

3) การวัดความพึงพอใจด้านพฤติกรรม เป็นความพร้อมที่จะกระทำ หรือพร้อมที่จะตอบสนองที่มาของทัศนคติ

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความต้องการจำเป็น

มีนักวิชาการและนักวิจัยได้กล่าวถึง ความหมายของความต้องการจำเป็น ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น ความสำคัญของการประเมินความ ต้องการจำเป็นขั้นตอนในการประเมินความต้องการจำเป็น และการจัดลำดับความสำคัญ ของการประเมินความต้องการจำเป็น ไว้ในมุมมองที่แตกต่างกันออกไป ดังนี้

1. ความหมายของความต้องการจำเป็น

มีนักวิชาการและนักการศึกษาได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็น ไว้แตกต่างกันดังนี้

ทรงสิริ วิชิรานนท์ และอรุณี อรุณเรือง (2559) ได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็นไว้ดังนี้

ความต้องการจำเป็น หมายถึง สภาพปัญหาที่ต้องการได้รับการแก้ไขปรับปรุง เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อบุคคล หน่วยงาน ซึ่งวัดได้จากการเปรียบเทียบสภาพที่เป็นจริงกับสภาพที่ควรจะเป็น

จันทิมา จันทรประสาท (2560) ได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็น ไว้ดังนี้

ความต้องการ จำเป็น หมายถึง สภาพที่เป็นจริงในปัจจุบัน ทั้งด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านทักษะและด้านคุณลักษณะในการปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ที่มีความจำเป็นเร่งด่วนต้อง ได้รับการพัฒนาและแก้ไขปรับปรุง

เอกพจน์ สิงห์คำ (2560) ได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็นไว้ ดังนี้

ความต้องการจำเป็น หมายถึง สิ่งที่จำเป็นที่ต้องได้รับการตอบสนอง โดยเกิดจากการวิเคราะห์เปรียบเทียบ ความแตกต่างระหว่างสภาพความเป็นจริงกับสภาพที่ควรจะเป็น ว่าเกิดช่องว่างมากน้อยเพียงใดและมีความสำคัญมากน้อยเพียงใดที่จะต้องได้รับการพัฒนาและปรับปรุงแก้ไขตาม ข้อมูลจากกลุ่มผู้ให้ข้อมูล

สรุปได้ว่า ความต้องการจำเป็นคือ ช่องว่างหรือความแตกต่างระหว่างสภาพที่เป็นจริงในปัจจุบันกับสภาพที่ควรจะเป็นหรือที่คาดหวัง ซึ่งครอบคลุมหลายมิติทั้งด้านความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ โดยความต้องการจำเป็นดังกล่าวจำเป็นต้องได้รับการวิเคราะห์ จัดลำดับความสำคัญและตอบสนองผ่านการพัฒนาและปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อบุคคลและองค์กร การระบุความต้องการจำเป็นจึงเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญในการวางแผนพัฒนาและการปรับปรุงคุณภาพในทุกด้าน

2. ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น

มีนักวิชาการและนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการประเมินความต้องการจำเป็นไว้ดังนี้

จันทิมา จันทรประสาท (2560) ได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็นไว้ ดังนี้

การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง ความรู้ ทักษะและคุณลักษณะในการวัด และประเมินผลการเรียนรู้ด้วยการออกแบบวิธีการวัดและประเมินผลอย่างหลากหลาย เหมาะสมกับเนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และผู้เรียน สร้างและนำเครื่องมือวัดและ ประเมินผลไปใช้อย่างถูกต้องเหมาะสม มีการวัดและประเมินผลผู้เรียนตามสภาพจริง และนำผลการประเมินการศึกษามาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้

มนตรี อินตา (2561) ได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็นไว้ ดังนี้

การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง กระบวนการที่ช่วยในการจัดลำดับความสำคัญในความแตกต่างหรือช่องว่างระหว่างสิ่งที่เป็นอยู่หรือสภาพที่เกิดขึ้น ในปัจจุบัน และสภาพที่ควรจะเป็นเกี่ยวกับการปฏิบัติงานบริการแนะแนวในโรงเรียน โดยข้อมูลที่ได้จากบุคคลสามารถนำมาสู่การตัดสินใจ วางแผน การกำหนดแนวทางการพัฒนา งานบริการแนะแนวในโรงเรียนได้อย่างเหมาะสม และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงไปใน ทิศทางบวกหรือเชิงสร้างสรรค์

ซูไฮมนี (2562) ได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็นไว้ ดังนี้

การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึงกระบวนการที่ก่อให้เกิดข้อมูลเพื่อกำหนดความแตกต่างของ สภาพที่เกิดขึ้นจริงกับสภาพที่ควรจะเป็น โดยระบุสิ่งที่ต้องการให้เกิดว่า มีลักษณะใดและ สิ่งที่เกิดขึ้นจริงเป็นอย่างไร เพื่อนำไปสู่การประมวลสังเคราะห์และประเมินว่าสิ่งที่เกิดขึ้น จริง

ควรเปลี่ยนแปลงอะไรบ้าง การประเมินความต้องการจำเป็นนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงใน ทางบวกและสร้างสรรค์

ธัญชนก สีฟ้า (2562) ได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็นไว้ ดังนี้

การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึงหมายถึง กระบวนการที่เป็นระบบในการหาความแตกต่างระหว่างสภาพ ที่ควรจะเป็นกับสภาพที่เป็นอยู่จริงและจัดลำดับความสำคัญเพื่อระบุความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวาณิช (2562) ได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็นไว้ ดังนี้

การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึงเป็นกระบวนการประเมินเพื่อกำหนดความแตกต่างของสภาพที่เกิดขึ้นกับ สภาพที่ควรจะเป็น โดยการระบุสิ่งที่คาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นว่ามีลักษณะเช่นใด และทำการประเมินสิ่งที่เกิดขึ้นจริงในปัจจุบันว่ามีลักษณะอย่างไร โดยนำผลที่ได้มาวิเคราะห์ว่า สมควรจะปรับปรุง เปลี่ยนแปลง หรือพัฒนาในด้านใดบ้าง โดยการประเมินความต้องการ จำเป็นนั้นจะทำให้ได้ข้อมูลเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงกระบวนการจัดการศึกษาหรือเกิดการเปลี่ยนแปลงของผลที่เกิดขึ้นปลายทางการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวอันเนื่องมาจากการ ประเมินความต้องการจำเป็นนั้นจะเป็นการเปลี่ยนแปลงในทางบวกและเป็นการ เปลี่ยนแปลงในเชิงสร้างสรรค์

ศิริรัตน์ บุญเขียว (2563) ได้ให้ความหมายของความต้องการจำเป็นไว้ ดังนี้

การประเมินความต้องการจำเป็น หมายถึง กระบวนการประเมินเพื่อกำหนดความแตกต่างของสภาพที่เป็นจริงกับสภาพที่พึง ประสงค์และสิ่งที่ต้องการให้เกิดขึ้น ในที่นี้ดำเนินการเรียงลำดับความต้องการจำเป็นจาก มากไปหาน้อย โดยวิธี Piority Needs Index (PNI) เพื่อระบุความต้องการจำเป็น (Need Identification) ในการใช้ดิจิทัล โดยใช้ดัชนีความสำคัญของลำดับความต้องการจำเป็นหรือ Priority Needs Index: $PNI_{modified}$ กำหนดค่าดัชนีลำดับความสำคัญของความต้องการ จำเป็น ($PNI_{modified}$) ไว้ว่า รายการที่มีค่าอย่างน้อย 0.30 หรือร้อยละ 30 เป็นความ ต้องการจำเป็นที่มีความสำคัญมากที่สุด และมีความเร่งด่วนที่ต้องได้รับการพัฒนาก่อน

สรุปได้ว่า การประเมินความต้องการจำเป็นคือ กระบวนการที่เป็นระบบในการหาความแตกต่างหรือช่องว่างระหว่างสภาพที่เป็นอยู่ในปัจจุบันกับสภาพที่ควรจะเป็นหรือที่พึงประสงค์ ผ่านการรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ และการจัดลำดับความสำคัญ โดยอาจใช้เครื่องมือทางสถิติเช่น PNI ประกอบการตัดสินใจ เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปใช้ในการวางแผน กำหนดแนวทาง และพัฒนาปรับปรุงในด้านต่างๆ อย่างเหมาะสม โดยมุ่งสู่การเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่เป็นบวกและสร้างสรรค์ การประเมินความต้องการจำเป็นจึงเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาคุณภาพทั้งในระดับบุคคลและองค์กร เพื่อให้เกิดการพัฒนาที่ตรงจุดและมีประสิทธิภาพสูงสุด

3. ความสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็น

มีนักวิชาการได้กล่าวถึงความสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็นไว้ ดังนี้

สุวิมล ว่องวาณิช (2558) กล่าวว่า การประเมินความต้องการจำเป็นมีความสำคัญ

สำหรับการวางแผนแบบครบวงจรและเป็นกระบวนการที่สำคัญและ มีประโยชน์ ดังนี้ ผลที่ได้จากการประเมินความต้องการจำเป็นเป็นข้อมูลที่สะท้อนสภาพ บริบทที่เกิดขึ้นของหน่วยงาน ข้อมูลดังกล่าวเป็นพื้นฐานสำคัญที่นำไปสู่การวางแผน การกำหนดแนวทางการพัฒนาองค์กรให้สอดคล้องกับสภาพที่เกิดขึ้นเพื่อสนองความต้องการขององค์กร ป้องกันการสูญเสียทรัพยากร และนำมาช่วยในการกำหนดวัตถุประสงค์ของ การดำเนินงานให้มีความชัดเจน มั่นใจได้ว่าวัตถุประสงค์ดังกล่าวสอดคล้องกับความ ต้องการขององค์กรนั้นอย่างแท้จริง นอกจากนี้การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็นจะ เป็นกระบวนการที่ช่วยให้การปฏิบัติงานเป็นไปตามแผนที่กำหนด

Rouda, R. & Kusy, M. (2012) กล่าวว่า การประเมินความต้องการจำเป็นมีความสำคัญสำหรับการประเมินความต้องการจำเป็นเป็นขั้นตอนสำคัญในการระบุปัญหาและจัดสรรทรัพยากร

Witkin, B. R. (1984) กล่าวว่า การประเมินความต้องการจำเป็นมีความสำคัญสำหรับการประเมินความต้องการจำเป็นมีความสำคัญสำหรับ

สรุปได้ว่า การประเมินความต้องการจำเป็นมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อองค์กรในหลายมิติ ได้แก่ การเป็นพื้นฐานสำหรับการวางแผนและการพัฒนาที่สอดคล้องกับความเป็นจริง การช่วยระบุปัญหาและจัดสรรทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ การป้องกันการสูญเสียทรัพยากร การกำหนดวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนและตรงกับความต้องการที่แท้จริง และการสนับสนุนให้การปฏิบัติงานเป็นไปตามแผนที่กำหนด การประเมินความต้องการจำเป็นจึงเป็นเครื่องมือสำคัญที่ทุกองค์กรควรนำมาใช้เพื่อให้การพัฒนาและการบริหารจัดการมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคที่ทรัพยากรมีจำกัดและการแข่งขันสูง การใช้ทรัพยากรให้ตรงจุดและคุ้มค่าจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง

4. ขั้นตอนในการประเมินความต้องการจำเป็น

สุวิมล ว่องวาณิช (2558) กล่าวว่าในการประเมินความ ต้องการจำเป็นโดยทั่วไปมีขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายของการประเมินความต้องการจำเป็น อธิบายเหตุผลที่จำเป็นต้องทำการประเมินความต้องการจำเป็น

2. กำหนดองค์กรหรือบุคคลที่ต้องการระบุความต้องการจำเป็น เนื่องจากความต้องการจำเป็นมีหลายระดับ ผู้รับผิดชอบในการประเมินความต้องการ จำเป็นต้องกำหนดว่าความต้องการจำเป็นนั้นเป็นของผู้รับบริการ ผู้ให้บริการหรือเป็น ทรัพยากรที่ต้องการในทางการศึกษา

3. กำหนดเนื้อหาสาระเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นที่ต้องการ ประเมิน เช่น ความต้องการจำเป็นด้านการพัฒนาบุคลากร เป็นต้น

4. ออกแบบการประเมินความต้องการจำเป็น

4.1 กำหนดผู้เกี่ยวข้องกับกระบวนการประเมินความต้องการจำเป็น เนื่องจากผู้เกี่ยวข้องกับการทำงานมีหลายกลุ่มในทางการศึกษามีทั้งนักเรียน อาจารย์ ผู้บริหาร ผู้ปกครอง เป็นต้น

4.2 กำหนดวิธีการประเมินความต้องการจำเป็น วิธีการ ประเมินความต้องการจำเป็นมีหลายวิธี ผู้ที่รับผิดชอบต้องมีการพิจารณาว่าวิธีการใดที่มี ความเหมาะสมควรนำมาใช้ในการประเมินโดยมีเกณฑ์ที่ใช้ในการคัดเลือก ได้แก่ ลักษณะ ของความต้องการจำเป็น กลุ่มเป้าหมายที่จะเป็นผู้ให้ข้อมูล ระยะเวลา ทรัพยากรที่มีอยู่

4.3 กำหนดผู้ให้ข้อมูลและเครื่องมือประเมินความต้องการจำเป็น ผู้ให้ข้อมูลเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อการกำหนดเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินความ ต้องการจำเป็น และเครื่องมือที่ใช้ในการวัดความต้องการจำเป็นนับว่าสำคัญมากต่อการ ได้ความต้องการจำเป็นที่ถูกต้องเหมาะสมผู้ที่สร้างหรือจัดหาเครื่องมือต้องทำความเข้าใจ ว่าข้อมูลที่ต้องการคืออะไร การนิยามความหมายของความต้องการจำเป็นส่งผลต่อข้อมูล ที่ต้องการจัดเก็บ

4.4 กำหนดวิธีการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล วิธีการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการจำเป็นไม่ได้แตกต่างไปจากการเก็บข้อมูลการวิจัย หรือการประเมินอื่น แต่การวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินความต้องการจำเป็นให้ ความสำคัญกับการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น ดังนั้นสถิติหรือเทคนิค ที่ใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็นจึงเน้นที่การจัดลำดับความสำคัญ

4.5 กำหนดวิธีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นการทำการประเมินความต้องการจำเป็นจะถือว่าสิ้นสุดสมบูรณ์ต่อเมื่อมีการระบุความต้องการจำเป็นที่มีความสำคัญที่สุด เทคนิควิธีที่ใช้ในการจัดลำดับจึงนับว่ามีความสำคัญ

4.6 กำหนดแนวทางเพื่อขจัดความต้องการจำเป็นงานในขั้นตอนนี้ คือ การวิเคราะห์หาสาเหตุ/ผลกระทบต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากความต้องการจำเป็น นั้น ๆ จากขั้นตอนในการประเมินความต้องการจำเป็นข้างต้น

สรุปได้ว่า การประเมินความต้องการจำเป็นเป็นกระบวนการที่มีระบบและต้องดำเนินการอย่างรอบคอบทุกขั้นตอน ตั้งแต่การกำหนดจุดมุ่งหมายและเหตุผล การระบุกลุ่มเป้าหมายและเนื้อหาสาระ ไปจนถึงการออกแบบการประเมินที่ครอบคลุมทุกรายละเอียด การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล การจัดลำดับความสำคัญ และการกำหนดแนวทางแก้ไข การดำเนินการตามขั้นตอนเหล่านี้อย่างเป็นระบบจะช่วยให้การประเมินความต้องการจำเป็นมีคุณภาพ ได้ข้อมูลที่ถูกต้อง เชื่อถือ

ได้ และสามารถนำไปใช้ในการวางแผนพัฒนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาที่ตรงจุด ประหยัดทรัพยากร และบรรลุเป้าหมายที่ต้องการได้ในที่สุด

5. การจัดลำดับความสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็น

การจัดลำดับความสำคัญ (priority setting) ของความต้องการจำเป็นเป็นขั้นตอนสุดท้ายของการระบุความต้องการจำเป็น การวิเคราะห์สาเหตุ และการกำหนดแนว ทางการแก้ไขปัญหา ซึ่งจะทำให้การประเมินความต้องการจำเป็นมีความสมบูรณ์ สามารถนำผลไปใช้ในการวิเคราะห์หาสาเหตุและวิธีการแก้ไขต่อไป การจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น เป็นการศึกษาวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นแต่ละประเด็น จากนั้นนำความต้องการจำเป็นมาจัดลำดับ (sort) ตั้งแต่ความสำคัญมากไปหาน้อย

สุวิมล ว่องวาณิช (2558) ได้เสนอเทคนิควิธีที่ใช้ ในการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นสำหรับรูปแบบการตอบที่เป็นทั้งการ ตอบสนองเดี่ยว และรูปแบบการตอบสนองคู่ โดยมีวิธีการแนวคิดเบื้องหลังของแต่ละ เทคนิควิธีการดำเนินการที่คล้ายคลึงกัน ประกอบด้วยขั้นตอนการดำเนินการสำคัญ คือ การให้คะแนนความสำคัญตามวิธีการที่กำหนด การเรียงลำดับความสำคัญและการ สรุปผลการจัดลำดับความสำคัญ ดังนี้

1. เทคนิคการจัดลำดับสำหรับข้อมูลแบบการตอบสนองเดี่ยว ข้อมูลแบบการตอบสนองเดี่ยว ได้แก่ ข้อมูลที่ผู้ตอบเลือกตอบข้อคำถามในแบบสอบถาม เพียงส่วนเดียว โดยอาจถามว่าข้อความนี้มีความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับใดหรือท่าน มีความต้องการจำเป็นด้านนี้มากน้อยเพียงใด เป็นการกำหนดความต้องการจำเป็นตาม นิยามการแก้ปัญหา (solution definition) ในกลุ่มเทคนิควิธีการนี้ผู้เขียนนำเสนอการ จัดลำดับจำนวน 3 วิธี ดังนี้

1.1 วิธีการจัดเรียงลำดับตามค่ามัธยฐานสำหรับมาตรแบบกลุ่ม (category scales) วิธีนี้นักวิจัยกำหนดให้กลุ่มตัวอย่างระบุน้ำหนักความสำคัญของความ ต้องการจำเป็นตามการรับรู้เป็นรายประเด็นตามมาตรประมาณค่า ผู้ให้ข้อมูลจะให้น้ำหนัก ความสำคัญกับความต้องการจำเป็นประเด็นต่าง ๆ เท่ากันได้ หากเห็นว่าความต้องการ จำเป็นเหล่านั้นมีระดับความสำคัญเท่ากัน จากนั้นทำการแจงนับความถี่ที่กระจายตาม มาตรประมาณค่าของแต่ละข้อรายการแล้วหาค่ามัธยฐานหรือฐานนิยมหรือค่าเฉลี่ย แต่ ค่ามัธยฐานจะเป็นค่าสถิติที่เหมาะสมสำหรับข้อมูลที่อยู่ในมาตราจัดอันดับในการจัดลำดับ ความสำคัญของความต้องการจำเป็นสามารถเรียงค่าจากมากไปหาน้อยหรือจากน้อยไป หามากตามค่าสถิติที่ได้ในแต่ละข้อรายการ อย่างไรก็ตามผลที่ได้จากการใช้วิธีนี้ในการจัดลำดับความสำคัญมีความเป็นไปได้สูงที่ความต้องการจำเป็นทุกประเด็นมีค่าเท่ากันซึ่ง ทำให้ต้องมีการอภิปรายเสริมหรือหาข้อมูลอื่นเสริมว่าความต้องการจำเป็นประเด็นใด มีความสำคัญมากที่สุด นับเป็นจุดอ่อนของวิธีนี้

1.2 วิธีการสร้างมาตรประมาณช่วงขนาด (magnitude estimation scaling) การจัดความสำคัญความต้องการจำเป็นสามารถกระทำได้โดยใช้ วิธีการสร้างมาตรประมาณช่วงขนาด (Magnitude Estimation Scaling-MES) โดย เปรียบเทียบความสำคัญของความต้องการจำเป็นซึ่งมีหลายด้านว่าด้านใดมีความสำคัญ มากกว่าวิธีการสร้างมาตรประมาณช่วงขนาดจะมีการกำหนดความสำคัญของแต่ละข้อ รายการด้วยคะแนนในเชิงเปรียบเทียบกับคะแนนความสำคัญของข้อความแรก ความ ต้องการจำเป็นที่ใช้เป็นฐานการอ้างอิง ซึ่งกำหนดโดยการประเมินความต้องการจำเป็นถือว่าเป็นวิธีที่ลดจุดอ่อนของวิธีแรก

1.3 วิธีการกำหนดน้ำหนักคะแนนรายคู่ (paired-weighing procedure) กระบวนการกำหนดน้ำหนักคะแนนรายคู่ (Paired-Weighing ProcedurePWP) เป็นวิธีการจัดลำดับความสำคัญด้วยการเปรียบเทียบความสำคัญของความต้องการ จำเป็นทุกประเด็นเป็นรายคู่ให้ครบทุกคู่ที่เป็นไปได้ วิธีนี้จึงมีจุดเด่นกว่าสองวิธีแรก โดย ปกติความต้องการจำเป็นที่ต้องการจัดลำดับความสำคัญไม่ควรเกิน 15 ข้อ หากเกิน 15 ข้อ จะทำให้กลุ่มตัวอย่างสับสน และไม่สามารถจำรายละเอียดของข้อรายการต่าง ๆ ได้ ครบถ้วนสมบูรณ์

1.4 วิธีการจัดเรียงลำดับความสำคัญด้วยการ์ด (card sort) การจัดเรียงลำดับความสำคัญด้วยการ์ดเป็นวิธีการที่ใช้การ์ดเป็นอุปกรณ์ที่ทำให้ผู้ประเมิน ความต้องการจำเป็นมีความสะดวกในการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น มากขึ้น วิธีนี้มีขั้นตอนการดำเนินงานที่สำคัญ ดังนี้

1.4.1 ผู้รับผิดชอบในการประเมินความต้องการจำเป็น เตรียมข้อความที่แสดงความต้องการจำเป็นทั้งหมดที่ต้องจัดลำดับโดยการพิมพ์ในกระดาษ ที่เป็นการ์ด จัดทำการ์ดเป็นชุด ตามจำนวนคนที่ทำหน้าที่จัดลำดับความสำคัญ

1.4.2 มอบการ์ดให้กับกลุ่มบุคคลที่ทำหน้าที่จัดเรียงลำดับ ความสำคัญ ชี้แจงให้แยกการ์ดออกเป็นกอง ๆ ตามกลุ่มของข้อความที่คิดว่ามีความสำคัญ อยู่ในกองเดียวกันจะเป็นกี่กองก็ได้

1.4.3 ระบุระดับความสำคัญในการ์ดแต่ละใบแล้วมอบ การ์ดคืน

1.4.4 ผู้รับผิดชอบในการประเมินความต้องการจำเป็น จัดทำการแจกแจงความถี่ของคะแนนของการ์ดแต่ละใบ แล้วสรุปคะแนนเป็นภาพรวม เสนอเป็นผลการประเมินความต้องการจำเป็นจากมากไปหาน้อย

2. เทคนิคการจัดลำดับสำหรับข้อมูลแบบการตอบสนองคู่รูปแบบของการให้ตอบข้อมูลแบบตอบสนองคู่ (dual-response format) มักปรากฏใน แบบสอบถามที่มีข้อความให้ตอบในรูปมาตรประมาณค่าโดยให้ระบุข้อมูลทั้งสองชุด คือ ระดับของสภาพที่เป็นอยู่จริง และสภาพที่ควรจะเป็นรูปแบบนี้สร้างขึ้นโดยมีพื้นฐาน แนวคิดของการนิยามความต้องการจำเป็นตามโมเดลความ

แตกต่าง (discrepancy model) วิธีการจัดเรียงลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นสามารถกระทำได้ ดังต่อไปนี้ วิธีการที่ใช้หลักประเมินความแตกต่างพบว่าเป็นที่นิยมใช้กัน มากเป็นวิธีที่มีรากฐานมาจากการประเมินความต้องการจำเป็นที่ใช้โมเดลความแตกต่าง ซึ่งมีการรวบรวมข้อมูลแบบการตอบสนองคู่จากมาตรวัดที่แสดงระดับความสำคัญ (Importance-I) ของข้อความนั้นเปรียบเสมือนค่าที่บอกระดับของ “what should be” และ มาตรวัดที่แสดงระดับที่ข้อรายการนั้นได้รับการตอบสนองหรือระดับสัมฤทธิ์ผล (Degree of success-D) ที่เป็นอยู่ในขณะนั้นเปรียบเสมือนค่าที่บอกระดับของ “what is” สูตรในการ คำนวณระดับความต้องการจำเป็นแต่ละวิธีมี ดังนี้

2.1 วิธี Mean Difference Method (MDF) กำหนดโดยหา ผลต่างของค่าเฉลี่ยของ I และค่าเฉลี่ยของ D บางคนเรียกวิธีนี้ว่า Rank Order of Difference Scores MDF = I-D

2.2 วิธี Priority Needs Index (PNI) เป็นวิธีการเรียงลำดับ ความสำคัญของความต้องการจำเป็นซึ่งพัฒนาขึ้นมาโดยใช้ค่าสถิติในรูปดัชนีที่สามารถ บอกค่าต่ำสุด และสูงสุดได้ โดยสร้างดัชนี ชื่อว่า Priority Needs Index (PNI) ซึ่งดัดแปลง มาจากวิธีการเรียงตำแหน่งความต้องการจำเป็นจากความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของสภาพ ที่คาดหวังกับที่เป็นอยู่จริง (mean difference) โดยการถ่วงน้ำหนักของผลต่างของค่าเฉลี่ย ระหว่าง I และ D ด้วยน้ำหนักความสำคัญของ IPNI = (I - D) x I

2.3 วิธี Modified Priority Needs Index (PNImodified) เป็น สูตรที่ปรับปรุงจากสูตร PNI ดั้งเดิมของ นงลักษณ์ วิรัชชัย และสุวิมล ว่องวาณิช ซึ่งเป็นวิธี ที่หาค่าผลต่างของสภาพปัจจุบันและสภาพที่คาดหวัง (I - D) แล้วหารด้วยค่า D เพื่อ ควบคุมขนาดของความต้องการจำเป็นให้อยู่ในพิสัยที่ไม่มีช่วงกว้างมากเกินไป และให้ ความหมายในเชิงการเปรียบเทียบ เมื่อใช้ระดับของสภาพที่เป็นอยู่ปัจจุบันเป็นฐานในการ คำนวณค่าอัตราการพัฒนาเข้าสู่สภาพที่คาดหวังของกลุ่ม PNImodified = (I - D) / D

2.4 การวิเคราะห์เมทริกซ์ (matrix analysis) เป็นวิธีการ วิเคราะห์ที่เน้นการเสนอผลการดำเนินงานของหน่วยงานในส่วนที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อน ที่ควรได้รับการพัฒนา โดยการแบ่งตารางออกเป็น 4 ช่อง แสดงความสัมพันธ์ระหว่าง สภาพที่มุ่งหวัง (หรือเรียกว่าเกณฑ์ที่ควรจะเป็น) และสภาพที่เกิดขึ้นจริงจุดที่ใช้ในการแบ่ง อาจเป็นค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงต่ำที่กำหนดหรือเกณฑ์ที่ผู้ประเมินเห็นว่าเหมาะสมที่จะเป็น จุดตัด (cut - off score) ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นในการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในยุควิถีใหม่ผู้บริหารสถานศึกษา โดยใช้วิธี Modified Priority Needs Index (PNImodified) ในการวิเคราะห์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

พีรดนย์ จัตุรัส (2561) ได้แบ่งขั้นตอนการทำการประเมินความต้องการจำเป็นไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การวิเคราะห์หาความแตกต่าง (perform a gap analysis) เป็นการสำรวจการทำงานที่แท้จริงของหน่วยงานหรือพนักงาน โดยสำรวจสภาพจริงในปัจจุบัน และสภาพคาดหวัง ซึ่งความแตกต่างของช่องว่างระหว่างสภาพจริงในปัจจุบันและสภาพ คาดหวัง จะได้มาซึ่งความต้องการจำเป็น

2. การจัดลำดับความสำคัญ (Identify priorities and importance) เมื่อได้ประเด็นของความต้องการจำเป็นซึ่งอาจจะมีประเด็นเป็นจำนวนมาก ดังนั้น จึงต้อง จัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นในแต่ละประเด็น โดยการเลือกประเด็นที่ สามารถส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยิ่งใหญ่เป็นประเด็นที่มีความสำคัญมากที่สุด

3. การระบุสาเหตุของปัญหา (Identity causes of performance problems and/or opportunities) เมื่อจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็นที่มีความสำคัญมากที่สุดแล้ว หลังจากนั้นให้ระบุสาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็นเพื่อ เป็นแนวทางในการแก้ปัญหา

4. การระบุวิธีการแก้ปัญหาที่เป็นไปได้ (identify possible solutions and growth opportunities) เพื่อนำไปสู่การวางแผนในการแก้ไขปัญหาและพัฒนาต่อไป

สรุปได้ว่า การจัดลำดับความสำคัญของการประเมินความต้องการจำเป็นเป็นกระบวนการที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการทำให้การประเมินความต้องการจำเป็นมีความสมบูรณ์และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง โดยมีเทคนิคและวิธีการหลากหลายให้เลือกใช้ทั้งสำหรับข้อมูลแบบการตอบสนองเดี่ยวและแบบการตอบสนองคู่ การเลือกใช้เทคนิคที่เหมาะสมขึ้นอยู่กับลักษณะของข้อมูล วัตถุประสงค์ของการประเมิน และทรัพยากรที่มีอยู่ ทั้งนี้ วิธี Modified Priority Needs Index (PNImodified) เป็นวิธีที่ได้รับความนิยมเนื่องจากสามารถควบคุมขนาดของความต้องการจำเป็นและให้ความหมายในเชิงเปรียบเทียบที่ชัดเจน การจัดลำดับความสำคัญที่ดีจะช่วยให้องค์กรสามารถจัดสรรทรัพยากรได้อย่างมีประสิทธิภาพ และพัฒนาในประเด็นที่จำเป็นและสำคัญที่สุดก่อน ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนและบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

6. เครื่องมือการประเมินความต้องการจำเป็นเชิงสำรวจ

การใช้วิจัยสำรวจในการระบุความต้องการจำเป็นใช้เพื่อบรรยายลักษณะประชากรที่เป็นภาพรวม และอธิบายสาเหตุที่มีของความต้องการจำเป็น โดยมีวิธีการเก็บ รวบรวมข้อมูล ดังนี้

สุวิมล ว่องวาณิช (2558) ได้เสนอเครื่องมือการประเมินความต้องการจำเป็นเชิงสำรวจ ดังนี้

1. การใช้แบบสอบถาม การใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการประเมินความต้องการจำเป็นมีข้อตกลงสำคัญหลายประการ ประการแรก ผู้ตอบมีความสามารถในการอ่านเข้าใจความหมายของข้อความหรือคำถามที่ถาม ประการที่สองผู้ตอบมีข้อมูลหรือมีความรู้พอจะตอบคำถามหรือให้ข้อมูลได้ และประการที่สาม ผู้ตอบมีความเต็มใจและตั้งใจที่จะตอบโดยให้ข้อมูลที่จริงอย่างซื่อสัตย์ มีลักษณะ ดังนี

1.1 ลักษณะของแบบสอบถามที่ประกอบไปด้วย

1.1.1 ข้อความหรือคำถามที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย

1.1.2 มีการวางแผนการสร้างที่เหมาะสมทำให้ได้ข้อมูลครบถ้วนสมบูรณ์

1.1.3 สามารถดำเนินการเก็บข้อมูลได้ภายใต้เวลา และทรัพยากรที่เหมาะสม

1.2 ประเภทของแบบสอบถามธรรมชาติของข้อมูลที่ต้องการศึกษาโดยใช้แบบสอบถาม แบ่งได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ ข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริง หรือข้อมูลที่เป็นความคิดเห็น จึงมีการเรียกแบบสอบถามให้มีความเฉพาะเจาะจง 2 แบบ คือ

1.2.1 แบบสอบถาม (Questionnaire) เป็นเครื่องมือที่เน้นการเก็บข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริง เช่น ข้อมูลภูมิหลังทั่วไป พฤติกรรมการปฏิบัติตน เป็นต้น

1.2.2 แบบวัดความคิดเห็น (Opinionative) เป็นเครื่องมือที่เน้นการเก็บข้อมูลที่เป็นความคิดเห็น ความรู้สึก หรือทัศนคติสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

1.3 ประเภทของคำถามสอบถาม

1.3.1 คำถามปลายปิด (Close-ended question) หรือคำถามแบบมีโครงสร้าง ประกอบด้วย ข้อความหรือคำถามและกลุ่มของคำตอบให้ผู้ตอบเลือก โดยจัดเรียงลำดับคำถามตามที่ผู้วิจัยต้องการทราบ

1.3.2 คำถามปลายเปิด (Open-ended Question) ประกอบด้วยคำถามที่ให้อิสระในการแสดงความคิดเห็นของผู้ตอบอาจมีความลึกซึ้งกว่าที่ผู้วิจัยคาดไว้ ลักษณะของข้อมูลที่ได้เป็นการแสดงความรู้สึกหรือความคิดเห็นตามการรับรู้ของผู้ตอบที่สำรวจด้วยแบบสอบถาม เป็นความต้องการจำเป็นระดับกลุ่มบุคคล หรือระดับองค์กรผล การประเมินความต้องการจำเป็นที่ได้รับจะนำไปใช้ได้กับการพัฒนาการปฏิบัติงานขององค์กรมากกว่าการพัฒนารายบุคคล สิ่งที่ จะต้องพิจารณาในการสร้างแบบสอบถาม คือ ชุดคำถามที่ได้ตระเตรียมไว้สอดคล้องกับประเด็นปัญหาที่ต้องการศึกษากับตัวอย่างประชากรที่เป็นตัวแทนของประชากร ซึ่งกำหนดรูปแบบการตอบได้ 2 แบบ คือ

1) รูปแบบการตอบสนองเดี่ยว (Single-response Format) เป็นคำถามที่กำหนดให้กลุ่มตัวอย่างระบุระดับปัญหา สภาพที่เป็นอยู่หรือระดับของสิ่งที่ต้องการอย่างใดอย่างหนึ่ง ปรากฏในแบบสอบถามที่มีข้อคำถามให้ตอบในรูปมาตรประมาณค่า โดยให้คำตอบเพียงชุด เดียวซึ่งคำตอบที่ได้ คือ ความต้องการจำเป็นแล้วนำมาจัดเรียงลำดับตามความสำคัญวิธีการจัดเรียงลำดับตามความสำคัญวิธีการจัดเรียงลำดับข้อมูลประเภทนี้รู้จักกันดี และนิยมใช้อย่างแพร่หลายในกลุ่มนักประเมินรู้จักกันโดยทั่วไปเพราะเป็นวิธีที่เข้าใจได้ง่าย มีความซับซ้อนน้อย เก็บข้อมูลได้ง่าย มีความสะดวก และรวดเร็วในการบริหารจัดการ แต่มีข้อจำกัดที่วิธีการดังกล่าวใช้กันค่อนข้างมากอาจทำให้ไม่ดึงดูดใจผู้ตอบแบบสอบถามได้ สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยนี้ใช้รูปแบบการตอบสนองเดี่ยวเป็นกรอบในการสร้างเครื่องมือวัดความ

2) รูปแบบการตอบสนองคู่ (Dual-response Format) เป็นคำถามชุดเดียวกัน แต่ให้กลุ่มตัวอย่างระบุ 2 ส่วน คือ ระดับของการดำเนินงานในสภาพจริง และระดับสภาพที่พึงประสงค์ ปรากฏในแบบสอบถามมีข้อความให้ตอบในรูปมาตรประมาณค่า โดยให้ตอบข้อมูลสองชุดซึ่งพัฒนามาจากชุดคำถามการตอบสนองเดี่ยว

2. การใช้วิธีการสัมภาษณ์ การเก็บข้อมูลแบบเผชิญหน้าระหว่างผู้ทำการประเมินความต้องการจำเป็นกับผู้ให้ข้อมูล สำหรับการประเมินความต้องการจำเป็นที่เป็นระบบจะใช้การสัมภาษณ์แบบเป็นทางการ ซึ่งการสัมภาษณ์แบบเป็นทางการนั้น สามารถกระทำได้โดยใช้วิธีการ 3 ลักษณะการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างการสัมภาษณ์ แบบมีโครงสร้างระดับกลาง และการสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง

3. การสนทนากลุ่ม (Focus Group) การสนทนากลุ่มเป็นวิธีการที่มีความน่าสนใจ มักใช้ในการประเมินความต้องการจำเป็นแบบสมบูรณ์ ข้อมูลที่ได้สามารถระบุความต้องการจำเป็นที่ได้จากบุคคลเป้าหมายทั้งกลุ่ม มีประโยชน์ในการเปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมสนทนาแสดงความคิดเห็นเป็นความรู้สึกจากสภาพที่เป็นอยู่ได้อย่างเต็มที่ การมีปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มจะช่วยกระตุ้นและส่งเสริมความคิดเห็นของผู้เข้าร่วมสนทนา เพื่อระบุความต้องการจำเป็น วิเคราะห์สาเหตุที่ทำให้เกิดความต้องการจำเป็น และการกำหนดทางเลือกในการแก้ไขปัญหา

สรุปได้ว่า เครื่องมือการประเมินความต้องการจำเป็นเชิงสำรวจทั้ง 3 วิธี ได้แก่ แบบสอบถาม การสัมภาษณ์ และการสนทนากลุ่ม ล้วนมีข้อดีและข้อจำกัดที่แตกต่างกัน การเลือกใช้เครื่องมือที่เหมาะสมขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการประเมิน ลักษณะของข้อมูลที่ต้องการ กลุ่มเป้าหมาย เวลา และทรัพยากรที่มีอยู่ ในบางกรณีอาจใช้เครื่องมือหลายวิธีร่วมกันเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครบถ้วนและหลากหลายมุมมอง ซึ่งจะทำให้การประเมินความต้องการจำเป็นมีความสมบูรณ์และนำไปสู่การพัฒนาที่มีประสิทธิภาพสูงสุด แบบสอบถามเหมาะสำหรับการเก็บข้อมูลจำนวนมากและวิเคราะห์เชิง

ปริมาณ การสัมภาษณ์เหมาะสำหรับการเจาะลึกข้อมูลรายบุคคล และการสนทนากลุ่มเหมาะสำหรับการระดมความคิดเห็นและสร้างแนวทางแก้ไขปัญหาร่วมกัน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

รณยุทธ นิลโคตร (2561) การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างทักษะอาชีพและชีวิตของครูในศตวรรษที่ 21 สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 26 ผลการวิจัยพบว่า 1. องค์ประกอบของทักษะอาชีพและชีวิตของครูในศตวรรษที่ 21 มีจำนวน 5 องค์ประกอบได้แก่ 1) ทักษะความยืดหยุ่นและการปรับตัว 2) ทักษะการริเริ่มสร้างสรรค์และเป็นตัวของตัวเอง 3) ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม 4) ทักษะการเป็นผู้สร้างหรือผู้ผลิต 5) ทักษะภาวะผู้นำและความรับผิดชอบและตัวชี้วัด จำนวน 31 ตัวชี้วัด ซึ่งมีความเหมาะสมโดยรวมระดับมาก ที่สุด 2. สภาพปัจจุบันของทักษะอาชีพและชีวิตของครูในศตวรรษที่ 21 โดยรวมอยู่ ในระดับปานกลาง สภาพที่พึงประสงค์ของของทักษะอาชีพและชีวิตของครูในศตวรรษที่ 21 โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 3. โปรแกรมเสริมสร้างของทักษะอาชีพและชีวิตของครูในศตวรรษที่ 21 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 26 ประกอบด้วย หลักการและเหตุผล ความมุ่งหมาย โครงสร้างขอบข่ายเนื้อหา วิธีการพัฒนาสื่อ และการวัดและการประเมิน โปรแกรมเสริมสร้างของทักษะอาชีพและชีวิตของครูในศตวรรษที่ 21 โดยรวมมีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด

อมลสิริ มหาสุรเดช (2561) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาครูเพื่อการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนคชเผือกอนุสรณ์ สังกัดกรุงเทพมหานคร ผลการศึกษาพบว่า 1. สภาพการพัฒนาครูเพื่อการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนคชเผือกอนุสรณ์ สังกัดกรุงเทพมหานคร ในภาพรวม อยู่ในระดับมาก เมื่อเรียงตามลำดับค่าเฉลี่ย จากมากไปหาน้อย ดังนี้ ค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการดำเนินการ อยู่ในระดับมาก รองลงมา คือ ด้านการปรับปรุงและแก้ไข อยู่ ในระดับ ค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ด้านการวางแผน อยู่ในระดับมาก 2. ปัญหาการพัฒนาครูเพื่อการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนคชเผือกอนุสรณ์ สังกัด กรุงเทพมหานคร มีดังนี้ ครูมีภาระงานมากไม่สมดุลกับการใช้เทคนิคการสอนคิดวิเคราะห์ในศตวรรษที่ 21 เวลาที่ ใช้ในการจัดฝึกอบรมและพัฒนาครูมีน้อยเกินไป ขาดการจัดสรรงบประมาณเพื่อการพัฒนาครูอย่างเพียงพอ ขาด การนิเทศการสอนอย่างต่อเนื่องและคู่มือการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เข้าใจยาก โดยมีข้อเสนอแนะแนวทาง แก้ปัญหาที่สอดคล้องกับปัญหาในทุกด้าน เช่น ควรกำหนดเวลาที่ใช้ในการจัดฝึกอบรมและพัฒนาครูให้เหมาะสม ควรมีการนิเทศการสอนอย่างต่อเนื่อง ควรจัดสรรงบประมาณเพื่อการพัฒนาครูอย่างเพียงพอ และควรส่งเสริมให้ ครูจัดการสอนแบบทีมเพื่อฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ให้เด็ก

เพ็ญนภา กุลนภาดล (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะอาชีพและการดำรงชีพ สำหรับการเรียนรู้ศตวรรษที่ 21 ด้วยกระบวนการเชิงจิตวิทยาเสริมสร้างศักยภาพแห่งตน มีผลการวิจัยดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การพัฒนาแบบวัดทักษะอาชีพและการดำรงชีพสำหรับการเลือกอาชีพที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนในภาคตะวันออก ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดทักษะอาชีพและการดำรงชีพ ได้แบบวัดที่มีคุณภาพและมาตรฐาน เมื่อนำแบบวัดไปเก็บข้อมูลกับนักเรียนใน 8 จังหวัด ได้แก่ สระแก้ว ระยอง ฉะเชิงเทรา ชลบุรี นครนายก ปราจีนบุรี จันทบุรี และตราด จำนวน 2,400 คน ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนมีคะแนนทักษะอาชีพและการดำรงชีพสำหรับการเลือกอาชีพที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านมนุษยสัมพันธ์ มีคะแนนทักษะอาชีพและการดำรงชีพ อยู่ในระดับมาก รองลงมา ด้านภาษา ด้านเหตุผล-คณิตศาสตร์ ด้านร่างกายและการเคลื่อนไหว ด้านมิติสัมพันธ์ ด้านการรู้จักเข้าใจตนเอง) ด้านอัตถภาวนิยม หรือ การดำรงอยู่ของชีวิต และด้านดนตรี ตามลำดับ โดยสรุป นักเรียนในจังหวัดภาคตะวันออก มีคะแนนทักษะอาชีพและการดำรงชีพ ด้านมนุษยสัมพันธ์สูงที่สุด เป็นอันดับ 1 รองลงมาอีก 4 อันดับ ได้แก่ ด้านภาษา ด้านเหตุผล-คณิตศาสตร์ ด้านร่างกายและการเคลื่อนไหว และด้านมิติสัมพันธ์ ขั้นตอนที่ 2 พัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะอาชีพและการดำรงชีพด้วยกระบวนการทางจิตวิทยาเสริมสร้างศักยภาพแห่งตน และศึกษาผลการใช้หลักสูตรเสริมสร้างทักษะอาชีพและการดำรงชีพด้วยกระบวนการทางจิตวิทยาเสริมสร้างศักยภาพแห่งตน ผู้วิจัยพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างทักษะอาชีพและการดำรงชีพด้วยกระบวนการทางจิตวิทยาเสริมสร้างศักยภาพแห่งตน โดยหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพ และทดลองใช้หลักสูตรฯ ที่พัฒนากับนักเรียนที่เป็นกลุ่มทดลอง พบว่า นักเรียนมีคะแนนทักษะอาชีพและการดำรงชีพสำหรับการเลือกอาชีพที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ด้านเหตุผล-คณิตศาสตร์ ด้านมิติสัมพันธ์ ด้านร่างกายและการเคลื่อนไหว ด้านดนตรี ด้านมนุษยสัมพันธ์ ด้านการรู้จักเข้าใจตนเองด้านธรรมชาติ และด้านเชาวน์ปัญญาทางด้านการดำรงอยู่ของชีวิตมากกว่าก่อนเข้าร่วมโครงการ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นด้านภาษาที่พบว่าไม่แตกต่างจากก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมตามหลักสูตรฯ

มัญชลี เปี่ยมดี (2563) ศึกษาเรื่อง โปรแกรมพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้แก่นักเรียนในโรงเรียน มัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า โปรแกรม ประกอบด้วย 1) หลักการและ เป้าหมายของโปรแกรม 2) จุดมุ่งหมายของโปรแกรม 3) เนื้อหาของโปรแกรม 4) กิจกรรมการ พัฒนา และ 5) การประเมินผลโปรแกรม วิธีการดำเนินการโปรแกรม ประกอบด้วย 1) การ เตรียมความพร้อม 2) การอบรม 3) การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และ 4) การประเมินผล ผลการประเมินโปรแกรมด้านความเหมาะสมด้านความ เป็นไปได้ และด้านความเป็นประโยชน์ มีความเหมาะสมอยู่ในระดับ มากที่สุดทุกด้าน และผลการนำโปรแกรมไปใช้ พบว่า 1) การประเมินความรู้ ผู้เข้าร่วม การเข้าร่วมโปรแกรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) การประเมินการเข้าร่วม กิจกรรม ผู้เข้าร่วมโปรแกรมมีผลการ

ปฏิบัติงานสูงกว่าร้อยละ 80 อยู่ในระดับดีมาก และ 3) การประเมินความพึงพอใจ ผู้เข้าร่วมโปรแกรมมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด

อมรรัตน์ เตชะนอก (2563) ได้ศึกษาการบริหารสถานศึกษาสู่ความเป็นเลิศในศตวรรษ ที่21 พบว่า การจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งสถานศึกษาจะต้องพัฒนาผู้เรียนทั้งในด้านความรู้สาระวิชาหลัก (Core Subjects) และทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ซึ่งประกอบด้วย ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะชีวิตและอาชีพ และทักษะด้านสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี จึงเป็นภาระที่สำคัญของผู้บริหารที่จะต้องรับผิดชอบจัดการศึกษาให้ประสิทธิภาพ ซึ่งผู้บริหารจะต้องรู้เท่าทันความเปลี่ยนแปลง พัฒนา ตนเอง คิดหา ยุทธศาสตร์ในการบริหารจัดการใหม่ ๆ ปรับเปลี่ยนรูปแบบการทำงาน ให้ความสำคัญกับ 21 ความสัมพันธ์ของผู้ปฏิบัติงานในองค์กร และนอกองค์กร ให้ความสนใจต่อวัฒนธรรมองค์กรที่มุ่งผลลัพธ์ ใส่ใจในเรื่องของศาสตร์ทางการสอนที่เหมาะสม และต้องเข้ามารับบทบาทในการเร่งปรับเปลี่ยนรูปแบบ การจัดการเรียนการสอนของ ครูปรับเปลี่ยนเนื้อหาตามหลักสูตรควบคู่ไปกับการพัฒนาทักษะใหม่ ๆ ให้กับครูผู้สอน ส่งเสริมให้มีการนำเทคโนโลยีมาใช้เพื่อพัฒนาคุณภาพทางการศึกษาให้สูงขึ้น รวมทั้งปรับ บทบาทในการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มี ความรู้ความสามารถ และมีทักษะทัดเทียมเป็นที่ยอมรับของชาติอื่น และสามารถดำรงชีวิตได้อย่างมี ความสุข

ชยางกูร ข้อยุ่น (2564) ศึกษาเรื่อง แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 25 ผลการวิจัยพบว่า 1. สภาพปัจจุบันของการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง สภาพที่พึงประสงค์โดย รวมอยู่ในระดับมาก 2. แนวทางพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีแนวทางดังนี้ 1) การพัฒนาทักษะการคิดและการตัดสินใจโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 2) การพัฒนาทักษะการเข้าใจตนเองและผู้อื่นและความรับผิดชอบต่อสังคมโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 3) การพัฒนาทักษะการจัดการอารมณ์และความเครียดโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางิชาชีพ 4) การพัฒนาทักษะการสื่อสารและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้บริหาร ครูมีการวางแผนวิสัยทัศน์พันธกิจและเป้าหมายร่วมกัน มีภาวะผู้นำร่วมกัน สนับสนุนการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนในกระบวนการดำเนินงานมีระบบทีมร่วมมือร่วมใจอย่างเป็นกัลยาณมิตร และมีการประเมินผลและปรับปรุงทบทวนการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ

พระเฉลิมพงศ์ จรณสมฺปนฺโน (2564) ศึกษาเรื่อง การพัฒนาคุณภาพชีวิตยุคนิวนอร์มอล ผลการวิจัย คุณภาพชีวิตในยุคนิวนอร์มอล ประกอบด้วย 1) ปัจจัยพื้นฐาน ได้แก่ (1) อาหารดี มีคุณภาพถูกหลักโภชนาการ (2) มีบ้านที่อยู่อาศัยที่มีสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมต่อการอำนวยความสะดวกแก่ชีวิต ปลอดภัย ปลอดโปร่ง อากาศถ่ายเทสะดวก มีสุขอนามัย (3) มีครอบครัวที่อบอุ่น อยู่

เย็นเป็นสุข (4) มีสังคมรอบข้างเหมาะสม เพื่อนและเพื่อนบ้าน ไม่เสียงดัง วุ่นวาย สงบ ปลอดภัยต่อชีวิต และทรัพย์สิน 2) พฤติกรรมการใช้ชีวิตใหม่ คือ (1) มีการเว้นระยะห่างทางสังคม (2) มีการใส่ใจสุขภาพมากขึ้น (3) การจับจ่ายใช้สอยอย่างประหยัด และ (4) การใช้อินเตอร์เน็ตในการติดต่อสื่อสารมากขึ้น ทั้งนี้ที่กล่าวมาก็เพื่อให้เกิดคุณภาพชีวิตและมีความสะดวก และปลอดภัยในยุคโควิด-19 และ 3) ความต้องการใหม่ คือ (1) ความสะดวก (2) ความปลอดภัย และ (3) เทคโนโลยี และ 4 แนวทางที่จะต้องพัฒนาให้ดีขึ้น หลังผ่านวิกฤติโรคโควิด-19 ประกอบด้วย (1) การเร่งปรับตัวช่องทางออฟไลน์สู่ออนไลน์ (Offline to Online) (2) การขยายพื้นที่เพื่อเข้าถึงผู้บริโภค (3) พัฒนาโลจิสติกส์ หากโลจิสติกส์ส่งช้า จะเป็นปัญหาต่อการเติบโตของธุรกิจเดลิเวอรี่ (4) ขยายแพลตฟอร์มสังคมออนไลน์ (Online Social Media) ของแต่ละธุรกิจให้เข้าถึงผู้บริโภคให้มากที่สุด และคุณภาพชีวิตที่สมดุล คือ คุณภาพชีวิตของ มี 2 ชนิด คือ แบบภาวะวิสัย (Perceived Objective) และอัตวิสัย (Self-Report Subjective) จะประกอบด้วยองค์ประกอบของคุณภาพชีวิต 4 ด้าน คือ ด้านร่างกาย คือ การรับรู้สภาพทางด้านร่างกายของบุคคล ซึ่งมีผลต่อชีวิตประจำวัน ด้านจิตใจ คือ การรับรู้สภาพทางจิตใจของตนเอง ด้านความสัมพันธ์ทางสังคม คือ การรับรู้เรื่องความสัมพันธ์ของตนกับบุคคลอื่น การรับรู้ถึงการที่ได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในสังคม และด้านสิ่งแวดล้อม คือ การรับรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม ที่มีผลต่อการดำเนินชีวิต

สุกัญญา ป้ายนอก (2564) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาแนวทางพัฒนาการบริหารจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สำหรับสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ผลการวิจัยปรากฏดังนี้ 1. การบริหารจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของสถานศึกษาสังกัดส านักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 มีสภาพปัจจุบันโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง มีสภาพที่พึง ประสงค์โดยรวมอยู่ในระดับมาก และมีความต้องการจ าเป็นระหว่าง 0.229 - 0.501 2. แนวทางพัฒนาการบริหารจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สำหรับสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ 24 ตัวชี้วัด 66 แนวทาง ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทาง โดยผู้ทรงคุณวุฒิ5 คน พบว่า แนวทางมีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้โดยรวมอยู่ในระดับมาก

กุลิสรา จิตรชญาวนิช และคณะ (2565) ได้วิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้ในยุคชีวิตวิถีใหม่สู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน ผลการวิจัยพบว่า จากวิกฤติปัญหาสำคัญที่เกิดขึ้นในสังคมไทยและสังคมโลกที่ผ่านมาในช่วง 1-3 ปีของการแพร่ระบาด ไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) ได้ส่งผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงวิถีชีวิตของผู้คนในสังคมหลากหลายมิติ ไม่ว่าจะเป็นการทำงาน การรักษาสุขภาพ การใช้ชีวิตประจำวัน และการจัดการศึกษา ซึ่งผลกระทบที่ เกิดขึ้นที่เห็นได้อย่างชัดเจนในสังคมก็คือ การจัดการศึกษา โดยสถานศึกษามีความจำเป็นจะต้องปรับเปลี่ยนกลวิธีหรือแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนได้อย่างหลากหลาย เพื่อให้สามารถแก้ไขปัญหากรณีที่ผู้เรียนไม่สามารถเดินทางมา

ศึกษาเรียนรู้ในสถานศึกษาได้ตามปกติ รวมทั้งสนองตอบความต้องการของผู้เรียนผู้ปกครองในการใช้วิถีชีวิตแบบใหม่ ซึ่งทุกคนจะต้องเปิดใจในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมโดยสามารถใช้ชีวิตอยู่ได้ในสภาพการณ์ที่เป็นปกติอย่างมีความสุข สำหรับการจัดการเรียนรู้ในยุควิถีชีวิตใหม่สู่การพัฒนา อย่างยั่งยืน สถานศึกษาควรพัฒนาผู้เรียนในหลายด้านด้วยกันเพื่อความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ซึ่งสามารถ เรียกชื่อย่อว่า 7 ค. ได้แก่ ความรู้ ความดี ความคิด ความเป็นไทย ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี ความเป็นสากล และความสุข โดยสามารถใช้การจัดการจัดการเรียนรู้ได้หลากหลายรูปแบบด้วยกันในการพัฒนาผู้เรียนในมิติดังกล่าว เช่น การจัดการเรียนรู้แบบ On-site การจัดการเรียนรู้ผ่านทีวี (On-air) การจัดการเรียนรู้ผ่านผ่านอินเทอร์เน็ต (Online) การจัดการเรียนรู้แบบตามความต้องการ (On–demand) การจัดการเรียนรู้ด้วยการนำส่งเอกสารที่บ้าน (On-hand) การจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคโนโลยีเป็นฐาน (OnTechnology-based Learning) การจัดการเรียนรู้แบบนำตนเอง (On-Self-Directed Learning) และการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

วิชชุตา บัวคลี (2565) ได้วิจัยเรื่อง รายงานผลการขับเคลื่อนหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยใช้รูปแบบ SATTA MODEL ผลการวิจัยผลการศึกษาพบว่า 1. แนวทางการขับเคลื่อนหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะ การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย 2 ด้าน พบว่า 1.การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนได้เรียนรู้ แบบโครงงานเป็นฐาน “Project-based learning: PBL ส่งผลให้ผู้เรียนรู้ขั้นตอนของการเรียนรู้ แบบโครงงาน ได้แก่ 1) การคิดและเลือกหัวเรื่อง ผู้เรียนร่วมกันคิดและเลือกหัวเรื่องของโครงงานด้วยตนเองว่าอยากจะ ศึกษาอะไร ทำไมจึงอยากศึกษา 2) การวางแผน ผู้เรียนร่วมกันวางแผนการทำโครงงาน เขียนเค้าโครงของโครงงาน 3) การดำเนินงาน ผู้เรียนดำเนินการศึกษา ลงมือปฏิบัติตาม แผนงานที่วางไว้โดยมีความละเอียดรอบคอบ คำนึงถึงความประหยัด และปลอดภัยในการทำงาน มีการบันทึกข้อมูลต่าง ๆ ขณะดำเนินงาน 4) การเขียนรายงาน ผู้เรียนเขียนรายงาน 5 บทตามรูปแบบโครงงาน 5) การนำเสนอผลงาน ผู้เรียนนำเสนอผลงานโดยการรายงานขั้นตอนการดำเนินงาน มีการสาธิต และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการทำโครงงานในแต่ละระดับชั้น โดยมีครูเป็นที่ปรึกษา ให้คำแนะนำและมีผลงานโครงงานทุกระดับชั้น 2. ด้านการใช้แบบฝึกทักษะ ผลของการเรียนด้วยแบบฝึกทักษะพัฒนาการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เรื่อง เศรษฐกิจพอเพียงมีประสิทธิภาพ 83.43 /91.53 ซึ่งเป็นไป ตามเกณฑ์ 80/80 และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้แบบฝึกทักษะ พัฒนาการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ผลหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2. โรงเรียนวัดราษฎร์ศรัทธา มีการขับเคลื่อนหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อพัฒนา ผู้เรียนให้มีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยใช้รูปแบบ SATTA MODEL ที่ผู้บริหารสถานศึกษา พัฒนาขึ้นตามแผนปฏิบัติการขับเคลื่อนหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะ การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ปีการศึกษา 2565เป็นไปตาม

ขั้นตอนและเหมาะสม 3. ผลของการขับเคลื่อนหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะ การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยใช้รูปแบบ SATTA MODEL โดยภาพรวมผู้เรียนมีผลการประเมิน อยู่ในระดับมาก ทั้งด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ด้านทักษะในสาระวิชาหลัก และด้านทักษะ การเรียนรูและภาวะผูนำ 4. ผลของความพึงพอใจต่อการขับเคลื่อนหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อพัฒนาผู้เรียน ให้มีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

อภิรดี ไชยกาล (2565) สภาพและปัญหาของครูในการจัดประสบการณ์เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 ผลการวิจัยพบว่า สภาพของครูในการจัดประสบการณ์เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 ของผู้ตอบแบบสอบถามโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ด้านร่างกาย และด้านสังคมอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาคือด้านอารมณ์จิตใจ และด้านสติปัญญา อยู่ในระดับมาก ตามลำดับ ส่วนผลการวิเคราะห์ปัญหาของครูในการพัฒนาทักษะชีวิตของเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 พบว่า มีปัญหาในด้านการอบรมเลี้ยงดู ด้านความพร้อมและพัฒนาการของเด็กและด้านการบริหารจัดการ

ธิดารัตน์ ทักษ์คีรีและคณะ (2566) ศึกษาเรื่อง การสร้างครูผู้นำวิชาการในยุคชีวิตวิถีถัดไป ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาครูในยุควิถีชีวิตถัดไป มีความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนให้ก้าวทันโลกที่เปลี่ยนแปลง ครูต้องสร้างทักษะภาวะผู้นำวิชาการด้วยหลักของ SMART คือ มีทักษะความรู้ ความสามารถ สร้างแรงบันดาลใจให้เกิดกับผู้เรียน (S : Skill) รู้จักการบริหารจัดการองค์ความรู้ ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เชิงลึก (M : Management) มีเจตคติจิตสำนึกของความเป็นครูสร้างพลังให้ผู้เรียนเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถทำสิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นได้ดีและปลูกฝังความดีมีคุณธรรม ควบคู่ไปกับการมีความรู้ (A : Attitude) จัดหาแพลตฟอร์มออนไลน์ สื่อ สิ่งแวดล้อม ที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ของผู้เรียน (R : Resource) โดยการใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือในการพัฒนาให้ผู้เรียนสร้างสรรค์นวัตกรรมได้ (T : Technology) ด้วยหัวใจภาวะผู้นำทางวิชาการของครู โดยผู้บริหารจะต้องบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วมกับทุกภาคส่วน ด้วยการนำแนวทางการพัฒนาครูในยุควิถีชีวิตถัดไปมาเป็นฐานคิดในการออกแบบให้ครูเป็นผู้นำทางวิชาการ และเสริมสร้างพลังให้ครูเป็น "ครูเพื่อศิษย์" อย่างแท้จริง

วิษณุกรณ์ บุญเฮ้า (2566) ได้ศึกษาเรื่อง การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนประถมศึกษาในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 3 ผลการวิจัยพบว่า 1. ทักษะชีวิตของนักเรียนประถมศึกษา มี 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) ด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น 2) ด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเอง และผู้อื่น 3) ด้านการจัดการอารมณ์และความเครียด และ 4) ด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ 2. สภาพที่เป็นจริงของทักษะชีวิตของนักเรียนประถมศึกษาในภาพรวม อยู่ในระดับปาน

กลาง ส่วนสภาพที่ควรจะเป็นของทักษะชีวิตของนักเรียนประถมศึกษา ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 3. ความต้องการจำเป็นของทักษะชีวิตของนักเรียนประถมศึกษา โดยภาพรวม PNImodified เท่ากับ 0.39 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงจากมากไปน้อย ดังนี้ ด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ PNImodified เท่ากับ 0.41 ด้านการจัดการอารมณ์และความเครียด PNImodified เท่ากับ 0.40 ด้านการสร้าง สัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น PNImodified เท่ากับ 0.38 และด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่า ในตนเองและผู้อื่น PNImodified เท่ากับ 0.37 ตามลำดับ 4. แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนประถมศึกษา มีจำนวน 2 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการคิดวิเคราะห์ตัดสินใจและแก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และ2) ด้านการจัดการอารมณ์และความเครียด

วัชระ จตุพร (2567) ศึกษาเรื่อง รูปแบบการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ในยุคปกติใหม่เพื่อส่งเสริมพลเมืองดิจิทัลในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา ผลการวิจัยพบว่า 1) ทักษะการเรียนรู้ในยุคปกติใหม่สำหรับโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา ประกอบด้วยทักษะ 5 ด้าน ได้แก่ ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการทำงานร่วมกัน ทักษะการคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม และทักษะด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ โดยรวมแล้วทักษะเหล่านี้อยู่ในระดับสูง 2) พลเมืองดิจิทัลของนักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็ก ประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่ การเคารพตนเองและผู้อื่น การให้ความรู้แก่ตนเองและผู้อื่น และการปกป้องตนเองและผู้อื่น โดยรวมแล้วด้านเหล่านี้อยู่ในระดับสูง และ3) รูปแบบการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ในยุคปกติใหม่เพื่อส่งเสริมพลเมืองดิจิทัลในโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา มีชื่อว่า "5 ทักษะ 3 ลักษณะของพลเมืองดิจิทัลในยุคปกติใหม่ (S5REP)" ประกอบด้วยองค์ประกอบการดำเนินงาน 3 ส่วน คือ 1) การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ 4 ด้าน 2) ทักษะการเรียนรู้ 5 ด้านของนักเรียนในยุคปกติใหม่ และ 3) พลเมืองดิจิทัลของนักเรียน 3 ด้าน

ชัยรัตน์ พิมมี (2568) ได้ศึกษาเรื่อง แนวทางการบริหารที่ส่งเสริมทักษะชีวิตและอาชีพในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน สังกัดสำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดสมุทรสงคราม ผลการวิจัยพบว่า1) การบริหารที่ส่งเสริมทักษะชีวิตและอาชีพในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียนที่มีดัชนีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด ได้แก่ ด้านการริเริ่มและนำพาตนเอง ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว ด้านผลิตผลและความสำนึกรับผิดชอบ ด้านภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ และด้านทักษะทางสังคมและความต่างในวัฒนธรรม ตามลำดับ2) แนวทางการบริหารที่ส่งเสริมทักษะชีวิตและอาชีพในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน สามารถสรุปได้ดังนี้ (1) ด้านการริเริ่มและนำพาตนเอง ผู้บริหารควรส่งเสริมให้ผู้เรียน เป็นผู้นำที่มีเป้าหมายที่ชัดเจน (2) ด้านความยืดหยุ่นและการปรับตัว ผู้บริหารควรส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงได้ในทุกเวลา (3) ด้านผลิตผลและความสำนึกรับผิดชอบ ผู้บริหารควรมีการกำหนดเป้าหมาย สามารถทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายได้สำเร็จลุล่วง (4) ด้านภาวะผู้นำและความ

รับผิดชอบ ผู้บริหารควรส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเป็นผู้นำและตามที่ดี (5) ด้านทักษะทางสังคมและความต่างในวัฒนธรรม ผู้บริหารควรส่งเสริมให้ผู้เรียน ได้เรียนรู้ร่วมกับสังคมอย่างเหมาะสม

นงนุช เกษมจิต (2568) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาทักษะจำเป็นของครูผู้สอนในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลง และการขับเคลื่อนแนวคิดการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ผลการวิจัยพบว่า กระแส การเปลี่ยนแปลงในยุคโลกาภิวัตน์ กอปรกับการเจริญเติบโตอย่างก้าวกระโดดของปัญญาประดิษฐ์ นับเป็นความท้าทายที่สำคัญที่สังคมทั่วโลกกำลังเผชิญ ภาคการศึกษานับเป็นส่วนหนึ่งที่ได้รับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น พร้อมกับการถูกคาดหวังจากสังคมให้เป็นกลไกสำคัญในการเตรียมทรัพยากรมนุษย์ให้มีความพร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลง แนวคิดหนึ่งที่ถูกนำมาใช้ในกระบวนการดังกล่าว คือ แนวคิดการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 อย่างไรก็ดีจากงานศึกษาที่ผ่านมาล้วนบ่งชี้ว่า การจะบรรลุตามเป้าประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้นั้น จำเป็นต้องอาศัยการขับเคลื่อนอย่างเป็นองคาพยพและหนึ่งในกระบวนการที่สำคัญ คือ การพัฒนาทักษะจำเป็นเพื่อเตรียมความพร้อมให้กับครูผู้สอน สำหรับบทความทางวิชาการนี้มุ่งเน้นที่จะนำเสนอแนวคิดการเรียนรู้ในศตวรรษ 21 ในมิติที่เกี่ยวข้องกับครูผู้สอน ประเด็นความท้าทายและบริบทการเปลี่ยนแปลงที่ครูผู้สอนต้องเผชิญในกระบวนการจัดการเรียนรู้ รวมไปถึงการนำเสนอทักษะจำเป็นที่ครูผู้สอนพึงได้รับการพัฒนา จำนวน 8 ทักษะ ได้แก่ 1) การส่งเสริมทักษะด้านการจัดการเรียนรู้และนวัตกรรม 2) ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี 3) ทักษะด้านชีวิตและอาชีพ 4) ทักษะภาษาและการสื่อสาร 5) ทักษะการจัดการเรียนรู้แบบสนับสนุนการเรียนรู้ หรือ “Active Learning” 6) ทักษะการเชื่อมโยงเครือข่ายความร่วมมือ 7) ทักษะการคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา และ 8) ทักษะการส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งทักษะเหล่านี้นับเป็นส่วนสำคัญที่จะส่งผลให้ครูผู้สอนมีความพร้อมที่จะรับมือกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น รวมไปถึงความพร้อมในการเป็นกลไกเพื่อการยกระดับคุณภาพการศึกษาตามเป้าหมายและทิศทางของประเทศที่ได้กำหนดไว้

รัชฎาพร วรสาร (2568) ได้ศึกษาเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อส่งเสริมคุณภาพของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 โรงเรียนเทศบาลเมืองกุฉินารายณ์ ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพปัจจุบันการพัฒนาครูอยู่ในระดับมาก สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด และมีค่า $PNI_{Modified}$ ระหว่าง 0.23-0.25 ด้านที่ต้องการการพัฒนามากที่สุดคือ ด้านการออกแบบการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ($PNI_{Modified}$ = 0.25) 2) รูปแบบการพัฒนาครูประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการ ผลผลิต และข้อมูลป้อนกลับ 3) ผลการทดลองใช้รูปแบบพบว่า ครูมีความเห็นว่ารูปแบบมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 80 คิดเป็นร้อยละ 85.86 นักเรียนและครูมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ในระดับมากที่สุด และ 4) ผลการประเมินและรับรองรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิอยู่ในระดับมาก

2. วิจัยต่างประเทศ

Shea (2011) ได้ศึกษาเรื่อง เป็นการสำรวจระดับของทักษะชีวิตตนเองอย่างมีประสิทธิภาพของ นักเรียนด้านการอ่านและการเขียนในฮ่องกงและตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่าง การรับรู้ความสามารถตนเอง เช่น ระดับชั้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้และเชื่อมโยงระหว่างโรงเรียน กับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ซึ่งนักเรียนควรมีทักษะชีวิต เพราะสามารถพัฒนานักเรียนได้ในหลาย ๆ ด้าน ได้แก่ การมีประสิทธิภาพตนเองด้านวิชาการ ด้านบุคลิกภาพของตนเอง ด้านการเข้าสังคมด้วยตนเอง อย่างมี ประสิทธิภาพ และการประกอบอาชีพและการพัฒนาความสามารถของตนเอง โดยมีโรงเรียน และพ่อ แม่ หรือผู้ปกครองให้การสนับสนุนนักเรียน ผลการศึกษาพบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามมีมุมมองด้านบวกเกี่ยวกับการเชื่อมั่นในตนเองในด้านวิชาการ บุคลิกภาพ สังคม และการประกอบอาชีพและการพัฒนาความสามารถของตนเอง เมื่อเปรียบเทียบระหว่างเพศชายและเพศหญิง พบว่าเพศหญิงค่อนข้างมีความมั่นใจมากขึ้นในการใช้ทักษะชีวิตในด้านวิชาการและการประกอบอาชีพและการพัฒนาความสามารถของตนเองแต่การศึกษาครั้งก่อนพบว่าก่อนช่วงวัยรุ่น (ม.1 - ม.3) นักเรียนมีประสิทธิภาพทักษะชีวิตน้อยกว่าช่วงวัยรุ่น (ม.4 - ม.6)

Jansen (2013) ได้ศึกษาเรื่อง ทักษะชีวิตและอาชีพ โดยให้ความสำคัญกับความยืดหยุ่นในการทำงานของช่วงวัยรุ่นที่หมายถึงการปรับตัวเพื่อการเปลี่ยนแปลงและการดำเนินชีวิตที่ได้กำหนดไว้ โดยมีการจัดการเวลาเพื่อความสำเร็จตามเป้าหมาย กลุ่มวัยรุ่นสามารถตัดสินใจและแก้ปัญหาได้ โดยคำนึงถึงช่วงเวลาที่กำหนดไว้ตามเป้าหมาย นอกจากนี้หากนักเรียนมีการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นทักษะทางสังคมอย่างหนึ่งจะช่วยพัฒนาการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพ แต่ในช่วงวัยรุ่นมีพัฒนาการด้านร่างกายและจิตใจ ซึ่งอาจมีพฤติกรรมเสี่ยงต่าง ๆ เช่น ยาเสพติด การก่อคดีโจรกรรม เป็นต้น หากมีการส่งเสริมทักษะอาจจะมีส่วนในการลดพฤติกรรมเสี่ยง และทำให้มีประสิทธิภาพในการเผชิญกับความยากลำบาก รวมถึงมีการบูรณาการกับอาชีพที่ทำกันในกลุ่มวัยรุ่น โดยนักวิจัยประยุกต์ใช้แบบสอบถามเชิงสถานการณ์ (scenario questionnaire) พบว่า ผู้เรียนมีความรู้และการใช้ทักษะชีวิตและอาชีพที่แตกต่างกัน นักวิจัยตั้งข้อสังเกตว่าการประยุกต์ใช้ทักษะการสื่อสารและการบริหารเวลาเกี่ยวข้องโดยตรงกับความยืดหยุ่น และนำผลการวิจัยใช้ในการพัฒนาชุมชนและดำเนินการความช่วยเหลือกลุ่มวัยรุ่นให้สามารถประกอบอาชีพเพื่อพัฒนาเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพ

Francis & John (2014)) ได้ศึกษาเรื่อง ทักษะชีวิต (LSE) ซึ่งเป็นองค์ประกอบภาคบังคับของการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยกระทรวงศึกษาธิการในเคนยา ผลการวิจัย พบว่า การเรียนการสอนที่ต้องการทรัพยากรที่สำคัญหรือการเรียนรู้ที่มีอยู่พวกเขาไม่มีการลดในส่วนที่ไม่เพียงพอในโรงเรียนมัธยมศึกษา ก็สรุปได้ว่าระดับของการเตรียมความพร้อมด้วยครูและผู้บริหารโรงเรียนค่อนข้างต่ำและไม่มีประสิทธิภาพการดำเนินงาน ผลปรากฏว่าครูควรได้รับการฝึกอบรมเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทรัพยากรการเรียนการสอนที่เหมาะสมเพื่อความสะดวกในการดำเนินงานที่มีประสิทธิภาพของทักษะ

ชีวิต ไม่ได้อยู่ในสถานศึกษาอย่างเดียว แต่ยังอยู่ในโรงเรียนอื่น ๆ และในเขตที่มีประสบการณ์ที่คล้ายกัน

Guntuku & Meesala (2013) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาสมรรถนะครูตามการจัดการสัดส่วนตามบริบทของอินเดีย ผลการศึกษาพบว่า สัดส่วนความสามารถของครูในการจัดการที่ถูกสร้างขึ้นด้วยความพยายามทางวิชาการมี 36 รายการ ในระดับที่ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัคสำหรับรายการทั้งหมด ซึ่งเป็นมีค่าสูงกว่าสถิติที่น่าพอใจ ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับ การวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับการจัดการครูเช่นความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถและระดับ ความพึงพอใจของนักเรียนความสามารถและความสำเร็จในอาชีพของนักเรียน ภูมิหลังของครูและ ความสามารถและอื่น ๆ และได้ค้นพบว่าครูบางส่วนยังไม่ได้รับการพัฒนาจนถึงในปัจจุบันนี้ ตามบริบทของคนอินเดีย โดยเฉพาะผู้ที่อยู่นอกอินเดียซึ่งยังไม่เคยมีการวัดการจัดการสมรรถนะครูเลย

Mckinney (2008) ได้วิจัยศึกษาเรื่อง การพัฒนาครูสำหรับโรงเรียนในพื้นที่ยากจน บทบาทของการพัฒนาวิชาชีพด้วยการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ พบว่า การจัดโปรแกรมให้มี การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ตามแบบแผนที่สมบูรณ์ของสถาบันผลิตครูนั้น ถึงแม้จะถูกมองว่า เป็นความสำเร็จสูงสุดของการเตรียมในด้านวิชาชีพ ซึ่งเป็นผลทำให้ครูได้รับประสบการณ์ในระยะสั้น แต่เป็นวิธีการที่ไม่เหมาะสมกับการ

Krishnendu Munsi & Debjani Guha (2014) ได้วิจัยศึกษาเรื่อง การประเมินเปรียบเทียบสถานการณ์การศึกษาทักษะชีวิตในหลักสูตรการศึกษาครู กลุ่มประเทศ SAARC ประกอบด้วย อัฟกานิสถาน บังคลาเทศ ภูฏาน อินเดีย มัลดีฟส์ เนปาล ปากีสถาน และศรีลังกา โดยได้ทำการศึกษาเกี่ยวบริบทของกลุ่มประเทศ SAARC เกี่ยวกับหลักสูตรทักษะชีวิต ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มประเทศ SAARC ได้นำทักษะชีวิตมาบูรณาการรวมเข้ากับหลักสูตรด้านต่าง ๆ มีทั้งหลักสูตรที่ได้รับการพัฒนาแล้วและยังไม่ได้รับการพัฒนา ซึ่งหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกำลังพยายามที่จะพัฒนาหลักสูตร เพื่อให้สอดคล้องกับสถานการณ์ในปัจจุบัน กลุ่มประเทศ SAARC ได้นำหลักสูตรทักษะชีวิตบรรจุ ลงในหลักสูตรเพื่ออบรมครูระดับมัธยมศึกษาสำหรับการสอนทักษะชีวิต นอกจากนี้ยังมีแนวโน้ม ที่จะขยายการสอนหลักสูตรทักษะชีวิตให้แก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง และครูระดับมัธยมศึกษาที่ผ่าน การฝึกอบรมหลักสูตรทักษะชีวิต Life Skill Education ไม่เพียงแต่สามารถใช้ความรู้เพื่อช่วยให้เข้าใจตนเองและสามารถแก้ปัญหาของตนเองได้เท่านั้น แต่ยังสามารถนำความรู้ที่ได้จากการฝึกอบรมหลักสูตรทักษะชีวิตถ่ายทอดสู่นักเรียน ช่วยให้นักเรียนสามารถปรับตัวและจัดการปัญหาต่าง ๆ ได้

Priyanka (2016) ได้วิจัยศึกษาเรื่อง การเตรียมความพรอมในการดำรงชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพสำหรับเด็กในสังคมร่วมสมัย พบว่า ความพรอมในการดำรงชีวิต คือ ทักษะชีวิตซึ่งเป็นที่สำคัญจะช่วยให้วัยรุ่นจัดการกับความกังวลในทางที่เหมาะสมช่วยให้บุคคลแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของพวกเขาโดยใช้ทัศนคติในเชิงบวกและปฏิบัติงานในชีวิตประจำวันได้อย่างมี

ประสิทธิภาพ จึงมีความจำเป็นที่จะแนะนำทักษะเหล่านี้ผ่านโปรแกรมการศึกษาหรือเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรในระดับที่แตกต่างกันของการศึกษาจากเวทีหลักบนไปยังเวทีรองที่สูงขึ้นในรูปแบบที่แตกต่างกัน

ตารางที่ 2.5 สรุปงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูและทักษะชีวิต

ผู้วิจัย / ปี	ประเด็นที่ศึกษา	ผลการวิจัยที่สำคัญ	ความเชื่อมโยงกับงานวิจัยนี้
รณยุทธ นิลโคตร (2561)	โปรแกรมเสริมสร้างทักษะอาชีพและชีวิตของครูในศตวรรษที่ 21	พบ 5 องค์ประกอบทักษะอาชีพและชีวิต สภาพปัจจุบันอยู่ระดับปานกลาง สภาพที่พึงประสงค์อยู่ระดับมากที่สุด	สอดคล้องกับการศึกษาสภาพปัจจุบันและพึงประสงค์ในระยะที่ 1
อมลสิริ มหาสุรเดช (2561)	การพัฒนาครูเพื่อการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21	ปัญหาหลัก คือ ครูมีภาระงานมาก เวลาอบรมน้อย งบประมาณไม่เพียงพอ ขาดการนิเทศต่อเนื่อง	สะท้อนปัญหาที่พบในโรงเรียนขนาดเล็ก เป็นฐานในการออกแบบรูปแบบ
เพ็ญนภา กุลนภาดล (2562)	การพัฒนาทักษะอาชีพและการดำรงชีพ ด้วยกระบวนการเชิงจิตวิทยา	นักเรียนมีทักษะอาชีพระดับปานกลาง หลักสูตรที่พัฒนาช่วยยกระดับทักษะได้อย่างมีนัยสำคัญ	สนับสนุนการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกในรูปแบบที่พัฒนา
มัญชลี เปี่ยมดี (2563)	โปรแกรมพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้แก่นักเรียน	โปรแกรมประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ผลการนำไปใช้พบว่าครูมีความรู้เพิ่มขึ้น ความพึงพอใจระดับมากที่สุด	สอดคล้องโดยตรงกับการพัฒนารูปแบบและการประเมินผลในงานวิจัยนี้
อมรรัตน์ เตชะนอก (2563)	การบริหารสถานศึกษาสู่ความเป็นเลิศในศตวรรษที่ 21	วิจัยเชิงคุณภาพ	ผู้บริหารต้องปรับบทบาท พัฒนาเครือข่าย ส่งเสริมการใช้เทคโนโลยี

ตารางที่ 2.5 (ต่อ)

ผู้วิจัย / ปี	ประเด็นที่ศึกษา	ผลการวิจัยที่สำคัญ	ความเชื่อมโยงกับงานวิจัยนี้
ชยางกูร ข้อยุ่น (2564)	แนวทางพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	สภาพปัจจุบันระดับปานกลาง แนวทาง 4 ด้าน เน้นการวางแผนร่วม ภาวะผู้นำร่วม	เชื่อมโยงกับกระบวนการมีส่วนร่วมในองค์ประกอบที่ 2 ของรูปแบบ
สุกัญญา ป้ายนอก (2564)	การพัฒนาแนวทางบริหารจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21	แนวทาง 4 องค์ประกอบ 24 ตัวชี้วัด 66 แนวทาง ความเหมาะสมและเป็นไปได้ระดับมาก	ยืนยันแนวทางการพัฒนารูปแบบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิในระยะที่ 2
อภิรดี ไชยกาล (2565)	สภาพและปัญหาครูในการพัฒนาทักษะชีวิตเด็กปฐมวัย	สภาพโดยรวมระดับมาก ปัญหาสำคัญ คือ การอบรมเลี้ยงดูและความพร้อมเด็ก	เสริมความเข้าใจปัญหาในการพัฒนาทักษะชีวิตของผู้เรียน
ธิดารัตน์ ทักษ์คีรี และคณะ (2566)	การสร้างครูผู้นำวิชาการในยุคชีวิตวิถีถัดไป	ครูต้องพัฒนาตาม SMART 5 ด้าน เน้นทักษะ บริหารจัดการ เจตคติ ทรัพยากร เทคโนโลยี	สนับสนุนการพัฒนาสมรรถนะครูในองค์ประกอบที่ 1 ของรูปแบบ
วิษณุกรณ์ บุญเฮ้า (2566)	ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนประถมศึกษา	ทักษะชีวิต 4 องค์ประกอบ ความต้องการจำเป็นสูงสุดคือการคิดวิเคราะห์และแก้ปัญหา	เป็นฐานในการกำหนดตัวชี้วัดทักษะชีวิตนักเรียนในตัวแปรตาม
ชัยรัตน์ พิมมี (2568)	แนวทางบริหารที่ส่งเสริมทักษะชีวิตและอาชีพในศตวรรษที่ 21	ทักษะที่ต้องการพัฒนามากที่สุดคือ การริเริ่มนำพาตนเอง และความยืดหยุ่น	สอดคล้องกับผลลัพธ์ด้านทักษะชีวิตนักเรียนที่คาดหวัง

ตารางที่ 2.5 (ต่อ)

ผู้วิจัย / ปี	ประเด็นที่ศึกษา	ผลการวิจัยที่สำคัญ	ความเชื่อมโยงกับงานวิจัยนี้
นงนุช เกษมจิต (2568)	การพัฒนาทักษะจำเป็นของครูในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลง	ครูต้องพัฒนา 8 ทักษะจำเป็น เน้น Active Learning เครือข่ายความร่วมมือ และทักษะชีวิต	สนับสนุนเนื้อหาการอบรมครูในกระบวนการของรูปแบบ
รัชฎาพร วรสาร (2568)	รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อส่งเสริมคุณภาพของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21	รูปแบบ 5 องค์ประกอบ ผลสัมฤทธิ์ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 85.86 ความพึงพอใจระดับมากที่สุด	สอดคล้องโดยตรงกับรูปแบบการวิจัยและพัฒนาในงานวิจัยนี้
Shea (2011) ฮ่องกง	ทักษะชีวิตด้านประสิทธิภาพตนเองของนักเรียน	ควรออกแบบกระบวนการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชนให้เป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบการพัฒนาครู	Shea (2011) ฮ่องกง
Jansen (2013) ยุโรป	ทักษะชีวิตและอาชีพของวัยรุ่น เน้นความยืดหยุ่นและการปรับตัว	ใช้แบบสอบถามเชิงสถานการณ์ประเมินทักษะชีวิต พัฒนาชุมชนควบคู่กับการพัฒนาวัยรุ่น	นำแบบประเมินเชิงสถานการณ์มาใช้วัดทักษะชีวิตนักเรียน และบูรณาการการพัฒนาทักษะชีวิตกับบริบทชุมชน

ตารางที่ 2.5 (ต่อ)

ผู้วิจัย / ปี	ประเด็นที่ศึกษา	ผลการวิจัยที่สำคัญ	ความเชื่อมโยงกับงานวิจัยนี้
Francis & John (2014) เคนยา	ทักษะชีวิตในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน	เน้นการฝึกอบรมครูให้มีความพร้อมด้านทักษะชีวิตก่อนนำไปสอน จัดหาทรัพยากรการสอนที่เพียงพอ	ควรพัฒนาครูให้มีความรู้และทักษะด้านทักษะชีวิตก่อน แล้วจึงให้ครูถ่ายทอดสู่นักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดหลักของงานวิจัยนี้
Guntuku & Meesala (2013) อินเดีย	การพัฒนาสมรรถนะครูในบริบทอินเดีย	พัฒนาเครื่องมือวัดสมรรถนะครู 36 รายการ เชื่อมโยงกับความพึงพอใจและความสำเร็จของผู้เรียน	นำแนวคิดการวัดสมรรถนะครูมาพัฒนาเป็นเครื่องมือประเมินทักษะการสอนในตัวแปรตาม
Mckinney (2008) สหรัฐอเมริกา	การพัฒนาครูในโรงเรียนพื้นที่ยากจน	เน้นการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระยะสั้นแต่เข้มข้น ผสานกับการนิเทศต่อเนื่อง	นำรูปแบบการฝึกประสบการณ์ปฏิบัติงานจริง (Hands-on) และการนิเทศติดตามมาใช้ในกระบวนการพัฒนาครูในโรงเรียนขนาดเล็ก
Krishnendu Munsi & Debjani Guha (2014) กลุ่มประเทศ SAARC	ทักษะชีวิตในหลักสูตรการอบรมครูมัธยมศึกษา	บูรณาการทักษะชีวิตเข้าในหลักสูตรอบรมครู ขยายการสอนทักษะชีวิตสู่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง	ควรบูรณาการเนื้อหาทักษะชีวิตเข้าในหลักสูตรและแผนพัฒนาครู และขยายผลสู่ผู้ปกครองและชุมชน
Priyanka (2016) อินเดีย	การเตรียมความพร้อมในการดำรงชีวิตสำหรับเด็กในสังคมร่วมสมัย	นำทักษะชีวิตบรรจุในโปรแกรมการศึกษาหลายระดับชั้น ใช้ทัศนคติเชิงบวกเป็นฐาน	นำแนวคิดการส่งเสริมทัศนคติเชิงบวกและการบรรจุทักษะชีวิตในแผนกิจกรรมการเรียนรู้ทุกระดับ

ตารางที่ 2.6 การเปรียบเทียบแนวทางแก้ปัญหาโรงเรียนขนาดเล็กระหว่างงานวิจัยในประเทศและต่างประเทศ

ประเด็นเปรียบเทียบ	งานวิจัยในประเทศ	งานวิจัยต่างประเทศ	ข้อเสนอแนะสำหรับบริบทไทย
การพัฒนาครู	เน้นการอบรมเชิงปฏิบัติการ โปรแกรม PLC และการนิเทศภายใน	เน้นการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ การวัดสมรรถนะและการพัฒนาต่อเนื่อง	ควรผสานการอบรมภายในกับการวัดสมรรถนะและการนิเทศติดตามอย่างเป็นระบบ
การจัดการเรียนรู้	เน้น Active Learning PBL และการเรียนรู้เชิงรุก	เน้นการบูรณาการทักษะชีวิตในหลักสูตรและการประเมินเชิงสถานการณ์	ควรบูรณาการ Active Learning กับการประเมินทักษะชีวิตเชิงสถานการณ์
การมีส่วนร่วม	เน้นการมีส่วนร่วมของครู ผู้บริหาร และผู้ทรงคุณวุฒิ	เน้นความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน	ควรขยายการมีส่วนร่วมให้ครอบคลุมผู้ปกครองและชุมชนมากขึ้น
การใช้ทรัพยากร	เน้นการจัดสรรงบประมาณและสื่อการสอน	เน้นการจัดหาทรัพยากรการสอนที่เหมาะสมและการใช้ชุมชนเป็นแหล่งเรียนรู้	ควรใช้ทรัพยากรในชุมชนเป็นแหล่งเรียนรู้เพื่อลดข้อจำกัดด้านงบประมาณ
การประเมินผล	เน้นแบบสอบถามและแบบประเมินก่อน-หลัง	เน้นแบบประเมินสมรรถนะ แบบสอบถามเชิงสถานการณ์ และการวัดผลลัพธ์ระยะยาว	ควรพัฒนาเครื่องมือประเมินสมรรถนะครูที่สะท้อนการปฏิบัติงานจริง
ความยั่งยืน	เน้นโปรแกรมที่มีระยะเวลาชัดเจน	เน้นการบูรณาการในหลักสูตรและการขยายผลสู่บุคคลภายนอก	ควรออกแบบรูปแบบที่สามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่องหลังสิ้นสุดโครงการ

ตารางที่ 2.6 การเปรียบเทียบแนวทางแก้ปัญหาโรงเรียนขนาดเล็กระหว่างงานวิจัยในประเทศและต่างประเทศ

ประเด็นเปรียบเทียบ	งานวิจัยในประเทศ	งานวิจัยต่างประเทศ	ข้อเสนอแนะสำหรับบริบทไทย
การรับมือข้อจำกัดโรงเรียนเล็ก	ใช้รูปแบบ PLC ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เครือข่ายโรงเรียน	เน้นการฝึกอบรมครูเฉพาะทาง การสนับสนุนจากภายนอก การจัดหาทรัพยากรทดแทน	ควรสร้างเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้และใช้ทรัพยากรร่วมกัน

การสังเคราะห์ข้อค้นพบและนัยสำหรับการวิจัย

จากการวิเคราะห์เปรียบเทียบงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ สามารถสรุปสาระสำคัญที่นำมาเป็นฐานในการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูในงานวิจัยนี้ได้ 4 ประการ ดังนี้

ประการที่ 1 ความสอดคล้องของสภาพปัญหา งานวิจัยทั้งในประเทศ อาทิ มัญชลี เปี่ยมดี (2563) และอมลสิริ มหาสุรเดช (2561) และต่างประเทศ อาทิ Francis & John (2014) และ Mckinney (2008) ต่างพบปัญหาร่วมกันว่า ครูในโรงเรียนขนาดเล็กขาดการอบรมที่เพียงพอ มีภาระงานมาก และขาดทรัพยากรสนับสนุน ซึ่งยืนยันความจำเป็นในการพัฒนารูปแบบที่ตอบสนองต่อข้อจำกัดเหล่านี้

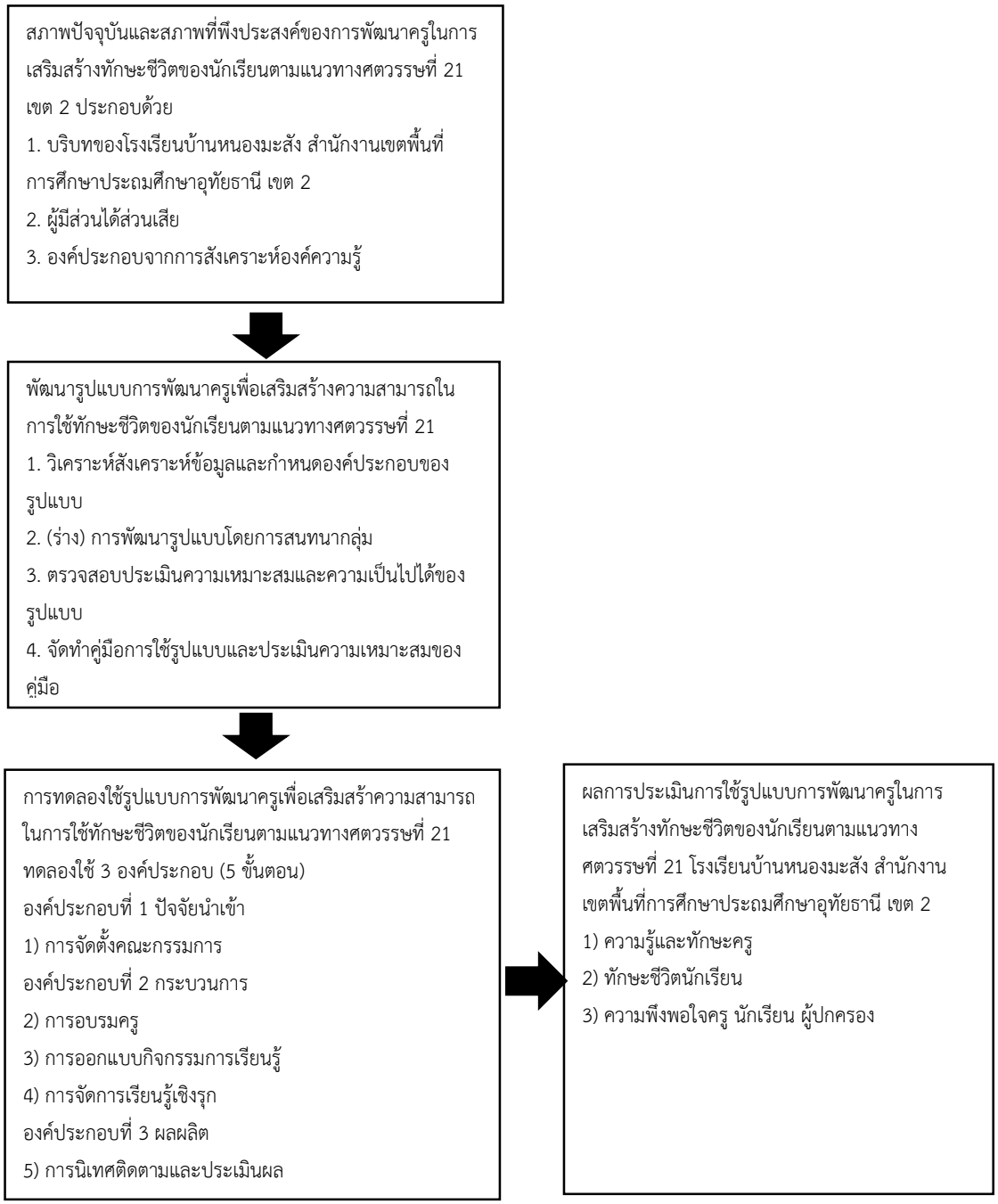
ประการที่ 2 กระบวนการพัฒนาครูที่มีประสิทธิผล งานวิจัยต่างประเทศเน้นการฝึกประสบการณ์วิชาชีพจริงและการนิเทศต่อเนื่อง ขณะที่งานวิจัยในประเทศเน้นการอบรมเชิงปฏิบัติการและชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทั้งสองแนวทางมีจุดร่วมที่สำคัญ คือ การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริง ซึ่งนำมาสู่การออกแบบกระบวนการในองค์ประกอบที่ 2 ของรูปแบบ

ประการที่ 3 การบูรณาการทักษะชีวิตในหลักสูตร กลุ่มประเทศ SAARC (Krishnendu Munsi & Debjani Guha, 2014) และงานวิจัยในประเทศของเพ็ญนภา กุลนภาดล (2562) และวิษณุกรณ์ บุญเฮ้า (2566) ต่างยืนยันว่าการบูรณาการทักษะชีวิตเข้าในกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบสามารถยกระดับทักษะชีวิตของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งเป็นฐานในการกำหนดผลลัพธ์ที่คาดหวังในระยะที่ 4

ประการที่ 4 ความสำคัญของการมีส่วนร่วมและการขยายผล งานวิจัยต่างประเทศโดย Shea (2011) และ Jansen (2013) เน้นบทบาทของผู้ปกครองและชุมชนในการพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียน ซึ่งเป็นมิติที่งานวิจัยในประเทศมักให้ความสนใจน้อยกว่า ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงได้บูรณาการการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองเข้าในองค์ประกอบที่ 2 ด้านกระบวนการ และในการประเมินผลระยะที่ 4 ด้วย

กรอบแนวคิดของการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน มีกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังภาพที่ 2.2



ภาพที่ 2.2 กรอบแนวคิดของการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การวิจัย (Research Phase: R1) ระยะที่ 2 การพัฒนา (Development Phase: D1) ระยะที่ 3 การทดลองใช้และประเมินผล (Research Phase: R2) และระยะที่ 4 การพัฒนา (Development Phase: D2) โดยมีรายละเอียดดังนี้

ระยะที่ 1 การวิจัย (Research Phase: R1) วัตถุประสงค์: เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 การดำเนินการในระยะนี้แบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาทฤษฎี หลักการ และเอกสารที่เกี่ยวข้อง

1.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ไม่มีประชากรและกลุ่มตัวอย่างในขั้นตอนนี้ เนื่องจากเป็นการศึกษาจากเอกสาร

1.2 ตัวแปร

1.2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ทฤษฎี หลักการ และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครู ได้แก่ แนวคิดทักษะชีวิต แนวคิดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 แนวคิดการพัฒนาครู และทฤษฎีระบบ IPO ประกอบด้วย

1) นโยบายการศึกษาแห่งชาติและแผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2) นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

3) แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหารสถานศึกษาและการพัฒนาครู

4) แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research)

5) แนวคิดทฤษฎีระบบ IPO (Input–Process–Output)

6) แนวคิดเกี่ยวกับทักษะชีวิต (Life Skills)

7) แนวคิดเกี่ยวกับทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

8) แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ

9) แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจ

10) การวัดความพึงพอใจ

11) เกี่ยวกับความต้องการจำเป็น

1.2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ กรอบองค์ประกอบเบื้องต้นสำหรับการพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

1.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้ คือ แบบบันทึกการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยศึกษาจากแหล่งข้อมูลต่างๆ ดังนี้

1) นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2) เอกสารที่เกี่ยวกับการพัฒนาครู

3) เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21

4) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

5) หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

1.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาค้นคว้าเอกสาร ทฤษฎี หลักการ แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากแหล่งข้อมูลต่างๆ ทั้งจากห้องสมุด ฐานข้อมูลออนไลน์ วารสารทางวิชาการ และเว็บไซต์ที่เชื่อถือได้

1.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และนำเสนอข้อมูลในรูปแบบความเรียง (Descriptive Analysis)

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน

2.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ ครูและบุคลากรโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 จำนวน 5 คน

กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูผู้สอนโรงเรียนบ้านหนองมะสัง จำนวน 4 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยพิจารณาจากครูที่มีประสบการณ์การสอนและมีความเกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน

2.2 ตัวแปร

2.2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ สภาพปัจจุบันของการพัฒนาครูในโรงเรียนบ้านหนองมะสัง

ครอบคลุมบริบทโรงเรียน นโยบายผู้บริหาร ทรัพยากรและสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ และการสนับสนุนจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

2.3.2 ตัวแปรตาม คือ สภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน ได้แก่ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครู ทักษะการจัดการเรียนรู้ที่พึงประสงค์ และแนวทางการส่งเสริมทักษะชีวิตของผู้เรียนที่เหมาะสม

2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้ คือ แบบสอบถาม เพื่อสำรวจความคิดเห็นของครูผู้สอนเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน โดยแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นแบบเลือกตอบ (Check List)

ตอนที่ 2 สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามแนวคิดของ Likert มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ระดับ 5 หมายถึง มีระดับมากที่สุด/ต้องการมากที่สุด

ระดับ 4 หมายถึง มีระดับมาก/ต้องการมาก

ระดับ 3 หมายถึง มีระดับปานกลาง/ต้องการปานกลาง

ระดับ 2 หมายถึง มีระดับน้อย/ต้องการน้อย

ระดับ 1 หมายถึง มีระดับน้อยที่สุด/ต้องการน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม เป็นแบบปลายเปิด (Open-ended) เป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (Structured Interview) เพื่อสัมภาษณ์ครูผู้สอนเกี่ยวกับสภาพปัญหาความต้องการ และข้อเสนอแนะในการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน

2.4 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

2.4.1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทั้งในประเทศและต่างประเทศ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย รวมทั้งนำสาระสำคัญมาพัฒนาเป็นข้อคำถามในแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัยและตัวแปรที่ศึกษา

2.4.2 สร้างเครื่องมือวิจัยฉบับร่าง ได้แก่ แบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ โดยกำหนดประเด็นคำถามให้ครอบคลุมตัวแปรตามกรอบแนวคิดการวิจัย และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.4.3 นำเครื่องมือวิจัยฉบับร่างเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อพิจารณาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ในด้านความถูกต้อง ความเหมาะสมของภาษา และความครอบคลุมของเนื้อหา

2.4.4 นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วเสนอผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ตรวจสอบสำนวนภาษา ความครอบคลุมเนื้อหาความเหมาะสมของแบบสอบถามพิจารณาความเที่ยงตรงเนื้อหา (Content validity) ปรับปรุงแก้ไขภาษา และคำถามให้ชัดเจนเข้าใจง่าย นำมาหาค่าความเที่ยงตรงโดยใช้สูตรดัชนีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ (IOC)

2.4.5 นำแบบสอบถามที่ได้แก้ไขปรับปรุงเนื้อหาและภาษา ไปทดลองใช้ (try-out) เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ตามวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่า (Alpha-coefficienent) ของครอนบาค (Cronbach) กับกับครูผู้สอนในโรงเรียนที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันจำนวน 30 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

2.4.6 ปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามตามข้อเสนอแนะก่อนนำไปใช้ในการวิจัย

2.4.7 จัดพิมพ์แบบสอบถามฉบับจริง นำไปเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

2.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยมีขั้นตอนดังนี้

2.5.1 ขอหนังสือเพื่อขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลประสานงานกับโรงเรียนบ้านหนองมะสัง เพื่อขออนุญาตและนัดหมายเก็บรวบรวมข้อมูล

2.5.2 ชี้แจงวัตถุประสงค์และวิธีการตอบแบบสอบถามให้กับกลุ่มตัวอย่าง

2.5.3 แจกแบบสอบถามให้กับกลุ่มตัวอย่างและรอรับกลับในวันเดียวกัน

2.5.4 สัมภาษณ์ครูผู้สอนตามแบบสัมภาษณ์และบันทึกข้อมูล

2.5.5 ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามและข้อมูลจากการสัมภาษณ์

2.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ โดยใช้สถิติดังนี้

2.6.1 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยวิธีการแจกแจงความถี่ (f) และหาค่าร้อยละ (%)

2.6.2 การวิเคราะห์แบบสอบถามสภาพปัจจุบันที่เป็นอยู่จริงและสภาพที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นความต้องการจำเป็น ด้วยการหาค่าเฉลี่ย (μ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) และนำโดยแปรความหมายของคะแนนตามเกณฑ์ (บุญชม ศรีสะอาด, 2563) ดังนี้

4.51 - 5.00 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51 - 4.50 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ อยู่ในระดับมาก

2.51 - 3.50 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ อยู่ในระดับปานกลาง

1.51 - 2.50 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ อยู่ในระดับน้อย

1.00 - 1.50 หมายถึง สภาพปัจจุบัน/สภาพที่พึงประสงค์ อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2.6.3 การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21ของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 จากสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ โดยใช้วิธี Priority Needs Index (PNI) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์และวิเคราะห์จัดลำดับ ความสำคัญของความต้องการจำเป็นของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดเทศบาลเมืองอุทัยธานี โดยคำนวณหาค่าความต้องการจำเป็นของสุวิมล ว่องวานิช (2550 : 279) $PNI_{modified}$ = (I-D)/D

$PNI_{modified}$ หมายถึง ค่าดัชนีความต้องการจำเป็น

I (Improtance) หมายถึง ระดับสภาพที่พึงประสงค์

D (Degree of Success) หมายถึง ระดับสภาพปัจจุบัน และดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรม SPSS หาค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2.6.4 จัดกลุ่มความต้องการจำเป็นของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดเทศบาลเมืองอุทัยธานี โดยการคำนวณหาค่าเฉลี่ยของความต้องการจำเป็นเพื่อจำแนกกลุ่มดัชนี $PNI_{modified}$ ออกเป็น 3 กลุ่ม คือกลุ่มที่มีค่าดัชนี $PNI_{modified}$ สูง กลุ่มที่มีค่าดัชนี $PNI_{modified}$ ปานกลาง และที่มีค่าดัชนี $PNI_{modified}$ ต่ำ (สมพิศ ใช้เฮ็ง. 2556)

2.6.5 ข้อคำถามของกลุ่มที่มีค่าดัชนี $PNI_{modified}$ สูง ซึ่งถือว่าเป็นจุดอ่อนและภาวะคุกคามของความต้องการจำเป็นของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดเทศบาลเมืองอุทัยธานี ซึ่งแปลได้ว่ามีความต้องการจำเป็นที่จะต้องการจำเป็นของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดเทศบาลเมืองอุทัยธานี จึงต้องนำข้อมูลเหล่านี้มาพิจารณาในการนำเสนอแนวทางที่จะกำจัดจุดอ่อนหรือภาวะคุกคาม

2.6.6 ข้อคำถามของกลุ่มที่มีค่าดัชนี $PNI_{modified}$ ต่ำ ซึ่งถือว่าเป็นจุดแข็งและโอกาสของความต้องการจำเป็นของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดเทศบาลเมืองอุทัยธานี ซึ่งต้องนำข้อมูลเหล่านี้มาพิจารณาในการนำเสนอแนวทางที่เสริมจุดแข็ง หรือเพิ่มโอกาส

ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาแนวทางการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของผู้เรียน

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างคือ ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 7 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ประกอบด้วย

1) ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 จำนวน 2 คน

2) ศึกษานิเทศก์หรือนักวิชาการศึกษา จำนวน 2 คน

3) ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตรและทักษะชีวิต จำนวน 2 คน

4) ครูแนะแนว จำนวน 1 คน

คุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิ

1) มีประสบการณ์ในการทำงานด้านการศึกษาไม่น้อยกว่า 10 ปี

2) มีความรู้ความเชี่ยวชาญในด้านการพัฒนาครู การพัฒนาหลักสูตร หรือทักษะชีวิต

3) มีความเต็มใจและสามารถให้ข้อมูลได้

3.2 ตัวแปร

3.2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิตของการพัฒนาครู

3.2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ แนวทางการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของผู้เรียนที่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้ คือ แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) เพื่อสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของผู้เรียน

3.4 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

3.4.1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทั้งในประเทศและต่างประเทศ เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการกำหนดกรอบและประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และตัวแปรที่ศึกษา

3.4.2 สร้างแบบสัมภาษณ์ฉบับร่าง โดยกำหนดประเด็นคำถามให้ครอบคลุมตัวแปรตามกรอบแนวคิดการวิจัย และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย

3.4.3 นำแบบสัมภาษณ์ฉบับร่างเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อพิจารณาตรวจสอบความเหมาะสมของเนื้อหา ลำดับคำถาม และความชัดเจนของภาษา พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข

3.4.4 นำข้อเสนอแนะจากอาจารย์ที่ปรึกษามาปรับปรุงแก้ไขแบบสัมภาษณ์ให้มีความถูกต้อง ชัดเจน และเหมาะสมยิ่งขึ้น

3.4.5 นำแบบสัมภาษณ์ที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับผู้ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informants) จำนวน 3 คน เพื่อพิจารณาความเข้าใจในคำถาม ความชัดเจนของประเด็น และความเหมาะสมของระยะเวลาในการสัมภาษณ์

3.4.6 นำผลจากการทดลองใช้แบบสัมภาษณ์มาปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติม เพื่อให้แบบสัมภาษณ์มีความสมบูรณ์ พร้อมนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง

3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยมีขั้นตอนดังนี้

3.5.1 ติดต่อประสานงานกับผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อนัดหมายวัน เวลา และสถานที่ในการสัมภาษณ์

3.5.2 ชี้แจงวัตถุประสงค์และขอความร่วมมือในการให้ข้อมูล

3.5.3 สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิตามแบบสัมภาษณ์ โดยใช้เครื่องบันทึกเสียงและจดบันทึกประกอบ

3.5.4 ถอดเทปและจัดทำรายงานการสัมภาษณ์

3.5.5 ส่งรายงานการสัมภาษณ์ให้ผู้ให้ข้อมูลตรวจสอบความถูกต้อง

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยจัดหมวดหมู่ข้อมูล สรุปประเด็นสำคัญ และนำเสนอในรูปแบบความเรียงประกอบตาราง

ระยะที่ 2 การพัฒนา (Development Phase: D1) วัตถุประสงค์: เพื่อพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 การดำเนินการในระยะนี้แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลและกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ

1.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ไม่มีประชากรและกลุ่มตัวอย่างในขั้นตอนนี้ เนื่องจากเป็นการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลจากระยะที่ 1

1.2 ตัวแปร

1.2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ผลการสังเคราะห์ข้อมูลจากระยะที่ 1 ครอบคลุมสภาพปัจจุบัน สภาพที่พึงประสงค์ และแนวทางการพัฒนาครูที่ได้จากแบบสอบถามและการสัมภาษณ์ ซึ่งสะท้อน 3 องค์ประกอบของกรอบแนวคิดส่วนที่ 1

1.2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้าง

1.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูล คือ แบบบันทึกการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูล เพื่อจัดหมวดหมู่และสรุปประเด็นสำคัญในการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

1.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการศึกษาในระยะที่ 1 ทั้ง 3 ขั้นตอน มาวิเคราะห์และสังเคราะห์ โดยใช้แบบบันทึกการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูล

1.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลโดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และการสังเคราะห์องค์ความรู้ (Knowledge Synthesis) เพื่อกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

ขั้นตอนที่ 2 การร่างรูปแบบการพัฒนาครูโดยการสนทนากลุ่ม (Focus Group)

2.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 9 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 3 คน ศึกษานิเทศก์/นักวิชาการศึกษา จำนวน 3 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตรและทักษะชีวิต จำนวน 2 คนครูแนะแนว จำนวน 1 คน คุณสมบัติของผู้ทรงคุณวุฒิ

1) มีประสบการณ์ในการทำงานด้านการศึกษาไม่น้อยกว่า 10 ปี

2) มีความรู้ความเชี่ยวชาญในด้านที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

3) มีความเต็มใจและสามารถให้ข้อมูลได้

2.2 ตัวแปร

2.2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบตามแนวคิด IPO ดังนี้

1) องค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า (Input) ประกอบด้วย คณะกรรมการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษ ที่ 21 ทีมดำเนินการด้านทักษะชีวิต ครูและบุคลากร ทรัพยากรและสื่อ และหลักสูตรและแผนพัฒนา

2) องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการ (Process) ประกอบด้วย การพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้เชิงรุก การนิเทศและติดตาม และการมีส่วนร่วม

3) องค์ประกอบที่ 3 ผลผลิต (Output) ประกอบด้วย ผลการพัฒนาครู ผลพัฒนาผู้เรียนนวัตกรรมการสอน และความยั่งยืน

2.2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ร่างรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ที่ผ่านกระบวนการสนทนากลุ่มและได้รับการยืนยันจากผู้ทรงคุณวุฒิ

2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนที่ 2 ประกอบด้วย แบบบันทึก

การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion Protocol) เพื่อบันทึกข้อมูลจากการสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ

2.3.1 เอกสารร่างรูปแบบการพัฒนาครู เพื่อนำเสนอในการสนทนากลุ่ม

2.3.2 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

2.3.3 ศึกษาหลักการและแนวทางการจัดการสนทนากลุ่ม

2.3.4 จัดทำแบบบันทึกการสนทนากลุ่มและเอกสารร่างรูปแบบ

2.3.5 นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะ

2.3.6 ปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์

2.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้วิธีการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) กับผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งดำเนินการอย่างเป็นระบบตามขั้นตอนดังนี้

2.4.1 จัดทำหนังสือเชิญผู้ทรงคุณวุฒิโดยระบุวัตถุประสงค์ วันเวลา และสถานที่การสนทนาอย่างชัดเจน จากนั้นจัดเตรียมเอกสารประกอบ อุปกรณ์บันทึกข้อมูล และสถานที่ให้เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกำหนดวัน เวลา และสถานที่ในการจัดการสนทนากลุ่ม

2.4.2 จัดเตรียมเอกสารและสถานที่

2.4.3 ดำเนินการสนทนากลุ่ม โดยมีผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสนทนา มีผู้ช่วยบันทึกข้อมูลและบันทึกเสียง

2.4.4 สรุปประเด็นข้อเสนอแนะจากการสนทนากลุ่ม

2.4.5 จัดทำรายงานการสนทนากลุ่มและส่งให้ผู้เข้าร่วมตรวจสอบความถูกต้อง

2.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยจัดหมวดหมู่ข้อมูล สรุปประเด็นข้อเสนอแนะ และนำมาปรับปรุงร่างรูปแบบการพัฒนาครู

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน ชุดเดิมจากขั้นตอนที่ 2

3.2 ตัวแปร

3.2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ร่างรูปแบบการพัฒนาครูที่ผ่านการสนทนากลุ่มในขั้นตอนที่ 2 ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบตามกรอบแนวคิด IPO

2.3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ ที่ประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิชุดเดิม 9 คน

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้ คือ แบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ประเมิน เป็นแบบเลือกตอบ (Check List)

ตอนที่ 2 การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามเกณฑ์ (บุญชม ศรีสะอาด, 2563) ดังนี้

ระดับ 5 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้มากที่สุด

ระดับ 4 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้มาก

ระดับ 3 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้ปานกลาง

ระดับ 2 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้น้อย

ระดับ 1 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้น้อยที่สุด

3.4 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

3.4.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21 และการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการพัฒนาทางการศึกษา เพื่อเป็นกรอบแนวคิดในการสร้างเครื่องมือให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย

3.4.2 สร้างแบบประเมินรูปแบบการพัฒนาครูฉบับร่างโดยกำหนดองค์ประกอบและตัวชี้วัดที่ครอบคลุมทั้งด้านความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของรูปแบบ

3.4.3 นำเสนอแบบประเมินฉบับร่างต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ความครอบคลุมของประเด็น ความชัดเจนของภาษา และความสอดคล้อง (IOC) กับวัตถุประสงค์การวิจัย

3.4.4 ปรับปรุงและแก้ไขแบบประเมินตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมยิ่งขึ้น

3.4.5 นำแบบประเมินที่ผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงแล้วไปใช้กับผู้ทรงคุณวุฒิในการประเมินรูปแบบการพัฒนาครูที่พัฒนาขึ้น เพื่อให้ได้ข้อมูลป้อนกลับที่มีคุณภาพสำหรับการปรับปรุงรูปแบบให้มีประสิทธิภาพสูงสุด

3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีขั้นตอนดังนี้

3.5.1 จัดส่งเอกสารรูปแบบการพัฒนาครูพร้อมทั้งแบบประเมินคุณภาพให้แก่ผู้ทรงคุณวุฒิ

3.5.2 ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการประเมินและวิธีการประเมินรูปแบบให้ผู้ทรงคุณวุฒิทราบอย่างชัดเจน

3.5.3 ให้ผู้ทรงคุณวุฒิศึกษารูปแบบการพัฒนาครูและประเมินคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดในแบบประเมิน

3.5.4 รับแบบประเมินคืนจากผู้ทรงคุณวุฒิและตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อมูล

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติดังนี้

3.6.1 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยวิธีการแจกแจงความถี่ (f) และหาค่าร้อยละ (%)

3.6.2 การวิเคราะห์แบบสอบถามความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ ด้วยการหาค่าเฉลี่ย (μ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) และนำโดยแปรความหมายของคะแนนตามเกณฑ์ (บุญชม ศรีสะอาด, 2563) ดังนี้

4.51 - 5.00 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51 - 4.50 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

2.51 - 3.50 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้อยู่ในระดับปานกลาง

1.51 - 2.50 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้อยู่ในระดับน้อย

1.00 - 1.50 หมายถึง เหมาะสม/เป็นไปได้อยู่ในระดับน้อยที่สุด

ขั้นตอนที่ 4 การจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบและประเมินความเหมาะสมของคู่มือการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

4.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิที่ใช้ในการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 จำนวน 7 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีคุณสมบัติดังนี้

4.1.1 ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกสาขาหลักสูตรและการสอนหรือสาขาที่เกี่ยวข้อง และมีประสบการณ์การทำงานด้านการพัฒนาหลักสูตรหรือนวัตกรรมการเรียนรู้ไม่น้อยกว่า 5 ปี

4.1.2 ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาครู จำนวน 2 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกสาขาการศึกษาหรือสาขาที่เกี่ยวข้อง และมีประสบการณ์ในการพัฒนาครูหรือการบริหารงานวิชาการไม่น้อยกว่า 5 ปี

4.1.3 ผู้เชี่ยวชาญด้านทักษะศตวรรษที่ 21 จำนวน 2 คน มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอกสาขาการศึกษาหรือสาขาที่เกี่ยวข้อง และมีความรู้ความเชี่ยวชาญหรือมีผลงานวิชาการด้านทักษะศตวรรษที่ 21 หรือทักษะชีวิต

4.1.4 ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีประสบการณ์ด้านการนิเทศและพัฒนาครู จำนวน 1 คน ดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษาระดับประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษา และมีประสบการณ์ในการนิเทศ กำกับ ติดตาม และพัฒนาครูไม่น้อยกว่า 5 ปี

4.2 ตัวแปร

4.21 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาครูที่ผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้แล้วในขั้นตอนที่ 3

4.2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ คู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ที่มีความเหมาะสมและสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

4.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในขั้นตอนนี้ คือ แบบประเมินความเหมาะสมของคู่มือ ประกอบด้วย ความถูกต้องของเนื้อหา ความครอบคลุมของเนื้อหา ความชัดเจนของภาษา ความเหมาะสมของรูปแบบการนำเสนอ ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามเกณฑ์ (บุญชม ศรีสะอาด, 2563) ดังนี้

ระดับ 5 หมายถึง เหมาะสมมากที่สุด

ระดับ 4 หมายถึง เหมาะสมมาก

ระดับ 3 หมายถึง เหมาะสมปานกลาง

ระดับ 2 หมายถึง เหมาะสมน้อย

ระดับ 1 หมายถึง เหมาะสมน้อยที่สุด

4.4 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

4.4.1 ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักการจัดทำคู่มือและการประเมินคุณภาพคู่มือ

4.4.2 สร้างแบบประเมินคุณภาพฉบับร่างโดยกำหนดองค์ประกอบและตัวชี้วัดที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย

4.4.3 นำเสนอแบบประเมินฉบับร่างต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อขอคำแนะนำและตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)

4.4.4 ปรับปรุงและแก้ไขแบบประเมินตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาให้มีความสมบูรณ์และเหมาะสมก่อนนำไปใช้จริง

4.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีขั้นตอนดังนี้

4.5.1 จัดทำคู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาครูตามโครงสร้างและองค์ประกอบที่กำหนดไว้ให้มีความสมบูรณ์

4.5.2 จัดส่งคู่มือการใช้รูปแบบพร้อมทั้งแบบประเมินคุณภาพให้แก่ผู้ทรงคุณวุฒิ

4.5.3 ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการประเมินคู่มือและวิธีการประเมินให้ผู้ทรงคุณวุฒิทราบอย่างชัดเจน

4.5.4 ให้ผู้ทรงคุณวุฒิศึกษาเนื้อหาในคู่มือและประเมินคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดในแบบประเมิน

4.5.5 รับแบบประเมินคืนจากผู้ทรงคุณวุฒิและตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อมูล

4.5.6 นำข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมาวิเคราะห์และปรับปรุงแก้ไขคู่มือให้มีคุณภาพและความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

4.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติดังนี้

4.6.1 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยวิธีการแจกแจง ความถี่ (f) และหาค่าร้อยละ (%)

4.6.2 การวิเคราะห์แบบสอบถามความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบด้วยการหาค่าเฉลี่ย (μ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (σ) และนำโดยแปรความหมายของคะแนนตามเกณฑ์ (บุญชม ศรีสะอาด, 2563) ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง ระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง ระดับมาก

ค่าเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง ระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง ระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง ระดับน้อยที่สุด

ระยะที่ 3 การทดลองใช้ (Research Phase: R2) วัตถุประสงค์: เพื่อทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

การนำรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัยระยะนี้ ประกอบด้วย 3 กลุ่ม ได้แก่

1) ครูผู้สอน โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ปีการศึกษา 2568 จำนวน 4 คน

2) นักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2568 จำนวน 33 คน แบ่งเป็นนักเรียนชาย 15 คน และนักเรียนหญิง 18 คน รวม 3 ห้องเรียน ตามข้อมูลจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 (2568)

3) ผู้ปกครองนักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6 โรงเรียนบ้านหนองมะสัง ปีการศึกษา 2568 จำนวน 33 คน ซึ่งเป็นผู้ปกครองของนักเรียนกลุ่มเดียวกับข้อ (2)

3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง

เนื่องจากโรงเรียนบ้านหนองมะสังเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก มีจำนวนประชากรในแต่ละกลุ่มเป้าหมายน้อย สามารถเก็บข้อมูลได้ครอบคลุมทุกคน ผู้วิจัยจึงกำหนดใช้ประชากรทั้งหมดเป็นกลุ่มตัวอย่าง (Census Study) โดยไม่มีการสุ่ม ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางของ Krejcie and Morgan (1970) ที่ระบุว่าเมื่อประชากรมีขนาดเล็กควรศึกษาจากประชากรทั้งหมด เพื่อให้ผลการวิจัยมีความครอบคลุมและเป็นตัวแทนที่สมบูรณ์ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยระยะนี้ประกอบด้วย

1) ครูผู้สอน จำนวน 4 คน ซึ่งเป็นประชากรทั้งหมดของโรงเรียนบ้านหนองมะสัง ทำหน้าที่เข้าร่วมกระบวนการพัฒนาตามรูปแบบที่สร้างขึ้น

2) นักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6 จำนวน 33 คน ซึ่งเป็นประชากรทั้งหมดของระดับชั้นดังกล่าว ทำหน้าที่เป็นกลุ่มเป้าหมายในการวัดผลทักษะชีวิตตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงทดลองแบบกลุ่มเดียว ทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest–Posttest Design)

3) ผู้ปกครองนักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6 จำนวน 33 คน เพื่อประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนจากมุมมองของผู้ปกครองในฐานะผู้มีส่วนได้ส่วนเสียโดยตรง

3.2 ตัวแปร

1) ตัวแปรอิสระ ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบและ 5 ขั้นตอน ตามที่ระบุในกรอบแนวคิด ภาพที่ 2.2

2) ตัวแปรตาม ได้แก่ (1) ความสำเร็จของโครงการพัฒนาครูตามเกณฑ์ที่กำหนด (2) ความพึงพอใจของครู นักเรียน และผู้ปกครอง และ (3) พัฒนาการทักษะชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4–6

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

ประเภทที่ 1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ 1) คู่มือการใช้รูปแบบ แผนการจัดกิจกรรมพัฒนาครูและ 2) แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน

ประเภทที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21 เป็นแบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

2. แบบประเมินทักษะการสอนของครู เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ประกอบด้วย การออกแบบการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมส่งเสริมทักษะชีวิต การใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน และการประเมินผลการเรียนรู้

3. แบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ประกอบด้วย การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา และการจัดการกับอารมณ์และความเครียด

4. แบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการพัฒนาครู เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ สำหรับครู นักเรียน และผู้ปกครอง

5. แบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครู

6. แบบบันทึกการนิเทศและติดตาม

3.4 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีขั้นตอนดังนี้

3.4.1 ศึกษาค้นคว้าทฤษฎี แนวคิด หลักการ เอกสาร ตำรา วารสารทางวิชาการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะชีวิต ทักษะศตวรรษที่ 21 การพัฒนาครู และการจัดการเรียนการสอนเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างเครื่องมือให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัยและครอบคลุมเนื้อหาที่ต้องการศึกษา

3.4.2 กำหนดโครงสร้างและองค์ประกอบของเครื่องมือแต่ละชนิด ประกอบด้วย

1) แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21 เป็นแบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ โดยครอบคลุมเนื้อหาเกี่ยวกับแนวคิด หลักการ และการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21 ใช้สำหรับทดสอบก่อนและหลังการทดลอง เพื่อเปรียบเทียบความรู้ความเข้าใจของครู โดยกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน คือ ตอบถูกได้ 1 คะแนน ตอบผิดได้ 0 คะแนน คะแนนเต็ม 30 คะแนน

2) แบบประเมินทักษะการสอนของครู เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ประกอบด้วย การออกแบบการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมส่งเสริมทักษะชีวิต การใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน และการประเมินผลการเรียนรู้

3) แบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด ประกอบด้วย 4 ด้าน ดังนี้ ด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น ด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา และด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด

4) แบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการพัฒนาครู เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด จัดทำขึ้น 3 ฉบับ สำหรับครูผู้เข้าร่วมโครงการ นักเรียน และผู้ปกครอง โดยประเมินความพึงพอใจในด้านเนื้อหา กิจกรรม ระยะเวลา และประโยชน์ที่ได้รับจากการใช้รูปแบบ กำหนดเกณฑ์การให้คะแนน

5) แบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครู เป็นแบบสังเกตแบบมีโครงสร้าง ประกอบด้วยรายการพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนตามทักษะศตวรรษที่ 21 ครอบคลุมกิจกรรมก่อนการสอน ระหว่างการสอน และหลังการสอน ใช้สำหรับบันทึกพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครูระหว่างการทดลอง

6) แบบบันทึกการนิเทศและติดตาม เป็นแบบบันทึกการนิเทศแบบมีโครงสร้าง ประกอบด้วยรายการตรวจสอบการดำเนินงานตามรูปแบบที่พัฒนา จุดเด่น ปัญหาอุปสรรค ข้อเสนอแนะ และแนวทางการพัฒนา ใช้สำหรับบันทึกข้อมูลการนิเทศและติดตามการดำเนินงานอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องตลอดระยะเวลาการทดลอง

3.4.3 สร้างเครื่องมือแต่ละชนิดให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย โดยกำหนดนิยามศัพท์เฉพาะ จัดทำตารางวิเคราะห์ กำหนดจุดประสงค์และพฤติกรรมที่ต้องการวัด พร้อมทั้งจัดทำเกณฑ์การให้คะแนนและคำชี้แจงการใช้เครื่องมือแต่ละชนิด

3.4.4 เครื่องมือที่สร้างขึ้นทั้งหมดเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยพิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ ความถูกต้องของเนื้อหา ความครอบคลุมของเนื้อหา ความเหมาะสมของภาษาและสำนวนที่ใช้ ความชัดเจนของคำถามและข้อความ รวมทั้งความเหมาะสมของเกณฑ์การให้คะแนน

3.4.5 นำผลการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน มาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป และปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญให้มีความชัดเจนและเข้าใจง่ายยิ่งขึ้น

3.4.6 เครื่องมือที่ผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง แต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 30 คน เพื่อหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1) แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจ นำไปหาค่าความยากง่าย (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient)

2) แบบประเมินต่างๆ แบบสังเกต และแบบบันทึก นำไปหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient)

3.4.7 นำผลการทดลองใช้เครื่องมือมาวิเคราะห์และปรับปรุงแก้ไขตามข้อบ่งชี้ทางสถิติและข้อเสนอแนะจากการทดลองใช้ เพื่อให้เครื่องมือมีคุณภาพและความเหมาะสมก่อนนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง

3.4.8 จัดพิมพ์เครื่องมือฉบับสมบูรณ์ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพและปรับปรุงแก้ไขเรียบร้อยแล้ว เพื่อนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างต่อไป

3.5 การดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 โดยจัดโครงการตามองค์ประกอบของรูปแบบทั้ง 3 องค์ประกอบ รวม 6 ขั้นตอน ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 ปัจจัยนำเข้า (Input)

1) การจัดตั้งคณะกรรมการ

วัตถุประสงค์: เพื่อแต่งตั้งคณะกรรมการดำเนินการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 ให้มีโครงสร้างการบริหารจัดการที่ชัดเจนและเป็นระบบ

กิจกรรม: จัดประชุมชี้แจงวัตถุประสงค์และแนวทางการดำเนินโครงการ กำหนดบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการแต่ละฝ่าย รวมทั้งวางแผนการดำเนินงานและปฏิทินกิจกรรมตลอดโครงการ

2) การเตรียมความพร้อมด้านทรัพยากรและเครื่องมือ

วัตถุประสงค์: เพื่อเตรียมความพร้อมด้านทรัพยากร สื่อ อุปกรณ์ และเครื่องมือที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาครูให้ครอบคลุมและเพียงพอต่อการดำเนินโครงการอย่างมีประสิทธิภาพ

กิจกรรม: สำรวจและจัดเตรียมสื่อการเรียนรู้ เอกสารประกอบการอบรม แบบประเมิน และเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลทุกประเภท พร้อมทั้งดำเนินการทดสอบความรู้ความเข้าใจของครูก่อนเข้าร่วมโครงการเพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐาน

องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการ (Process)

3) การอบรมครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน

วัตถุประสงค์: เพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจและทักษะการสอนของครูเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทักษะในศตวรรษที่ 21 ให้ครูสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กิจกรรม: จัดอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อเสริมสร้างความรู้และทักษะ จัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครู และจัดการศึกษาดูงานในสถานศึกษาที่มีแนวปฏิบัติที่ดี (Best Practice) เพื่อเปิดมุมมองและสร้างแรงบันดาลใจในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน

4) การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้

วัตถุประสงค์: เพื่อให้ครูสามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และแผนการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการทักษะชีวิตได้อย่างเหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน และสอดคล้องกับหลักสูตรสถานศึกษา

กิจกรรม: จัด Workshop การออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการส่งเสริมทักษะชีวิต พร้อมทั้งให้ครูนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อรับข้อเสนอแนะและปรับปรุงก่อนนำไปใช้จริงในชั้นเรียน

5) การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

วัตถุประสงค์: เพื่อให้ครูสามารถจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยใช้กระบวนการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ที่ส่งเสริมทักษะชีวิตของนักเรียนได้อย่างต่อเนื่องและเป็นรูปธรรม

กิจกรรม: จัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบโครงงาน (Project-Based Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) และการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) โดยครูนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ออกแบบไว้ไปปฏิบัติจริงในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง

องค์ประกอบที่ 3 ผลผลิต (Output)

6) การนิเทศ ติดตาม และประเมินผล

วัตถุประสงค์: เพื่อนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการนำรูปแบบการพัฒนาครูไปใช้ในการปฏิบัติจริง รวมทั้งรวบรวมข้อมูลเพื่อวิเคราะห์ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของรูปแบบ อันนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

กิจกรรม: ดำเนินการนิเทศการสอนในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอ จัดประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครู ผู้วิจัย และผู้เกี่ยวข้อง ประเมินทักษะการสอนของครูและทักษะชีวิตของนักเรียน รวมทั้งประเมินความพึงพอใจของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเพื่อนำผลมาสรุปและพัฒนารูปแบบให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขั้นตอนการทดลองใช้รูปแบบ

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 โดยแบ่งการดำเนินงานออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ขั้นเตรียมการก่อนทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการเตรียมความพร้อมก่อนเริ่มการทดลองใช้รูปแบบ ดังนี้

1.1 การประชุมชี้แจงโครงการ ผู้วิจัยจัดประชุมชี้แจงแก่ครูผู้เข้าร่วมโครงการเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย ความสำคัญของทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21 รูปแบบการพัฒนาครูที่พัฒนาขึ้น ขั้นตอนและวิธีการดำเนินการวิจัย บทบาทหน้าที่ของผู้เข้าร่วมโครงการ ระยะเวลาในการดำเนินงาน รวมทั้งวิธีการใช้เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อให้ผู้เข้าร่วมทุกคนมีความเข้าใจที่ถูกต้องและมีความพร้อมในการดำเนินงานอย่างมีประสิทธิภาพ

1.2 การทดสอบความรู้ความเข้าใจของครูก่อนการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการประเมินความรู้ความเข้าใจของครูผู้เข้าร่วมโครงการเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21 โดยใช้แบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ของครูภายหลังการทดลองใช้รูปแบบ

1.3 การประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนก่อนการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โดยใช้แบบประเมินแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุม 4 ด้าน ได้แก่ (1) การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น (2) การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น (3) การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา และ (4) การจัดการกับอารมณ์และความเครียด เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการเปรียบเทียบพัฒนาการของนักเรียนภายหลังการทดลอง

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบและเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างการทดลอง ดังนี้

2.1 การจัดกิจกรรมพัฒนาครู ผู้วิจัยดำเนินการจัดกิจกรรมพัฒนาครูตามแผนที่กำหนดไว้ในรูปแบบอย่างเป็นระบบและครบถ้วนทั้ง 6 ขั้นตอน โดยครูผู้เข้าร่วมโครงการนำความรู้และทักษะที่ได้รับไปจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้และจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตให้แก่นักเรียนอย่างต่อเนื่อง

2.2 การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอน ผู้วิจัยดำเนินการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครูในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบโดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครู เพื่อติดตามการนำรูปแบบที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในการปฏิบัติจริงและประเมินคุณภาพการจัดการเรียนการสอน

2.3 การนิเทศและติดตามการดำเนินงาน ผู้วิจัยดำเนินการนิเทศและติดตามการดำเนินงานตามรูปแบบอย่างใกล้ชิดและสม่ำเสมอโดยใช้แบบบันทึกการนิเทศและติดตาม พร้อมทั้งให้คำปรึกษา

คำแนะนำ และข้อเสนอแนะแก่ครูผู้เข้าร่วมโครงการอย่างต่อเนื่อง เพื่อส่งเสริมและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

2.4 การบันทึกข้อมูลระหว่างการดำเนินการ ผู้วิจัยจดบันทึกข้อมูล ปัญหา อุปสรรค ข้อเสนอแนะ และสิ่งที่เกิดขึ้นระหว่างการดำเนินการทดลองอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เพื่อนำมาวิเคราะห์และปรับปรุงพัฒนารูปแบบให้มีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 3 ขั้นประเมินผลหลังการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการประเมินผลและเก็บรวบรวมข้อมูลภายหลังการทดลองใช้รูปแบบ ดังนี้

3.1 การทดสอบความรู้ความเข้าใจของครูหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบความรู้ความเข้าใจของครูผู้เข้าร่วมโครงการเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21 โดยใช้แบบทดสอบฉบับเดียวกับที่ใช้ก่อนการทดลอง เพื่อเปรียบเทียบความก้าวหน้าและพัฒนาการในการเรียนรู้ของครูอย่างเป็นรูปธรรม

3.2 การประเมินทักษะการสอนของครูหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการประเมินทักษะการสอนของครูภายหลังการทดลองใช้รูปแบบโดยใช้แบบประเมินแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุม 4 ด้าน ได้แก่ (1) การออกแบบการเรียนการสอน (2) การจัดกิจกรรมส่งเสริมทักษะชีวิต (3) การใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน และ (4) การประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อประเมินความสามารถของครูในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน

3.3 การประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 ภายหลังการทดลองใช้รูปแบบโดยใช้แบบประเมินฉบับเดียวกับที่ใช้ก่อนการทดลอง เพื่อเปรียบเทียบพัฒนาการและความก้าวหน้าของทักษะชีวิตของนักเรียนใน 4 ด้านที่กำหนด

3.4 การประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการพัฒนาครู ผู้วิจัยดำเนินการประเมินความพึงพอใจจากกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้ง 3 กลุ่ม ได้แก่ ครูผู้เข้าร่วมโครงการ นักเรียน และผู้ปกครอง โดยใช้แบบประเมินความพึงพอใจแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ เพื่อนำข้อมูลมาใช้ในการปรับปรุงและพัฒนารูปแบบให้สอดคล้องกับความต้องการและบริบทของผู้ใช้

3.5 การสรุปและประเมินความสำเร็จของโครงการ ผู้วิจัยดำเนินการสรุปและประเมินความสำเร็จของโครงการตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยพิจารณาจากผลการเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการทดลอง ระดับทักษะการสอนของครู ระดับทักษะชีวิตของนักเรียน ระดับความพึงพอใจของผู้เกี่ยวข้อง และข้อมูลจากการสังเกตและการนิเทศติดตาม พร้อมทั้งวิเคราะห์จุดเด่น จุดที่ควรพัฒนา และข้อเสนอแนะเพื่อการนำรูปแบบไปใช้ประโยชน์และพัฒนาต่อไปในอนาคต

3.6 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยมีขั้นตอนและวิธีการดังนี้

3.6.1 การเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ

1) ทดสอบความรู้ความเข้าใจของครูผู้เข้าร่วมโครงการเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21 จำนวน 2 ครั้ง ได้แก่ ก่อนการทดลอง (Pre-test) และหลังการทดลอง (Post-test) โดยใช้แบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ ฉบับเดียวกันในทั้งสองครั้ง เพื่อเปรียบเทียบความรู้ความเข้าใจของครูก่อนและหลังการใช้รูปแบบการพัฒนา

2) ประเมินทักษะการสอนของครูหลังการทดลองใช้รูปแบบ โดยใช้วิธีการ 2 ลักษณะ คือ (1) การสังเกตพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนด้วยแบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครู และ (2) การประเมินด้วยแบบประเมินทักษะการสอนของครูแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุม 4 ด้าน ได้แก่ การออกแบบการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมส่งเสริมทักษะชีวิต การใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน และการประเมินผลการเรียนรู้

3) ให้ครูผู้สอนประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 จำนวน 2 ครั้ง ได้แก่ ก่อนการทดลอง (Pre-test) และหลังการทดลอง (Post-test) โดยใช้แบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุม 4 ด้าน ได้แก่ การสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหา และการจัดการกับอารมณ์และความเครียด เพื่อเปรียบเทียบพัฒนาการของนักเรียนก่อนและหลังการใช้รูปแบบ

4) ประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการพัฒนาครูหลังสิ้นสุดการทดลอง โดยเก็บข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย 3 กลุ่ม ได้แก่ (1) ครูผู้เข้าร่วมโครงการ (2) นักเรียน และ (3) ผู้ปกครอง โดยใช้แบบประเมินความพึงพอใจแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ที่จัดทำขึ้นเฉพาะสำหรับแต่ละกลุ่ม เพื่อประเมินความพึงพอใจในด้านเนื้อหา กิจกรรม ระยะเวลา และประโยชน์ที่ได้รับจากการใช้รูปแบบ

3.6.2 การเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ

5) บันทึกข้อมูลการนิเทศและติดตามการดำเนินงานอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องตลอดระยะเวลาการทดลอง โดยใช้แบบบันทึกการนิเทศและติดตาม ซึ่งประกอบด้วยรายการตรวจสอบการดำเนินงานตามรูปแบบ จุดเด่น ปัญหาอุปสรรค ข้อเสนอแนะ และแนวทางการพัฒนา เพื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์และใช้ประกอบการตีความผลการวิจัยและปรับปรุงพัฒนารูปแบบให้มีประสิทธิภาพสูงสุด

6) ตรวจสอบความครบถ้วนและความถูกต้องของข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ทุกชุด ก่อนนำไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีคุณภาพและสามารถนำไปใช้ตอบคำถามการวิจัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.7 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปในการหาค่าทางสถิติ ดังนี้

3.7.1 การหาค่าร้อยละ (Percentage) ใช้วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไป

3.7.2 การหาค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) การตรวจแบบสอบถามกำหนดเกณฑ์ ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2563)

ค่าเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง ระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง ระดับมาก

ค่าเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง ระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง ระดับน้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง ระดับน้อยที่สุด

3.7.3 การทดสอบที (t-test Dependent) ใช้เปรียบเทียบความรู้ความเข้าใจของครูและทักษะชีวิตของนักเรียนก่อนและหลังการทดลอง

ระยะที่ 4 การพัฒนา (Development Phase: D2) วัตถุประสงค์: เพื่อประเมินผลการใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21

4.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ไม่มีประชากรและกลุ่มตัวอย่างในระยะนี้ เนื่องจากเป็นการประเมินผลจากข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ในระยะที่ 3

4.2 ตัวแปร

4.3.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 ที่ผ่านการทดลองใช้ในระยะที่ 3

4.3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

1) ความรู้และทักษะของครู ได้แก่ ความรู้ด้านทักษะศตวรรษที่ 21 ความเข้าใจวิธีสอนทักษะชีวิต ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ และทักษะการใช้เทคโนโลยี

2) ทักษะชีวิตของนักเรียน ได้แก่ ผลด้านการเรียนรู้ สุขภาพจิตและพฤติกรรมความสัมพันธ์และทักษะสังคม และคุณภาพชีวิต

3) ความพึงพอใจของครู นักเรียน และผู้ปกครอง ที่มีต่อรูปแบบการพัฒนาครู

4.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ผู้วิจัยใช้ในการประเมินผลการใช้รูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางในยุคศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย

4.3.1 เป็นแบบการรายงานผลการดำเนินงานตามรูปแบบการพัฒนาครูในแต่ละขั้นตอน ประกอบด้วยรายละเอียดกิจกรรมที่ดำเนินการ ระยะเวลาที่ใช้ ผู้เข้าร่วม ผลที่เกิดขึ้น และปัญหาอุปสรรคพร้อมแนวทางแก้ไข เพื่อใช้ในการติดตามความก้าวหน้าและประเมินการดำเนินงานตามแผนที่กำหนดไว้

4.3.2 เป็นแบบสอบถามใช้เก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความพึงพอใจของครูผู้เข้าร่วมโครงการ นักเรียน และผู้ปกครอง ที่มีต่อรูปแบบการพัฒนาครู รวมทั้งข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างและข้อเสนอแนะต่างๆ เพื่อนำไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนารูปแบบ

4.3.3 เป็นแบบประเมินหลายชนิด ได้แก่ แบบประเมินทักษะการสอนของครู แบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 แบบประเมินความพึงพอใจ และแบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อใช้ประเมินผลการใช้รูปแบบในด้านต่างๆ อย่างครอบคลุมและเป็นระบบ

4.3.4 เป็นแบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครู ใช้สำหรับบันทึกพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครูในห้องเรียนอย่างเป็นระบบ เพื่อประเมินการนำรูปแบบการพัฒนาไปใช้ในการปฏิบัติจริงและคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน

4.3.5 เป็นแบบบันทึกที่มีโครงสร้างชัดเจน ประกอบด้วยรายการตรวจสอบการดำเนินงานตามรูปแบบ จุดเด่นของการปฏิบัติงาน ปัญหาอุปสรรคที่พบ ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนาและแนวทางการให้คำปรึกษา ใช้สำหรับบันทึกข้อมูลระหว่างการนิเทศและติดตามการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์และปรับปรุงพัฒนารูปแบบ

4.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ดังนี้

4.4.1 ผลการทดสอบความรู้ความเข้าใจของครูผู้เข้าร่วมโครงการเกี่ยวกับทักษะชีวิตและทักษะศตวรรษที่ 21 ทั้งก่อนการทดลอง (Pre-test) และหลังการทดลอง (Post-test) โดยใช้แบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ เพื่อนำมาเปรียบเทียบความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของครูและประเมินประสิทธิผลของรูปแบบในด้านการพัฒนาความรู้ความเข้าใจของครู

4.4.2 ผลแบบประเมินทักษะการสอนของครูและแบบสังเกตพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนหลังการทดลองใช้รูปแบบ ครอบคลุม 4 ด้าน ได้แก่ การออกแบบการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมส่งเสริมทักษะชีวิต การใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน และการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อประเมินความสามารถของครูในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน

4.4.3 ผลการประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนตามแนวทางศตวรรษที่ 21 โดยครูผู้สอนทั้งก่อนการทดลอง (Pre-test) และหลังการทดลอง (Post-test) ครอบคลุม 4 ด้าน ได้แก่ การสร้าง

สัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น การตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น การคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหา และการจัดการกับอารมณ์และความเครียด เพื่อเปรียบเทียบพัฒนาการและประเมินผลกระทบของรูปแบบต่อนักเรียน

4.4.4 ผลความพึงพอใจต่อรูปแบบการพัฒนาครูจากกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย 3 กลุ่ม ได้แก่ ครูผู้เข้าร่วมโครงการ นักเรียน และผู้ปกครอง โดยใช้แบบประเมินความพึงพอใจแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุมด้านเนื้อหา กิจกรรม ระยะเวลา และประโยชน์ที่ได้รับ เพื่อประเมินการยอมรับและความพึงพอใจในการใช้รูปแบบจากมุมมองที่หลากหลาย

4.4.5 ผลการประเมินความเหมาะสมของคู่มือการใช้รูปแบบการพัฒนาครูโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 ท่าน ซึ่งประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาครู ผู้เชี่ยวชาญด้านทักษะศตวรรษที่ 21 และผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อตรวจสอบความเหมาะสม ความถูกต้อง และความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้ประโยชน์

4.4.6 ผลบันทึกการนิเทศและติดตามการดำเนินงานตามรูปแบบอย่างสม่ำเสมอตลอดระยะเวลาการทดลอง ประกอบด้วยข้อมูลเกี่ยวกับการดำเนินงาน จุดเด่น ปัญหาอุปสรรค ข้อเสนอแนะ และแนวทางการพัฒนา เพื่อนำมาวิเคราะห์เพิ่มเติมและใช้ประกอบการตีความผลการวิจัยอย่างรอบด้าน

4.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติดังนี้

4.5.1 ค่าร้อยละ (Percentage) ใช้วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไป

4.5.2 ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ใช้วิเคราะห์ค่าเฉลี่ยของคะแนน ทักษะ และความพึงพอใจ

4.5.3 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ใช้วิเคราะห์การกระจายของข้อมูล

4.5.4 การทดสอบที (t-test Dependent) ใช้เปรียบเทียบความรู้ความเข้าใจของครูและทักษะชีวิตของนักเรียนก่อนและหลังการใช้รูปแบบ

4.5.5 การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ใช้วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสังเกต การสัมภาษณ์ และข้อเสนอแนะ

4.6 การวิเคราะห์ผลลัพธ์ของนักเรียนด้วยเครื่องมือวัดมาตรฐานและการเปรียบเทียบก่อน–หลัง

เพื่อให้การวัดและประเมินผลลัพธ์ของนักเรียนมีความเที่ยงตรง เชื่อถือได้ และสามารถสะท้อนพัฒนาการอย่างเป็นรูปธรรม ผู้วิจัยกำหนดแนวทางการวิเคราะห์ผลลัพธ์ของนักเรียนไว้อย่างชัดเจน ดังนี้

4.6.1 การวัดทักษะชีวิตด้วยเครื่องมือมาตรฐาน

ผู้วิจัยใช้แบบประเมินทักษะชีวิตของนักเรียนที่พัฒนาขึ้นตามกรอบแนวคิดขององค์การอนามัยโลก (WHO Life Skills Framework) ซึ่งครอบคลุม 4 ด้านหลัก ได้แก่ (1) ด้านการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น (Interpersonal Skills) (2) ด้านการตระหนักรู้และเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น (Self-Awareness) (3) ด้านการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจ และแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ (Critical Thinking and Problem Solving) และ (4) ด้านการจัดการกับอารมณ์และความเครียด (Emotional Management) โดยแบบประเมินมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 40 ข้อ ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ และมีค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคไม่ต่ำกว่า 0.80

4.6.2 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อน–หลัง (Pre-test/Post-test Design)

การวิจัยนี้ใช้แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียว วัดก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pre-test Post-test Design) โดยมีขั้นตอนการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ที่ชัดเจน ดังนี้

1) การวัดผลก่อนการทดลอง (Pre-test) ดำเนินการก่อนเริ่มโครงการพัฒนาครู โดยประเมินทักษะชีวิตนักเรียนทั้ง 4 ด้านด้วยแบบประเมินมาตรฐาน บันทึกค่าคะแนนเฉลี่ยรายด้านและโดยรวม เพื่อใช้เป็นฐานข้อมูลเปรียบเทียบ

2) การวัดผลหลังการทดลอง (Post-test) ดำเนินการภายหลังสิ้นสุดโครงการพัฒนาครูในระยะที่ 3 โดยใช้แบบประเมินชุดเดียวกันกับการวัดก่อนการทดลอง เพื่อความสมมาตรของข้อมูล

3) การวิเคราะห์ความแตกต่าง ใช้สถิติการทดสอบที (t-test Dependent Samples) เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการทดลอง กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 หากพบว่าคะแนนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ถือว่ารูปแบบการพัฒนาครูมีประสิทธิผลในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียน

4) การกำหนดเกณฑ์ความสำเร็จ ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ความสำเร็จของรูปแบบ ดังนี้ (1) คะแนนทักษะชีวิตนักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 (2) ร้อยละของนักเรียนที่มีคะแนนทักษะชีวิตผ่านเกณฑ์ระดับมากขึ้นไป (ค่าเฉลี่ย ≥ 3.51) ไม่น้อยกว่าร้อยละ 70 ของนักเรียนทั้งหมด และ (3) ค่าเฉลี่ยทักษะชีวิตนักเรียนโดยรวมอยู่ในระดับมากขึ้นไป

4.7 กลยุทธ์สำหรับการพัฒนารูปแบบที่ยั่งยืน

4.7.1 การสร้างรูปแบบที่โรงเรียนเป็นเจ้าของเอง (School-based Model)

รูปแบบการพัฒนาครูที่พัฒนาขึ้นในงานวิจัยนี้ออกแบบให้โรงเรียนบ้านหนองมะสังเป็นเจ้าของและขับเคลื่อนรูปแบบด้วยตนเอง (School-based Model) เพื่อให้เกิดความยั่งยืนและสามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่องโดยไม่ต้องพึ่งพาการสนับสนุนจากภายนอกเพียงอย่างเดียว แนวทางการสร้างความเป็นเจ้าของของโรงเรียนประกอบด้วย 4 ประการสำคัญ ดังนี้

1) การจัดตั้งคณะกรรมการพัฒนาครูภายในโรงเรียน ประกอบด้วยผู้บริหาร ครูผู้สอน และตัวแทนผู้ปกครอง เพื่อร่วมกันวางแผน ดำเนินการ และประเมินผลการพัฒนาครูอย่างมีส่วนร่วมและต่อเนื่อง ทำให้รูปแบบสามารถปรับตัวให้สอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนได้อย่างแท้จริง

2) การพัฒนาครูแกนนำ (Teacher Leader) ภายในโรงเรียน เพื่อทำหน้าที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงด้านการพัฒนาทักษะชีวิต สามารถให้คำปรึกษา นิเทศ และถ่ายทอดความรู้ให้แก่ครูคนอื่นได้อย่างต่อเนื่อง ลดการพึ่งพาวิทยากรภายนอก

3) การบูรณาการรูปแบบเข้ากับแผนปฏิบัติการของโรงเรียน (School Action Plan) โดยกำหนดให้การพัฒนาครูเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนเป็นส่วนหนึ่งของแผนงานประจำปีของโรงเรียน มีการจัดสรรเวลาและงบประมาณสนับสนุนอย่างชัดเจน

4) การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Learning Culture) ภายในโรงเรียน ส่งเสริมให้ครูแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ปัญหา และวิธีแก้ไขในการเสริมสร้างทักษะชีวิตให้แก่นักเรียนอย่างสม่ำเสมอ สร้างบรรยากาศที่ครูรู้สึกปลอดภัยในการทดลองและเรียนรู้จากความผิดพลาด

เนื่องจากโรงเรียนบ้านหนองมะสังเป็นโรงเรียนขนาดเล็กที่มีข้อจำกัดด้านงบประมาณและทรัพยากร ผู้วิจัยจึงออกแบบกิจกรรมและโมดูลการพัฒนาครูที่ใช้ทรัพยากรน้อยแต่มีประสิทธิภาพสูง ดังนี้

1) โมดูลที่ 1 การเรียนรู้ผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพออนไลน์ (Online PLC) ดำเนินการผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัลที่เข้าถึงได้ฟรี เช่น Google Meet, LINE Groups, และ Facebook Groups ครูสามารถแลกเปลี่ยนแผนการสอน สื่อการเรียนรู้ และปัญหาที่พบในการเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนได้ทุกเมื่อโดยไม่ต้องเดินทาง กำหนดการประชุม PLC ออนไลน์ สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 30-45 นาที ในช่วงเวลาที่ครูสะดวก

2) โมดูลที่ 2 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับโรงเรียนใกล้เคียง (School Networking) จัดกิจกรรมเยี่ยมชมและแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับโรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ใกล้เคียงที่มีบริบทคล้ายคลึงกัน ภาคเรียนละ 1 ครั้ง รูปแบบการแลกเปลี่ยนประกอบด้วย การสังเกตการสอน (Lesson Study) การประชุมสะท้อนผลการสอน (Reflection Meeting) และการพัฒนาแผนการสอนร่วมกัน (Co-planning) โดยโรงเรียนสามารถผลัดกันเป็นเจ้าภาพเพื่อลดค่าใช้จ่าย

3) โมดูลที่ 3 การอบรมเชิงปฏิบัติการแบบย่อยและต่อเนื่อง (Micro-training) แทนที่การอบรมระยะยาวแบบเดิมที่ครูต้องหยุดสอน ออกแบบเป็นการอบรมสั้นๆ 1-2 ชั่วโมง สัปดาห์ละ 1 ครั้ง ในช่วงพักกลางวันหรือหลังเลิกเรียน แต่ละครั้งเน้นทักษะเฉพาะด้าน เช่น เทคนิคการจัดกิจกรรมกลุ่ม การใช้คำถามกระตุ้นความคิด หรือการประเมินทักษะชีวิตในชั้นเรียน

4) โมดูลที่ 4 การใช้ทรัพยากรในชุมชนเพื่อเสริมสร้างทักษะชีวิต (Community-based Learning) เชิญปราชญ์ชาวบ้าน ผู้นำชุมชน หรือผู้ปกครองที่มีทักษะพิเศษมาร่วมจัดกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกับครู เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้ทักษะชีวิตในบริบทที่แท้จริง และลดภาระของครูในการเตรียมสื่อและกิจกรรม

4.7.3 แนวทางการติดตามผลระยะยาว (Long-term Follow-up Plan)

เพื่อให้มั่นใจว่าครูยังคงใช้รูปแบบที่พัฒนาอย่างต่อเนื่องหลังสิ้นสุดโครงการ และรูปแบบสามารถนำไปสู่การพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนได้อย่างยั่งยืน ผู้วิจัยจึงกำหนดแนวทางการติดตามผลระยะยาว ดังนี้

1) การประเมินติดตามทุก 6 เดือน (6-Month Follow-up Evaluation) ภายหลังสิ้นสุดโครงการ ผู้วิจัยกำหนดให้มีการประเมินติดตามทุก 6 เดือน เป็นระยะเวลา 1 ปี รวม 2 ครั้ง เพื่อตรวจสอบว่าครูยังคงนำรูปแบบไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนหรือไม่ โดยใช้แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนและแบบสอบถามความคิดเห็นของครูและนักเรียน พร้อมทั้งเปรียบเทียบคะแนนทักษะชีวิตของนักเรียนกับผลที่ได้ทันทีหลังสิ้นสุดโครงการ

2) ตัวชี้วัดการติดตามผลระยะยาว การประเมินติดตามระยะยาวใช้ตัวชี้วัด 4 ด้าน ได้แก่ (1) ด้านการใช้รูปแบบของครู วัดจากร้อยละของครูที่ยังคงจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอ (เป้าหมาย ≥ ร้อยละ 80) (2) ด้านทักษะชีวิตนักเรียน วัดจากคะแนนเฉลี่ยทักษะชีวิตนักเรียนที่ไม่ลดลงจากผลการประเมินทันทีหลังโครงการ (3) ด้านความต่อเนื่องของกิจกรรม PLC วัดจากการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ยังคงดำเนินการอย่างสม่ำเสมอ และ (4) ด้านการขยายผล วัดจากการที่ครูนำรูปแบบไปปรับใช้กับบริบทใหม่หรือขยายสู่ชั้นเรียนอื่น

3) ระบบสนับสนุนเพื่อความยั่งยืน (Sustainability Support System) เพื่อให้การติดตามผลระยะยาวมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยกำหนดให้มีระบบสนับสนุน ดังนี้ (1) จัดให้มีการประชุม PLC ภายในโรงเรียนอย่างน้อยเดือนละ 1 ครั้ง โดยมีวาระการประเมินความก้าวหน้าการพัฒนาทักษะชีวิตนักเรียนเป็นประจำ (2) จัดทำสมุดบันทึกการปฏิบัติงาน (Reflective Journal) ให้ครูบันทึกประสบการณ์การใช้รูปแบบอย่างต่อเนื่อง เพื่อใช้เป็นฐานข้อมูลในการพัฒนาและปรับปรุงรูปแบบ (3) สร้างเครือข่ายการสนับสนุนจากศึกษานิเทศก์ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุทัยธานี เขต 2 เพื่อให้การนิเทศและคำปรึกษาทางวิชาการแก่ครูอย่างต่อเนื่องหลังสิ้นสุดโครงการ

4) แผนปฏิทินการติดตามผล ผู้วิจัยกำหนดกรอบเวลาการติดตามผลระยะยาวหลังสิ้นสุดโครงการ ดังนี้ เดือนที่ 1-3 ติดตามการนำรูปแบบไปใช้อย่างต่อเนื่องโดยคณะกรรมการภายในโรงเรียน เดือนที่ 6 ประเมินติดตามครั้งที่ 1 โดยผู้วิจัยร่วมกับคณะกรรมการ วัดทักษะชีวิตนักเรียนและทักษะการสอนของครู เดือนที่ 12 ประเมินติดตามครั้งที่ 2 และสรุปผลการใช้รูปแบบในระยะยาว พร้อมจัดทำรายงานการปรับปรุงรูปแบบเพื่อความยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

กรมกิจการเด็กและเยาวชน. (2568). *รายงานสถานการณ์เด็กและเยาวชน.* กรมกิจการเด็กและเยาวชน กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์.

กรมกิจการเด็กและเยาวชน. (2568). *คู่มือการจัดกิจกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตทั่วไป (ระบบการเรียนรู้ชีวิต*). http://km.dcy.go.th/km/pdf-file/new3/

กรมส่งเสริมการเรียนรู้. (2568). *คู่มือการเรียนรู้ท้องถิ่น.* สำนักส่งเสริมการเรียนรู้ กระทรวงศึกษาธิการ.

กรมส่งเสริมการเรียนรู้. (2568). *การศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะชีวิ.* http://chan.nfe.go.th/kaenghangmaew/UserFiles/File/2.pdf

กรรณิการ์ รุจิวรโชติ. (2563). ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความพึงพอใจในการเรียน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 18*(2), 1-15.

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2566). *ขาดงบ ขาดครู ขาดโอกาส ความไม่เสมอภาคของโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล*. สืบค้นจาก https://www.eef.or.th/article-public-policy-move-1/

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2566). *ปักหมุดความเหลื่อมล้ำ แก้โจทย์โรงเรียนขนาดเล็ก*. สืบค้นจาก https://www.eef.or.th/inequality-in-small-school/

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2569). กสศ. เดินหน้า Sandbox สูตรจัดสรรงบใหม่. สืบค้นจาก https://www.eef.or.th/article-160326/

กรัณฑรักข์ วิทยอภิบาลกุล. (2564). คุณลักษณะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 19*(1), 25-40.

กมลรัตน์ แก่นจันทร์, นารีรัตน์ รักวิจิตรกุล, และเจริญ ราชโสภา. (2560). องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาครูเพื่อเสริมทักษะชีวิต. *วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 15*(1), 45-62.

กัญญพัชร บุญครอบ, และสิริพร บูรณาหิรัณห์. (2567). การประเมินความต้องการจำเป็นในการส่งเสริมทักษะในศตวรรษที่ 21 ของครู. *วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 23*(2), 67-82.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2565). *โครงการการศึกษายกกำลังสาม: รูปแบบและแนวปฏิบัติ*. สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2565). *นโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ ปีงบประมาณ พ.ศ. 2565.* https://www.moe.go.th/

เอกสารอ้างอิง (ต่อ)

กระทรวงศึกษาธิการ. (2567). *ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง นโยบายการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2568-2569*. ราชกิจจานุเบกษา, 141, ตอนพิเศษ 309 ง, 11. https://ratchakitcha.soc.go.th/DATA/PDF/2567/A/141/T_00309_N.pdf

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2568). กสศ. เดินหน้า Sandbox สูตรจัดสรรงบใหม่แก้โจทย์ความเหลื่อมล้ำ “โรงเรียนขนาดเล็ก-พื้นที่ห่างไกล”. https://www.eef.or.th/article-160326/

กุลิสรา จิตรชญาวนิช และคณะ. (2565). การจัดการเรียนรู้ในยุคชีวิติวิถีใหม่สู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน. *Journal Modern Learning Development, 3(*3). 490 - 503.

แคทรียา แสงใส. (2566). การพัฒนาครูในยุคปัญญาประดิษฐ์. *วารสารวิชาการการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, 21*(3), 112-128.

เงาแข เดือดขุนทด. (2566). รูปแบบการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้สำหรับครูในศตวรรษที่ 21. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. https://research.otepc.go.th/files/...

จันทิมา จันทรประสาท. (2560). *การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินผลการศึกษาของครูโรงเรียนในสังกัดมูลนิธิแห่งสภาคริสตจักรในประเทศไทย.* [วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร]

ชยางกูร ข้อยุ่น. (2564). *แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนโดยใช้แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 25*. [วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.]

ชโลทร โชติกีรติเวช, และวัลลภา อารีรัตน์. (2560). การพัฒนาทักษะ Soft Skills ของครูเพื่อการจัดการเรียนรู้. *วารสารศึกษานิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 12(*2), 45-60.

ชวัลวิทย์ จินดา. (2560). ทฤษฎีพัฒนาการเด็กและวัยรุ่น. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชวัลวิทย์ จินดา. (2560). *ทฤษฎีพัฒนาการเด็กและวัยรุ่น ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม และทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชาญณรงค์ พรรุ่งโรจน์. (2562). วิธีการพัฒนาครู: การมอบหมายงาน การนิเทศติดตาม และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้. *วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 20*(3), 78-92.

ซูไฮนี ดอเลาะ และโนเยาฮารี สา. (2562). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการไม่สามารถควบคุมระดับน้ำตาลในเลือดได้ของผู้ป่วยโรคเบาหวานชนิดที่ 2 อำเภอบันนังสตา จังหวัดยะลา. *TUH Journal online Volume 4*, 28–30.

เอกสารอ้างอิง (ต่อ)

โดมฤทธิ์ เอื้อกิ่งเพชร. (2563). *ภาวะผู้นำครูในยุคดิจิทัล.* รายงานวิจัย. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา.

ถิรนันท์ ผิวผา. (2560). *ทฤษฎีพัฒนาการเด็กและวัยรุ่น และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม.* สำนักพิมพ์วิชาการศึกษา.

ทรงสิริ วิชิรานนท์ และอรุณี อรุณเรือง (2559) การประเมินความต้องการจำเป็นในการเป็นมหาวิทยาลัยดิจิทัลของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร. *วารสารครุพิบูล, 6*(2), 264.

ทรรศนัย โกวิทยากร และคณะ. (2565). การพัฒนาวิชาชีพครูในยุค VUCA World. *วารสารวิชาการการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 22*(1), 30-48.

ธัญชนก สีฟ้า. (2562). การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะด้านการวัดและประเมินทักษะในศตวรรษที่ 21 ของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.]

ธัญชนิต มากมี, และจิติมา วรรณศรี. (2567). ทักษะดิจิทัลสำหรับครูไทย. *วารสารเทคโนโลยีการศึกษา. 9*(12), 3380-3397

ธัญชนิต มากมี, และจิติมา วรรณศรี. (2567). ทักษะชีวิตของนักเรียน: แนวทางการพัฒนาในสถานศึกษา. *วารสารร้อยแก่นสาร, 9*(12), 3379-3397.

ธิดารัตน์ ทักษ์คีรี และคณะ. (2566). การสร้างครูผู้นำวิชาการในยุคชีวิตวิถีถัดไป. *วารสารคุณภาพชีวิตกับกฎหมาย, 19*(1), 83-92.

บุญชม ศรีสะอาด. (2560). กระบวนการวิจัยการพัฒนารูปแบบ. [ชื่อวารสาร/หนังสือ]. [สำนักพิมพ์].

บุญญรัตน์ กองอรรถ. (2562). *การวิเคราะห์องค์ประกอบทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยม จังหวัดจันทบุรี.* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท, มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์.]

บุญญรัตน์ กองอรรถ. (2562). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทักษะชีวิตของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จังหวัดจันทบุรี. [วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยบูรพา.]

บุญเลิศ ชัยพิพัฒน์. (2560). วิธีการพัฒนาครู: การมอบหมายงาน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการเรียนรู้ด้วยตนเอง. *วารสารครุศาสตร์ศึกษา, 14*(4), 112-130.

ประเวศ วะสี. (2558). *วิธีการพัฒนาครู: การมอบหมายงาน การนิเทศติดตาม และการสร้างเครือข่ายวิชาชีพ.* มูลนิธิรักแห่งสยาม.

เอกสารอ้างอิง (ต่อ)

ปาริชาติ อังกาบ. (2560). การสร้างแบบวัดทักษะชีวิตและอาชีพตามแนวคิดทักษะในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 24*(2), 128-142.

ปริญญา เรืองทิพย์. (2561). การพัฒนาทักษะชีวิตด้านทักษะทางสังคมและอารมณ์ของนักศึกษาระดับอาชีวศึกษา. *วารสารมหาจุฬานาครทรรศน์, 5*(3), 706-729.

พงศ์เทพ จิระโร. (2564). อ้างอิงในงานวิจัยการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ (ตัวอย่างการสอนแบบเดิม). มหาวิทยาลัยบูรพา.

พนมนคร มีราคา. (2560). *ครูในศตวรรษที่ 21 และการพัฒนาตนเอง*. สำนักพิมพ์แห่งมหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

พรทิพย์ มโนดำรงสัตย์ และคณะ. (2565). ผลกระทบของปัญญาประดิษฐ์ต่อการศึกษา. *วารสารวิจัยราชภัฏพระนคร สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 17*(2), 318-328.

พิชิต เชาว์ชาญ. (2561). วิธีการพัฒนาครู: การมอบหมายงาน การนิเทศติดตาม และการประชุมเชิงปฏิบัติการ. *วารสารบริหารการศึกษา, 18*(1), 34-50.

พิมพา ชัยมา. (2566). แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตและอาชีพในศตวรรษที่ 21 สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในภูมิภาคตะวันตก. *วารสารธรรมเพื่อชีวิต, 31*(1), 302-315.

พิณสุดา สิริธรังศรี. (2562). การระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษา. *วารสารสุทธิปริทัศน์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์, 33*(106), 1-16.

พีรดนย์ จัตุรัส. (2561). *การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงนวัตกรรมของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 39* [วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร.]

เพชรา บุดสีเทา. (2560). คุณลักษณะจำเป็น 8 ประการสำหรับผู้เรียนยุคศตวรรษที่ 21. *วารสารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏกาฬสินธุ์, 16*(1), 20-35.

เพชรา บุดสีเทา. (ม.ป.ป.). *คุณลักษณะของผู้สอนในศตวรรษที่ 21* (21st Century Teachers). สำนักพิมพ์วิชาการศึกษา.

ฐิตินันท์ ดาวศรี และคณะ. (2564). การพัฒนาครูตามแนวทางการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21. *วารสารวิจัยการศึกษา, 19*(2), 55-70.

มนตรี อินตา. (2562).*การประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนางานบริการแนะแนวในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจังหวัดเชียงใหม่.* กองทุนวิจัยมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.

เอกสารอ้างอิง (ต่อ)

ศุภณัฏฐ์ ศศิวุฒิวัฒน์. (.2568). ปัญหาขาดแคลนครูในโรงเรียนขนาดเล็ก แก้ไขอย่างไรดี. สืบค้นจาก https://tdri.or.th/2015/07/insufficient-teachers-in-small-schools/

สมหวัง พิธิยานุรักษ์. (2561). วิธีการพัฒนาครู: การประชุมเชิงปฏิบัติการ การนิเทศติดตาม และการฝึกปฏิบัติ. *วารสารศึกษานิเทศศาสตร์, 16(*2), 67-84.

สภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2561). *ยุทธศาสตร์ชาติ พ.ศ. 2561-2580* (ฉบับประชาชน). สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

สุกัญญา จันทร์ลาวงค์. (2561). แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตผู้เรียนในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1. [วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.]

สุพรทิพย์ ธนภัทรโชติวัต และคณะ. (2564). การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยวิธีสอนแบบโฟนิกส์เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านออกเสียงคำศัพท์ภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนผู้เริ่มเรียน, *วารสารการศึกษาและนวัตกรรมการเรียนรู้, 27*(3), 322-336

โรงเรียนคลองห้วยนาพัฒนาการ จังหวัดเพชรบูรณ์ สุมาลี นิมมานนิตย์. (2562). วิธีการพัฒนาครู: การมอบหมายงาน การนิเทศติดตาม และการเรียนรู้ด้วยตนเอง. *วารสารศึกษานิเทศศาสตร์, 17*(3), 89-105.

สุมาลี สังข์ศรี. (2566). การส่งเสริมให้นักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต. *มนุษยสังคมสาร (มสส.), คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์, 21*(1), 211-233.

สุรโรจน์ นวลมังสอ. (2560). *การพัฒนารูปแบบภาวะผู้นำการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษาเอกชนประเภทสามัญศึกษาในเขตภาคใต้ตอนบนของประเทศไทย.* [ดุษฎีนิพนธ์หลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช.]

สุวิมล ว่องวาณิช. (2558). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). *วิธีการพัฒนาบุคลากร: การฝึกอบรม การศึกษาดูงาน การสัมมนา และการเรียนรู้ด้วยตนเอง*. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). *แนวทางการพัฒนาทักษะชีวิต บูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.* โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

เอกสารอ้างอิง (ต่อ)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2563). *การพัฒนาครูเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตและทักษะแห่งศตวรรษที่ 21.* สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2563). *คู่มือหลักสูตรฐานสมรรถนะ.* https://academic.obec.go.th/

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2566). *การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา.* สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.

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

สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้จังหวัดจันทบุรี. (2568). *การศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะชีวิต.* http://chan.nfe.go.th/kaenghangmaew/UserFiles/File/2.pdf

หนึ่งฤทัย แก้วกิ่ง. (2565). การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของครูโรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา จังหวัดขอนแก่น. *ศึกษาศาสตร์ มมร, 11*(1), 355–370.

อรัญญ์ชยาต์ บุญชูกิตติยศ. (2561). *ทฤษฎีพฤติกรรมที่เป็นปัญหา.* สำนักพิมพ์วิชาการศึกษา.

อำมรพงษ์ สุเกษ, และนุตตีรา ภีระพันธ์. (2567). Enhancing 21st Century Learning Competencies among Thai Students: A Meta-Analysis Approach. *วารสาร KUET*. https://kuey.net/index.php/kuey/article/download/4393/2934/9725

เอกพจน์ สิงห์คำ. (2560). *การศึกษาความต้องการจำเป็นและแนวทางในการพัฒนาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 1*. [วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร.]

เบญจา สมบัติสมภพ. (2560). *การพัฒนาครูสู่ความเป็นมืออาชีพ*. กรุงเทพฯ: วี.พริ้นท์.

Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance, 4*(2), 142-175. https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90004-X

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Brown, W. B., & Moberg, D. J. (1980). *Organization theory and management: A macro approach*. John Wiley & Sons.

Dweck, C. S. (2014). *Mindset: The new psychology of success* (Growth Mindset). The Marginalian.

เอกสารอ้างอิง (ต่อ)

Eisner, E. W. (1976). Educational connoisseurship and criticism: Their form and functions in educational evaluation. *Journal of Aesthetic Education, 10*(3/4), 135-150.

Fullan, M. (2016). *Core principles*. Michael Fullan Enterprises.

Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.

Herzberg, F. (1959). *The motivation to work*. John Wiley & Sons.

Hughes, J., & Krautz, K. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.

Jessor, R. (1992). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health, 12*(8), 597-605. https://doi.org/10.1016/1054-139X(92)90146-S

Kay, K. (2010). *21st century skills framework*. In Partnership for 21st Century Skills.

Kay, K. (2010). *21st century skills: Why they matter, what they are, and how we get there. In J. Bellanca & R. Brandt (Eds.), 21st century skills: Rethinking how students learn*. Solution Tree Press.

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner*. Springer.

Locke, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1343). Rand McNally.

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row.

Maxwell, R. (1981). *Life after school: A social skills curriculum*. Pergamon International Library.

OECD. (2021). *OECD skills strategy Thailand: Country report. OECD Publishing*. https://doi.org/10.1787/153a1fe6-en

เอกสารอ้างอิง (ต่อ)

Partnership for 21st Century Learning. (2021). *P21 framework for 21st century learning*. P21.org.

Rouda, R., & Kusy, M. (2012). Need assessment: *The first step*. Retrieved from http://www.alumni.caltech.edu.

The Partnership for 21st Century Learning. (2019). *Framework for 21st century learning.* http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf

Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass.

UNICEF. (2019). *Skills development, productive lives*. https://www.unicef.org/education/skills-development.

Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. John Wiley & Sons.

Willer, D. (1986). *Theory and the experimental investigation of social structures*. Gordon and Breach.

Witkin, B. & Alshuld, J. (1995). *Planning and conducting needs assessments: A practical guide.* Thousand Oaks, CA: Sage.

]World Economic Forum. (2020). *The future of jobs report 2020*. World Economic Forum.

World Health Organization. (1997). *Life skills education for children and adolescents in schools*. WHO.

World Health Organization. (1997). *Life skills education in schools*. Mandat Plus Prevention.

Yorke, M., et al. (2023). *Social-emotional learning in post-COVID education. PMC.* https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11853278/