



วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

Journal of Roi Et Rajabhat University

ปีที่ 19 ฉบับที่ 3 กันยายน-ธันวาคม 2568
Volume 19 No.3 September-December 2025

R
E
R
U

สาขามนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์
Humanities & Social Sciences
<https://www.thaijo/index.php/reru>

ISSN 2985-2110 (Print)
ISSN 2985-2129 (Online)





วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

Journal of Roi Et Rajabhat University

ปีที่ 19 ฉบับที่ 3 กันยายน – ธันวาคม 2568

Volume 19 No.3 September – December 2025

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมและเผยแพร่ผลงานวิชาการ บทความวิจัย บทความวิชาการ บทความหนังสือ บทความปริทัศน์ บทความทั่วไป บทความหนังสือ ที่มีคุณค่าต่อการพัฒนาสังคม เป็นสื่อกลาง แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเชิงวิชาการของนักวิจัย นักวิชาการ นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา โดยมีขอบเขตเนื้อหาในสาขาภาษาศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ บริหารธุรกิจ การจัดการทั่วไป การตลาด นิติศาสตร์ รัฐศาสตร์ รัฐประศาสนศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ นิเทศศาสตร์ สังคมศาสตร์ ศิลปะ วัฒนธรรม ส่งเสริมการเกษตร สิ่งแวดล้อม ศิลปกรรม สารสนเทศศาสตร์ และสาขาที่เกี่ยวข้อง ครอบคลุม สหวิทยาการ ด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

กำหนดการเผยแพร่

ปีละ 3 ฉบับ ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม – เมษายน
ฉบับที่ 2 เดือนพฤษภาคม – สิงหาคม
ฉบับที่ 3 เดือนกันยายน – ธันวาคม

ที่ปรึกษา

ศาสตราจารย์พิเศษชงทอง จันทร์รางสุ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิจิต กำมันตะคุณ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศรีสุนันท์ ประเสริฐสังข์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธนาภรณ์ พันทวี

บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ขอบฟ้า จันทร์เจริญ

กองบรรณาธิการผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกมหาวิทยาลัย

ศาสตราจารย์ ดร.ชัยยงค์ พรหมวงศ์	มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี
รองศาสตราจารย์ ดร.ปาริชา มารี เคน	มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์
รองศาสตราจารย์ ดร.สุบิน บุระรัช	มหาวิทยาลัยศรีปทุม
รองศาสตราจารย์ ดร.พิศมัย ศรีอำไพ	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
รองศาสตราจารย์ ดร.สีขชาติ อันทะไชย	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
รองศาสตราจารย์ ดร.ธนพลักษ์ ชามะรัตน์	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
รองศาสตราจารย์ ดร.วรรณดี สุทธิวรการ	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิตติมา กาวีระ	มหาวิทยาลัยพะเยา
Professor Dr.William R. Barratt	Indiana State University
Professor Dr.Leslie B. Barratt	Indiana State University

สถานที่จัดพิมพ์

โรงพิมพ์ด็กสีลาการพิมพ์ โทรศัพท์ 088 560 8139

กองบรรณาธิการผู้ทรงคุณวุฒิภายในมหาวิทยาลัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศรีสุนันท์ ประเสริฐสังข์	ที่ปรึกษา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธนาภรณ์ พันทวี	ที่ปรึกษา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ขอบฟ้า จันทร์เจริญ	ประธานกรรมการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยุวธิดา ขาปัญญา	กรรมการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิตราภรณ์ วงศ์คำจันทร์	กรรมการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัชนีเพ็ญ พลเยี่ยม	กรรมการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มงคล เอกพันธ์	กรรมการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรรณธร วรรณธร	กรรมการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ลัดดา พลพุทธา	กรรมการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุจิตตา ฤทธิมนตรี	กรรมการ
อาจารย์ ดร.อุไรวรรณ สิงห์ทอง	กรรมการและเลขานุการ

ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกทบวง

ศาสตราจารย์ ดร.กนกอร สมปราษฎ์	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
ศาสตราจารย์พิเศษ ดร.สมาน อัครภูมิ	มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี
รองศาสตราจารย์ ดร.จตุรงค์ ณะสีลังกูร	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยา ภาวะบุตร	มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
รองศาสตราจารย์ ดร.ชาญณรงค์ วิเศษสัตย์	มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
รองศาสตราจารย์ ดร.อังชรินทร์ ทองปาน	มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
รองศาสตราจารย์ ดร.วนิดา ผาระนันต์	มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
รองศาสตราจารย์ ดร.จิระพร ชะโน	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
รองศาสตราจารย์ ดร.การุณย์ ประทุม	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาท เนืองเฉลิม	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
รองศาสตราจารย์ ดร.ชวลิต ชูกำแหง	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภูริศร์ พงษ์เพ็ญจันทร์	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรพรรณ อึ้งภากรณ์	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิรวรรณ สมหวัง	มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดาวรรุวรรณ ถวิลการ	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รพีพรรณ พงษ์อินทร์วงศ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยุวธิดา ขาปัญญา	มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัชนีเพ็ญ พลเยี่ยม	มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดร.พิจิตรา ธงพานิช	มหาวิทยาลัยนครพนม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรชูลี ลังกา	มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิมล สุวรรณศรี	มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิรินธร สิ้นจินดาวงศ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิกร ยาสมร

มหาวิทยาลัยศรีปทุม
มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตมหาสารคาม

คณะกรรมการฝ่ายกลั่นกรองบทความ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัยนต์ เพาพาน
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยุวธิดา ขาปัญญา
อาจารย์ ดร.กัญญาวดี แสงงาม

มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

คณะกรรมการตรวจรูปแบบบทความไทย ภาษาอังกฤษ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โกวัฒน์ เทศบุตร
อาจารย์ ดร.หทัย น้อยสมบัติ
อาจารย์ ดร.สิริกัญญา วรชิน พิสิษฐไพบูลย์
อาจารย์ยุทธจักร ลำจวนจิตร

มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

หมายเหตุ

บทความที่ตีพิมพ์ในวารสารเป็นต้นฉบับ ลิขสิทธิ์ และความรับผิดชอบของผู้เขียนเจ้าของผลงาน

หน่วยงาน

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด อาคารเฉลิมพระเกียรติ 80 พรรษา 5 ธันวาคม 2550 (ชั้น 7)

<https://www.tci-thaijo.org/index.php/reru>

Email: reru.journal101@gmail.com

บทบรรณาธิการ

วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด ปีที่ 19 ฉบับที่ 3 ประจำเดือน กันยายน – ธันวาคม 2568 จัดทำขึ้นโดยบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด เพื่อเผยแพร่บทความจากวิทยานิพนธ์ บทความวิจัย บทความวิชาการ ของนักศึกษาคณาจารย์ นักวิชาการทั่วไป ทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด ซึ่งถือเป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ แนวคิด ประสบการณ์และสร้างเครือข่ายเชิงวิชาการ และงานวิจัยสาขาต่าง ๆ

วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ดฉบับนี้ ได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง จนสามารถผ่านการประเมินเป็นวารสารที่ได้รับการยอมรับในระดับชาติ ตามเกณฑ์คุณภาพของ TCI กลุ่ม 2 สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ กองบรรณาธิการวารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด มีความยินดีรับบทความวิจัย (Research article) บทความทางวิชาการ (Academic article) บทความปริทัศน์ (Review article) และบทวิจารณ์หนังสือ (Book review) ที่ยังไม่เคยเผยแพร่ในวารสารฉบับอื่นมาก่อน ผู้สนใจสามารถดูรายละเอียดได้ที่ <https://www.tci-thaijo.org/index.php/reru>

กองบรรณาธิการขอขอบพระคุณ คณะผู้เขียนและผู้ทรงคุณวุฒิกลั่นกรองบทความทุกท่านที่ช่วยเสนอแนะแนวคิดให้กับผู้เขียนและกองบรรณาธิการอย่างดียิ่ง ซึ่งหวังเป็นอย่างยิ่งว่าวารสารฉบับนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนางานวิจัยและงานวิชาการทั้งระดับท้องถิ่น ระดับชาติและระดับนานาชาติต่อไป

กองบรรณาธิการ

สารบัญ

บทความ	หน้า
บทความวิจัย.....	1
การปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินินิสัยดี วันทีญา ทายิดา และเยาวนุช ทานาม.....	3
ผลการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิด แบบเติบโตของเด็กปฐมวัย ศิริณญา ราชาคเดช และรุ่งลาวัลย์ ละอำคา.....	15
ปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ที่ส่งผลต่อการตัดสินใจเลือกซื้อเสื้อผ้าออนไลน์ ของผู้บริโภคเจนเนอเรชั่นวายและแซดในประเทศไทย อังกฤษณ์ วงศ์ประสิทธิ์, ปรีศนีย์ ณ.ศิริ, และปริญญากรณ์ พงศ์ศรี.....	27
ผลของการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย กฤติกา กังซอนนอก และรุ่งลาวัลย์ ละอำคา.....	43
ผลการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์ จำลองที่มีต่อความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย วาสนา เมสเคน และรุ่งลาวัลย์ ละอำคา.....	59
ประสิทธิผลของการสอนตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทเพื่อพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจสำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 3 อรรชนิดา ทวานคง.....	72
การตั้งคำถามของครูเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาของตนเองในชั้นเรียนคณิตศาสตร์ วัชรินทร์ จันทรสำราญ และสัมพันธ์ ถิ่นเวียงทอง.....	85
การศึกษาเวลามาตรฐานในกระบวนการบรรจุสินค้า: กรณีศึกษาบริษัท ABC จำกัด จิรนนท์ ศรีจันอ่อน และนิศากร มะลิวัลย์.....	98
ผลกระทบของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย กมลชัย ระดาฤทธิ์ และกรรณก ดลโสภณ.....	116
ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง ธิดารัตน์ จันทรเอียด และสุนทรี วรรณไพเราะ.....	132

สารบัญ (ต่อ)

บทความ	หน้า
บทความวิชาการ.....	145
การบริหารเชิงรุกในระดับอุดมศึกษา: กรอบแนวคิดเชิงกลยุทธ์เพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน สุธิดา เลขะวัฒนะ และวิรัตน์ พงษ์ศิริ.....	147
ภาคผนวก.....	159
หลักเกณฑ์การเสนอบทความเพื่อลงตีพิมพ์ในวารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด.....	161

บทความวิจัย



การปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดี Cultivating Good Character Traits in Early Childhood through the Storybook Series "Nhoo Bualai and Nhoo Saipin with Good Habits"

วันทีญา ทายิดา¹ และเยาวนุช ทานาม²

Wantaneeya Thayida¹ and Yaowanuch Thanam²

Received: 3 มี.ค. 2568

Revised: 27 มิ.ย. 2568

Accepted: 28 มิ.ย. 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดี โดยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงทดลองขั้นต้น (Pre Experimental research) แผนการวิจัยแบบ One group pretest-posttest design และ 2) เปรียบเทียบคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดี ก่อนและหลังการทดลอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นเด็กปฐมวัย อายุระหว่าง 5-6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 ของโรงเรียนบ้านหนองแสง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 2 ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง จำนวน 6 คน ใช้ระยะเวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ ๆ ละ 3 วัน ๆ ละ 30 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาวิจัย ได้แก่ ชุดนิทานหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดี และแบบสังเกตพฤติกรรมคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ และหาค่าสถิติ t-test แบบ Dependent Sample

ผลการวิจัย พบว่า 1) คุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดี ส่วนใหญ่เกิดขึ้นขณะทำกิจกรรม การเล่านิทานทั้งหมด 8 เรื่อง 2 ด้าน ได้แก่ ความมีวินัย ความซื่อสัตย์ 2) ผลการเปรียบเทียบระหว่างคะแนนก่อนการทดลองและหลังการทดลอง การจัดกิจกรรมการเล่านิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดีของเด็กปฐมวัย มีคะแนนพฤติกรรมคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย (ค่าเฉลี่ยรวมก่อนการทดลอง = 7.82, ค่าเฉลี่ยรวมหลังการทดลอง = 13.16, ผลต่างคะแนน = 11.83 ซึ่งคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกัน ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าเด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมคุณลักษณะนิสัยหลังการทดลองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: เด็กปฐมวัย, คุณลักษณะนิสัยที่ดี, นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดี

¹ นิสิตปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาระดับปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม อีเมล: 64010589012@msu.ac.th

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม อีเมล: yaowanuch.t@msu.ac.th

¹ A Master Student, Master of Education (Curriculum and Instruction) Early Childhood Education, Faculty of Education, Mahasarakham University, Email: 64010589012@msu.ac.th

² Assistant Professor, Ph.D., in Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Mahasarakham University, Email: yaowanuch.t@msu.ac.th

Abstract

This research aimed to: 1) study the positive character traits of early childhood using the storybook series "Nhoo Bualai and Nhoo Saipin with Good Habits" through a pre-experimental research design using a one-group pretest-posttest design, and 2) compare the positive character traits of early childhood children before and after the experiment using the same storybook series. The sample group consisted of 6 early childhood children aged 5–6 years old, currently studying in Kindergarten 3, Semester 2, Academic Year 2023 at Nong Saeng School, under the Sakon Nakhon Primary Educational Service Area Office 2. The sample was selected through purposive sampling. The experimental period lasted for 8 weeks, with sessions conducted 3 times per week and 30 minutes per day. The research instruments included the "Nhoo Bualai and Nhoo Saipin with Good Habits" storybook set and an observation form for assessing positive character traits in early childhood. Statistics used for data analysis were mean, standard deviation, percentage, and dependent sample t-test.

The research results found that 1) Positive character traits in early childhood, fostered through the storybook series, were most prominently observed during the storytelling activities across all 8 stories, 2 areas were discipline and honesty. 2) A comparison between pre- experiment and post-experiment scores showed that the children's positive behavior scores significantly increased after the storytelling activities (pre-test mean = 7.82, post-test mean = 13.16, score difference =11.83. The pre-test scores were different from the post-test scores. Therefore, it can be concluded that the positive character traits of early childhood after the experiment increased significantly at the .05 level.

Keywords: Early childhood, Positive character traits, The Storybook Series "Nhoo Bualai and Nhoo Saipin with Good Habits

บทนำ

ปัจจุบันสังคมมีการเปลี่ยนแปลงและเจริญก้าวหน้าไปอย่างรวดเร็ว ทั้งทางด้านเศรษฐกิจสังคมและการเมือง โดยเฉพาะความเจริญทางด้านวัตถุมีมากกว่าจิตใจ จึงก่อให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ขึ้น การที่บุคคลขาดวินัยในตนเอง มีผลทำให้ขาดวินัยทางสังคมไปด้วย เนื่องจากวินัยในตนเองเป็นพื้นฐานในการควบคุมตนเองให้มีวินัยทางสังคม จึงควรมีการปลูกฝังวินัยให้กับทุก ๆ คน โดยเฉพาะเด็ก ความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาอุปนิสัยของเด็กให้เป็นผู้มีคุณลักษณะนิสัยที่ดี เพื่อจะได้เป็นรากฐานของการเป็นผู้ใหญ่ที่ดีในภายภาคหน้า และในสังคมปัจจุบัน มนุษย์อยู่ร่วมกันเป็นจำนวนมาก ย่อมจะต้องมีการเกี่ยวข้องติดต่อประสานสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอยู่ตลอดเวลา พฤติกรรมอันเป็นที่ยอมรับของสังคมที่อาศัยอยู่ การอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีคุณภาพ และมีความสุขประการหนึ่ง คือ การปลูกฝังในเรื่องของการมีวินัยในตนเองตั้งแต่วัยเด็ก เนื่องจากจะช่วยให้เด็กได้เตรียมตัวดำเนินชีวิตในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ (อัญชลี ศรีรักษา, 2551)

การใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดี มาช่วยแก้ปัญหาคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย นิทานมีจำนวน 8 เรื่อง คือ 1) หนูบัวลายรู้หน้าที่ ความมีระเบียบวินัย 2) หนูสายพินไม่ยอมไปโรงเรียน ความมีระเบียบวินัย 3) หนูบัวลายกับความรับผิดชอบ ความมีระเบียบวินัย 4) ความประหยัดของหนูบัวลาย ความมีระเบียบวินัย 5) หนูสายพินหลงผิด ความซื่อสัตย์ 6) หนูสายพินผู้ชอบโกหก ความซื่อสัตย์ 7) หนูบัวลายผู้ซื่อสัตย์ ความซื่อสัตย์ 8) เก็บได้ให้คืน ความซื่อสัตย์ ซึ่งนิทานแต่ละเรื่องในชุด เป็นนิทานที่ส่งเสริมคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัยได้เป็นอย่างดี ซึ่งประกอบไปด้วย 1) ความมีวินัย 2) ความซื่อสัตย์ เนื่องจากเมื่อเด็กได้ฟังนิทานแล้วจะเกิดความคิดจินตนาการร่วมกับตัวละครไปในทิศทางที่ดีขึ้น ยกตัวอย่างเช่น เมื่อครูเล่านิทานเรื่อง “เก็บได้ ให้คืน” เด็กจะเกิดพฤติกรรมเชิงบวก คือ เมื่อเก็บสิ่งของได้ต้องนำส่งคืนเจ้าของ การเห็นอกเห็นใจ

ผู้อื่น ไม่นำสิ่งของผู้อื่นมาเป็นของตน เมื่อเด็กได้ฟังนิทานทำให้เด็กปฐมวัยเกิดการเรียนรู้และจินตนาการไปกับเรื่องราวที่ได้ยิน ได้ฟังเป็นอย่างดี เพราะในขณะที่ครูเล่าครูสอดแทรกเนื้อหาให้เด็กได้พัฒนาคุณลักษณะนิสัยที่ดีไปพร้อม ๆ กัน อีกทั้งวัยเด็ก เป็นวัยแห่งการเรียนรู้ และสามารถซึมซับประสบการณ์ได้อย่างรวดเร็ว ทำให้เด็กจดจำเนื้อเรื่องในนิทานได้ เด็กมีพฤติกรรม คุณลักษณะนิสัยที่ดีสูงขึ้น เด็กรู้จักหน้าที่ของตนเอง รับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย เด็กรู้จักการตรงต่อเวลา ปฏิบัติตาม กฎระเบียบข้อตกลงต่าง ๆ ในห้องเรียน และมีความซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น การฝึกให้เด็กมีวินัยในตนเองเป็นสิ่งจำเป็น เพราะเป็นการช่วยให้เด็กรู้จักควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม ซึ่งการมีวินัยในตนเองนอกจากส่งผลให้บุคคล ที่รู้จักแล้วยังส่งผลให้ชุมชน สังคม ประเทศมีความสงบสุขเจริญก้าวหน้าเป็นสังคมที่มีคุณภาพ ดังนั้น จึงควรพัฒนาให้บุคคล มีวินัยในตนเองตั้งแต่เด็กและรักษาไว้อย่างต่อเนื่อง (บุญชม ศรีสะอาด, 2564) เมื่อประชาชนในประเทศรัฐระเบียบ กฎเกณฑ์ การมีวินัย ข้อตกลง ที่กำหนดขึ้นเพื่อใช้เป็นแนวทาง ในการให้บุคคลประพฤติปฏิบัติในการดำรงชีวิตร่วมกัน ย่อมอยู่อย่างราบรื่น มีความสุข ความสำเร็จ โดยอาศัยการฝึกอบรมให้ปฏิบัติตน รู้จักควบคุมตนเอง มีความสามารถในการควบคุมตนเองทั้งอารมณ์ และพฤติกรรมให้เป็นไปตามสิ่งที่ตนมุ่งหวังไว้ โดยเกิดจากความรู้สึกเห็นคุณค่าด้วยตนเองและสิ่งที่มุ่งหวังนั้น จะต้องเป็นสิ่งที่ นำความเจริญให้แก่ตนเองและไม่ขัดต่อระเบียบกฎเกณฑ์ของสังคม หรือละเมิดสิทธิของตนเอง ความมีวินัยเป็นหนึ่งในค่านิยม ของคนไทย 12 ประการ ตามนโยบายของคณะรักษาความสงบแห่งชาติ ได้กล่าวถึงวินัยไว้ว่า มีระเบียบวินัย เคารพกฎหมาย ผู้น้อยรู้จักการเคารพผู้ใหญ่ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) การมีวินัยเป็นสิ่งที่ควรปลูกฝังโดยเฉพาะวัยเด็กเป็นวัยเริ่มต้น เป็นวัยเตรียมตัวเพื่อสร้างความเจริญมั่นคงในชีวิต นำชีวิตสู่ความสุขถูกต้องและสมบูรณ์ การอยู่ร่วมกันเป็นหมู่เหล่า ถ้าขาด ระเบียบวินัย ต่างคนต่างทำตามอำเภอใจ ความขัดแย้งและลักลั่นก็จะเกิดขึ้น ยิ่งมากคนก็ยิ่งมากเรื่องไม่มีความสงบสุข การงานที่ทำก็จะเสียผล วินัยจึงเป็นสิ่งที่ใช้ควบคุมคน ให้คนเราใช้ความรู้ความสามารถไปในทางที่ถูกที่ควร คือ ทำคนให้เป็นคน “ฉลาดใช้” นั่นเอง (พระมหาสมชาย ฐานวุฑโฒ, 2551) จุดเริ่มต้นของสถาบันทางสังคมที่ดีและบุคลากรที่ดีนั้น เริ่มต้นจาก เด็กนักเรียนในสถาบันการศึกษา เพราะการจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข โดยหลักสูตร การศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 ได้มองเห็นความสำคัญของวินัยที่ควรปลูกฝังให้แก่เด็กปฐมวัยจึงได้กำหนดไว้ในวิสัยทัศน์ ว่าหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยมุ่งพัฒนาเด็กทุกคนให้ได้รับการพัฒนาด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคมและสติปัญญา อย่างมีคุณภาพ เป็นคนดี มีวินัย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

กิจกรรมนิทานให้เด็กปฐมวัยเป็นกิจกรรมที่มีความเหมาะสมเอื้ออำนวยต่อพัฒนาการเด็ก ช่วยสร้างบรรยากาศ เรียนรู้ที่ดีสำหรับเด็ก และเป็นกิจกรรมที่ช่วยเสริมสร้างจินตนาการให้กับเด็ก ดังที่ กุลยา ตันติผลลาชีวะ (2561) กล่าวว่านิทาน เป็นตำราของเด็กปฐมวัย เป็นสื่อที่ใช้ในการสนองความต้องการตามธรรมชาติของเด็กสร้างการเรียนรู้ให้กับเด็กทั้งทางด้านสังคม อารมณ์ คุณธรรม จริยธรรม ช่วยให้เด็กสามารถรับรู้และเข้าใจ ทำให้เด็กซึมซับสิ่งต่าง ๆ ได้ดีตามหลักการทฤษฎี ของ Piaget ว่าด้วยการคิดเพื่อพัฒนาความรู้ใหม่ โดยเฉพาะนิทานเป็นสื่อชนิดหนึ่ง ที่มีความใกล้ชิดกับเด็กแทบทุกวัยโดยเฉพาะเด็กปฐมวัย เรื่องราว หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ จะถูกกลั่นกรองออกมาเป็นนิทานในหลาย ๆ ลักษณะที่ผู้ฟังฟังแล้วเกิดความเพลิดเพลิน ให้ความรู้ ทักษะคิดตลอดจนการปลูกฝังค่านิยม ผู้ใหญ่จึงมักจะใช้นิทานเป็นสื่อที่ช่วยให้เด็กเกิดความสนุกสนาน เพลิดเพลิน เกิดการเรียนรู้นิทานเป็นเรื่องราวที่เล่าสืบต่อกันมา โดยใช้วาจาเป็นสื่อของการถ่ายทอดซึ่งไม่อาจบอกได้ว่าใครเป็นเจ้าของเรื่อง นั้น ๆ รู้แต่ว่าการเล่านิทานมีมาตั้งแต่ก่อนสมัยประวัติศาสตร์ และเป็นที่ยอมรับในหมู่ชนทุกชั้น นิทานจัดเป็นวรรณกรรมที่เก่าแก่ ที่สุดและเป็นมรดกทางวัฒนธรรม ในทำนองเดียวกันการที่เด็กชอบสิ่งใดเด็กก็จะสนใจและกระทำสิ่งนั้นได้นาน นิทานจึงช่วย สร้างสมาธิเด็กให้ยาวนานขึ้นเด็กจะรับรู้สิ่งต่าง ๆ ได้มากขึ้น ถ้านิทานเหล่านั้นได้รับการเสริมสร้างให้น่าสนใจด้วยเทคนิคใหม่ ๆ นิทานยังช่วยผ่อนคลาย อารมณ์และพัฒนาภาษา ปลูกฝังนิสัยที่ดีให้กับเด็กโน้มน้าวให้เด็กเปิดใจยอมรับพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เป็น ต้นแบบในการหล่อหลอมพฤติกรรมและบุคลิกภาพ

การจัดกระบวนการเรียนการสอนโดยการจัดประสบการณ์การเล่นนิทานจึงเป็นแนวทางหนึ่งที่จะช่วยเสริมสร้าง การให้เหตุผลเชิงจริยธรรมซึ่งเป็นการบอกถึงวิธีการคิดการตัดสินใจในการแก้ปัญหาของบุคคล นิทานเป็นส่วนหนึ่งที่มี

ความสำคัญต่อการเรียนรู้เป็นอย่างมาก นิทานเป็นสื่อการสอนที่สามารถให้ความรู้สึกที่หลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นความรู้สึก ตื่นเต้น เบิกบาน เศร้าใจ กลัว และสนุกสนาน สิ่งเหล่านี้จะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้เนื้อหาวิชาการต่าง ๆ ได้เร็วมากถ้าเนื้อหานั้น มีความหมายที่เป็นรูปธรรมในจินตนาการของผู้เรียนโดยเฉพาะจินตนาการในนิทานที่สนุกสนาน นิทานเป็นกิจกรรมที่มี ประสิทธิภาพสูงในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน นิทานเป็นเครื่องมือที่ช่วยกล่อมเกลาพฤติกรรมให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ไปในทางที่ดี โดยมีการสอดแทรกสิ่งที่พึงประสงค์ไว้ในนิทานเชิงคุณธรรม จริยธรรม นิทานคือเรื่องราวที่เล่าสืบต่อกันมาตั้งแต่ สมัยโบราณเป็นการผูกเรื่องขึ้น เพื่อให้ผู้ฟังเกิดความสนุกสนานเพลิดเพลิน และสอดแทรกคติสอนใจลงไปเพื่อให้ผู้ฟังเกิดจิตสำนึก ที่คล้อยตามนิทาน กิจกรรมการเล่านิทานถือเป็นสิ่งสำคัญ เพราะชั่วโมงนิทาน คือ ชั่วโมงแห่งความสุขของเด็กอนุบาล (ปริดา ปัญญาจันทร์ และชีวัน วิสาสะ, 2553) และเป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับเด็กวัยนี้เป็นอย่างมาก การจัดกิจกรรมที่เหมาะสมจะทำให้ เด็กสามารถค้นพบตนเองรู้จักสร้างมิตรภาพกับผู้อื่น สามารถเล่นละครหรือเล่นร่วมกับเพื่อน ได้เรียนรู้การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ในขณะที่เล่น หรือทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน และจะช่วยส่งเสริมพฤติกรรมทางสังคมของเด็กวัยนี้ได้เป็นอย่างดี นิทานสามารถ ถ่ายทอดวัฒนธรรมจากคนรุ่นเก่าสู่คนรุ่นใหม่ได้ และยังสอดแทรกคำสอนคุณธรรม จริยธรรม และการปฏิบัติที่ดีงามสู่ผู้ฟังได้ การเล่านิทานเป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย เพราะนิทานเป็นเรื่องของความบันเทิง ฟังแล้วเกิดความสนุกสนานเพลิดเพลิน ได้รู้เรื่องราวต่าง ๆ ที่แปลกใหม่ ได้ข้อคิดและคติเตือนใจ ตอบสนอง ความต้องการของเด็กไม่ว่าจะเป็นความอยากรู้อยากเห็น การยอมรับส่งเสริมความคิด ความเข้าใจ และการรับรู้ให้กับเด็ก เด็กที่ฟังนิทานประเภทใดแล้วเด็กสามารถเลียนแบบตัวอย่าง ในนิทานตามที่คุณเขียนนิทานจะชักจูงหรือกระตุ้นให้ไปทำตามแนวคิดนั้น ๆ เช่น ตัวแบบในนิทานเป็นคนขยัน มานะ มีวินัย ปฏิบัติตามหลักของเบญจศีล เด็กก็จะแสดงออกด้วยการกระทำการพูด การเล่น ในลักษณะเดียวกันกับนิทานที่ได้ฟัง กล่าวว่าการ เด็กจะถูกกล่อมเกลาด้วยนิทานที่ส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมจะทำให้เด็กเข้าใจความดีงาม สอดคล้องกับงานวิจัยของรัชณี หลงขาว (2555) ศึกษาผลการเล่านิทานที่มีต่อการรับรู้ความมีระเบียบวินัยของเด็กปฐมวัย พบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ โดยใช้นิทานมีการรับรู้ความมีระเบียบวินัย หลังการจัดประสบการณ์สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์

จากเหตุผล และสภาพปัญหาที่กล่าวมา จึงทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษา การปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่ดีของ เด็กปฐมวัย โดยใช้ชุดนิทานหนูบัวลาย หนูสายพินนิสยดี จะส่งผลให้เด็กมีคุณลักษณะนิสัยที่ดี เป็นพื้นฐานทางจิตใจที่ให้มี คุณธรรม จริยธรรม ซึ่งจะช่วยให้เด็กนำไปปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อตนเอง และสังคมต่อไป อีกทั้งยังเป็นแนวทางให้ครูผู้สอน หรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องสามารถนำไปจัดกิจกรรมในห้องเรียนให้กับเด็กปฐมวัยได้

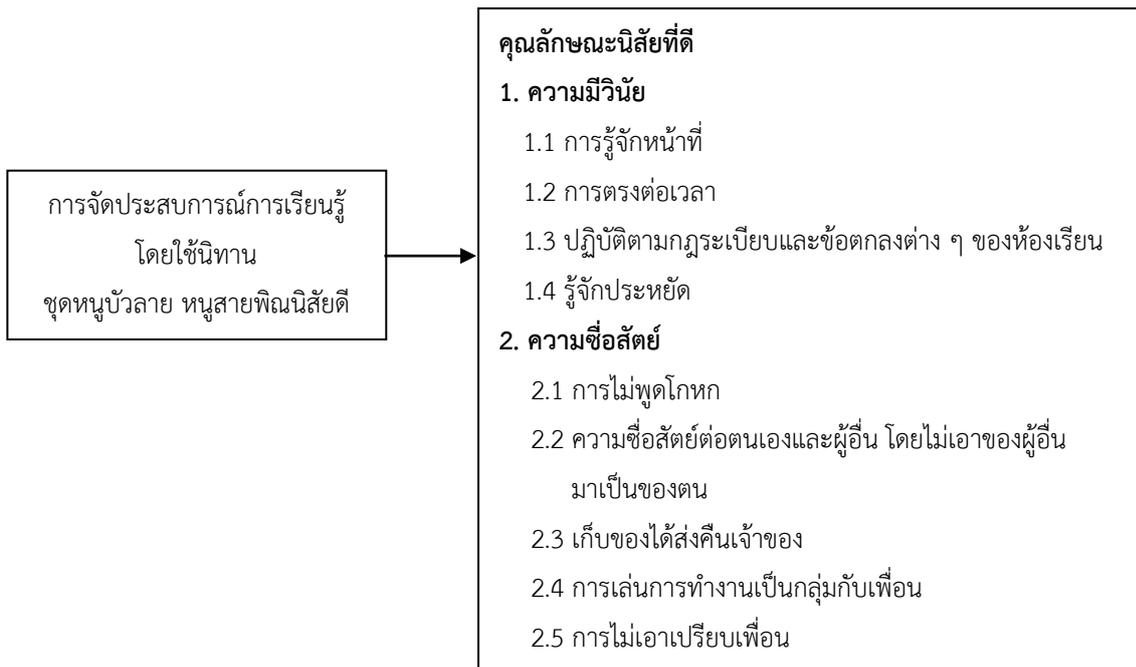
วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้ชุดนิทานหนูบัวลาย หนูสายพินนิสยดี
2. เพื่อเปรียบเทียบคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้ชุดนิทานหนูบัวลาย หนูสายพินนิสยดี ก่อนและหลัง

การทดลอง

กรอบแนวคิดและสมมติฐาน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยแสดงกรอบแนวคิดโดยใช้เป็นแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ชุดนิทานหนูบัวลาย หนูสายพินนิสยดี ซึ่งได้มาจากการสังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีการเลือกนิทานของ พรจันทร์ จันทิมล (2559), มาลี เสาร์สิงห์ (2555), วิจิตร อาวะกุล (2557), ดวงรัตน์ วาห์สะ (2554), กรมวิชาการ (2560), กฤตรินทร์ นิมทองคำ (2551) และตัวแปรตาม คือ คุณลักษณะนิสัยที่ดี 2 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความมีวินัย 2) ด้านความซื่อสัตย์ โดยแสดงการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ต่าง ๆ ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัยการปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัยโดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี

สมมติฐาน

เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นิทาน โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี มีคุณลักษณะนิสัยที่ดี สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี มีวิธีการดำเนินการ ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรในการศึกษาพัฒนาในครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านหนองแสง ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โดยมีนักเรียน จำนวนทั้งสิ้น 36 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 20 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 16 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ เด็กนักเรียนชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านหนองแสง ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โดยมีนักเรียน จำนวน 6 คน เป็นนักเรียนชาย 3 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 3 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้กำหนดเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล วิธีการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือมีรายละเอียด ดังนี้

2.1 เครื่องมือทดลอง ได้แก่ นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี ที่สอดแทรกเนื้อหาด้านความมีวินัย และความซื่อสัตย์ ในแต่ละชุดประกอบด้วย 1) แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ 2) นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี มีทั้งหมด 8 ชุด ดังนี้

- ชุด 1 หนูบัวลายรู้หน้าที่ ความมีวินัย
- ชุด 2 หนูสายพินไม่ยอมไปโรงเรียน ความมีวินัย
- ชุด 3 หนูบัวลายกับความรับผิดชอบ ความมีวินัย
- ชุด 4 ความประหยัดของหนูบัวลาย ความมีวินัย

ชุด 5 หนูสายพินหลงผิด ความซื่อสัตย์

ชุด 6 หนูสายพินผู้ชอบโกหก ความซื่อสัตย์

ชุด 7 หนูบัวลายผู้ซื่อสัตย์ ความซื่อสัตย์

ชุด 8 เก็บได้ให้คืน ความซื่อสัตย์

2.1.1 เขียนแผนการจัดประสบการณ์การปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดี

2.1.2 นำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสัยดี ของเด็กปฐมวัยไปให้ผู้เชี่ยวชาญ ตรวจสอบเพื่อหาดัชนีความเหมาะสม และความสอดคล้องของเครื่องมือทดลอง

2.1.3 หาค่าความเหมาะสมอยู่ระดับ 4.3 ระดับเหมาะสม มาก

2.1.4 นำแบบสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย ที่ได้ตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญแล้วไปสังเกต คุณลักษณะนิสัยที่ดีกับเด็กปฐมวัย จำนวน 6 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกโดยวิเคราะห์เป็นรายข้อ และหาความเชื่อมั่นของ แบบสังเกต

2.1.5 นำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่ผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ แล้วไปทดลองใช้กับประชากรที่ไม่ใช่ กลุ่มตัวอย่าง จำนวนหนึ่งครั้ง เพื่อหาข้อบกพร่องและนำมาปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้ความสมบูรณ์ก่อนนำไปใช้จริง

2.1.6 นำไปทดลองใช้กับกลุ่มนอกตัวอย่าง (Try Out) ปรับปรุงแก้ไข จัดพิมพ์

2.2 เครื่องมือวัด ได้แก่ แบบสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย เป็นแบบสังเกตการแสดงออกของ พฤติกรรมของเด็กปฐมวัย มีจำนวนทั้งหมด 2 ด้าน ได้แก่ ความมีวินัย ความซื่อสัตย์

2.2.1 ความมีวินัย

2.2.1.1 การรู้จักหน้าที่ของตนเอง

2.2.1.2 การตรงต่อเวลา

2.2.1.3 รับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย

2.2.1.4 ปฏิบัติตามกฎระเบียบและข้อตกลงต่าง ๆ ของห้องเรียน

2.2.1.5 การรู้จักประหยัด

2.2.2 ความซื่อสัตย์

2.2.2.1 การไม่พูดโกหก

2.2.2.2 ความซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่นโดยไม่เอาสิ่งของผู้อื่นมาเป็นของตน

2.2.2.3 เก็บของได้ส่งคืนเจ้าของ

2.2.2.4 การเล่นการทำงานเป็นกลุ่มกับเพื่อนได้

2.2.2.5 ไม่เอาเปรียบเพื่อน

2.3 นำแบบประเมินมาหาค่า IOC ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

2.4 นำแบบประเมิน Try Out

2.5 หาค่า P R และค่าความเชื่อมั่นแบบประเมิน KP (20) ได้แก่ แบบสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดี ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.80 ซึ่งอยู่ในระดับที่ยอมรับได้

แบบสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย เป็นแบบตรวจสอบ (Check list) จำนวน 3 ระดับ เกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

3 คะแนน เด็กแสดงพฤติกรรมได้เป็นประจำสม่ำเสมอ

2 คะแนน เด็กแสดงพฤติกรรมไม่สม่ำเสมอ

1 คะแนน เด็กไม่แสดงพฤติกรรมเลย

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การทดลองครั้งนี้ดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างเพียงกลุ่มเดียว วัดผลก่อนและหลังการทดลอง One-group pretest-posttest design ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง ดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 เป็นเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน ได้แก่ วันจันทร์ วันอังคาร และวันพุธ ใช้เวลาวันละ 30 นาที ระยะเวลา 10.00-10.30 น. รวม 24 ครั้ง

ตาราง 1 แบบแผนการทดลอง

กลุ่มทดลอง	Pretest	Treatment	Posttest
	T ₁	X _T	T ₂

ความหมายของสัญลักษณ์

T₁ Pretest แทน การสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดี ก่อนการทดลอง

X_T Treatment แทน การจัดประสบการณ์การปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานหนูบัวลาย หนูสายพิณนิสัยดี

T₂ Posttest แทน การสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดี หลังการทดลอง

3.1 ติดต่อโรงเรียนและครู เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล และติดต่อผู้เชี่ยวชาญเพื่อทำการตรวจสอบเครื่องมือทดลอง และเครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

3.2 ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพิณนิสัยดีของเด็กปฐมวัย ไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเพื่อหาดัชนีความเหมาะสม และความสอดคล้องของเครื่องมือทดลอง

3.3 ผู้วิจัยนำแบบสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย ที่ได้ตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญแล้วไปสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดีกับเด็กปฐมวัย จำนวน 6 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกโดยวิเคราะห์เป็นรายข้อ และหาความเชื่อมั่นของแบบสังเกต

3.4 นำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่ผ่านการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ แล้วไปทดลองใช้กับประชากร ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวนหนึ่งครั้ง เพื่อหาข้อบกพร่อง และนำมาปรับปรุงแก้ไขเพื่อให้ความสมบูรณ์ก่อนนำไปใช้จริง

3.5 นำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่ผ่านการตรวจสอบและแก้ไข และไปดำเนินการทดลองจริงกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 6 คน โดยดำเนินการสังเกตก่อนทำการทดลอง และหลังทำการทดลองตามแบบแผนการวิจัยคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย ในชั้นเรียนตามปกติของโรงเรียน

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

4.1 วิเคราะห์สถิติพื้นฐานได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4.2 วิเคราะห์หาความเที่ยงตรงตามเนื้อหาของเครื่องมือทดลองและเครื่องมือวัดโดยแสดงค่าดัชนีความสอดคล้อง Index of Item-Objective Congruence เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องและเหมาะสมของแผนการจัดกิจกรรม

4.3 อำนาจจำแนกรายข้อของแบบสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สัมพันธ์แบบเพียร์สัน Pearson Product-Moment correlation

4.4 วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัยทั้งฉบับ ด้วยวิธีการ Kuder - Richardson จากสูตร KR-20

4.5 วิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบคะแนนคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัยก่อน และหลังการทดลองโดยคำนวณจากสูตร t-test แบบ Dependent Sample

สถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. สถิติเชิงพรรณนา
 - 1.1 ค่าเฉลี่ย
 - 1.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. สถิติเชิงวิเคราะห์เพื่อหาคุณภาพของเครื่องมือ
 - 2.1 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item-Objective Congruence) โดยคำนวณจาก

$$IOC = \frac{\sum R}{N} \quad IOC = \frac{\sum R}{N}$$
 โดยที่
 - 2.1.1 RRR = คะแนนจากผู้เชี่ยวชาญ
 - 2.1.1.1 หากเห็นว่าข้อคำถามวัดตรงตามจุดประสงค์ ให้ค่า +1
 - 2.1.1.2 หากไม่แน่ใจ ให้ค่า 0
 - 2.1.1.3 หากเห็นว่าไม่ตรงตามจุดประสงค์ ให้ค่า -1
 - 2.1.1.4 $\sum R =$ ผลรวมคะแนนจากผู้เชี่ยวชาญทุกคน
 - 2.1.1.5 NNN = จำนวนผู้เชี่ยวชาญ
 - 2.2 การวิเคราะห์อำนาจจำแนกของแบบสังเกต โดยใช้ Pearson Product-Moment Correlation
 - 2.3 การวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบสังเกตโดยใช้สูตร KR-20
3. สถิติทดสอบสมมติฐาน
 - t-test แบบ Dependent Sample เพื่อเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการทดลอง

สรุปผล

จากการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปผลการวิจัยได้ ดังนี้ ผลการศึกษาคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี แสดงผลดังตาราง 2

ตาราง 2 ค่าสถิติพื้นฐานของการสังเกตคุณลักษณะนิสัยที่ดี ด้านความมีวินัย และความซื่อสัตย์ของเด็กปฐมวัย (N=6, K=30)

คุณลักษณะนิสัยที่ดี	K	\bar{X}	ร้อยละ	แปลผล
ด้านความมีวินัย	15	13.66	91.06	ดี
การรู้จักหน้าที่ของตนเอง	3	3.00	100	ดี
การตรงต่อเวลา	3	2.83	94.33	ดี
ความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย	3	2.33	77.67	ปานกลาง
ปฏิบัติตามระเบียบข้อตกลงต่าง ๆ	3	2.50	83.33	ดี
การเล่นการทำงานเป็นกลุ่มกับเพื่อนได้	3	3.00	100	ดี
ด้านความซื่อสัตย์	15	12.71	84.73	ดี
การรู้จักประหยัด	3	2.17	72.33	ปานกลาง
ด้านความมีวินัย	15	13.66	91.06	ดี
การไม่พูดโกหก	3	2.33	77.67	ปานกลาง
ความซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น	3	2.83	94.33	ดี
เก็บของได้ส่งคืนเจ้าของ	3	2.83	94.33	ดี
ไม่เอาเปรียบเพื่อน	3	3.00	100	ดี
รวม	30	26.37	87.90	ดี

จากตาราง 2 พบว่า โดยคุณลักษณะที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การรู้จักหน้าที่ของตนเอง และไม่เอาเปรียบเพื่อน (ค่าเฉลี่ย = 3.00 หรือ 100%) ส่วนคุณลักษณะที่มีคะแนนเฉลี่ยต่ำสุด คือ การรู้จักประหยัด (ค่าเฉลี่ย = 2.17 หรือ 72.33%) ซึ่งอยู่ในระดับปานกลาง

ตาราง 3 คะแนนรวมคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้นิทาน ชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี (N=6, K=30)

คนที่	คะแนนรวม		ผลต่าง
	ก่อนทดลอง (30 คะแนน)	หลังทดลอง (30 คะแนน)	
1	16	27	11
2	14	27	13
3	16	26	10
4	14	26	12
5	15	27	12
6	15	28	13
รวม	90	161	71
คะแนนเฉลี่ย	15	26.83	11.83
S.D.	0.89	0.75	1.14

จากตาราง 3 พบว่า ก่อนการจัดกิจกรรม การปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัยโดยการเล่านิทาน ชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) เท่ากับ 15 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.89 และหลังการจัดกิจกรรมการปลูกฝังคุณลักษณะนิสัยที่ดี ของเด็กปฐมวัย โดยการเล่านิทาน ชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) เท่ากับ 26.83 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.75 โดยมีผลต่างค่าเฉลี่ยเท่ากับ 11.83 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.14

ตาราง 4 ตารางเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี

รายการ	คะแนนเต็ม	ก่อนการจัดกิจกรรม		หลังการจัดกิจกรรม		ผลต่าง		P
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.	
พฤติกรรมคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย	30	15	0.89	26.83	0.75	11.83	1.14	P = .000

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 4 พบว่า ผลการวิเคราะห์ t-test แสดงให้เห็นว่าคะแนนคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัยหลังการจัดกิจกรรมสูงกว่าก่อนจัดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี ซึ่งมีประเด็นอภิปรายดังนี้

1. ผลการศึกษาคุณลักษณะนิสัยที่ดี โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นประกอบด้วย แผนการจัดประสบการณ์การเล่นนิทาน ชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี และนิทานส่งเสริมคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย มีคุณลักษณะนิสัยที่ดีขึ้น สาเหตุที่เป็นเช่นนี้เป็นเพราะว่า ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมด้วยชุดนิทานหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี เด็กเกิดพฤติกรรมคุณลักษณะนิสัยที่ดี กล่าวคือ เด็กฟังนิทานที่ครูเล่าอย่างมีความสุข อารมณ์ดี และเกิดพฤติกรรมคุณลักษณะนิสัยที่ดี การมีระเบียบวินัย การมีความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย ความซื่อสัตย์ต่อตนเอง และผู้อื่น ไม่เอาสิ่งของผู้อื่นมาเป็นของตน เนื่องจากในเนื้อหาของนิทานสะท้อนถึงคุณลักษณะนิสัยที่ดี และเมื่อเด็กได้ฟังนิทานแล้ว จะเกิดความคิดจินตนาการร่วมกับตัวละครไปในทิศทางที่ดีขึ้น เช่น เมื่อครูเล่านิทานเรื่อง “เก็บได้ให้คืน” เด็กจะเกิดพฤติกรรมเชิงบวกคือ เมื่อเก็บสิ่งของได้ต้องนำส่งคืนเจ้าของ การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ไม่นำสิ่งของผู้อื่นมาเป็นของตน ซึ่งการส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมของเด็กทำได้โดยการใช้กิจกรรมเข้าช่วย เช่น การเล่นเกม ร้องเพลง การอ่าน ดูภาพยนตร์ ฟังวิทยุ ดูโทรทัศน์ เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัย ของศศิพันธ์ นิลจันทร์ (2560) ผลของการจัดกิจกรรมเล่นนิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาเปรียบเทียบการเปลี่ยนแปลงระดับคะแนนพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเล่นนิทานในแต่ละช่วงสัปดาห์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชายหญิงที่มีอายุระหว่าง 3-4 ปี ชั้นอนุบาลปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 สุ่มแบบสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) การทดลองใช้เวลา 8 สัปดาห์ละ 3 วัน ๆ ละ 35 นาที รวมทั้งสิ้น 24 ครั้ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แผนการจัดกิจกรรมเล่นนิทานหนังสือภาพ และแบบสังเกตพฤติกรรมความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย

2. ผลการเปรียบเทียบคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี คะแนนคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย มีค่าเฉลี่ยรวมก่อนการทดลอง = 7.82 ค่าเฉลี่ยรวมหลังการทดลอง = 13.16 ผลต่างคะแนน = 11.83 ซึ่งคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนแตกต่างกัน ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าเด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมคุณลักษณะนิสัยที่ดีหลังการทดลองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่า การจัดกิจกรรมด้วยชุดนิทานหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี ส่งเสริมให้เด็กมีคุณลักษณะนิสัยที่ดีสูงขึ้น สาเหตุที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่า การจัดกิจกรรมด้วยการเล่นนิทานให้เด็กฟังนั้น ทำให้เด็กปฐมวัยเกิดการเรียนรู้และจินตนาการไปกับเรื่องราวที่ได้ยินได้ฟังเป็นอย่างดี เพราะในขณะที่ครูเล่าครูสอดแทรกเนื้อหาให้เด็กได้พัฒนาคุณลักษณะนิสัยที่ดีไปพร้อม ๆ กัน อีกทั้งวัยเด็กเป็นวัยแห่งการเรียนรู้และซึมซับประสบการณ์ได้อย่างรวดเร็ว ทำให้เด็กจดจำเนื้อเรื่องในนิทานได้ และนำมาปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ต่อตนเอง และการส่งเสริมคุณลักษณะที่ดีของเด็กปฐมวัย ควรมีการส่งเสริมให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ให้เด็กรู้จักการมีระเบียบวินัย การทำงานแบบเป็นกลุ่มร่วมกัน ไม่ว่าจะการเรียน การเล่น หรืออื่น ๆ เพื่อฝึกให้เด็กรู้จักฟังเพื่อน ยอมรับและรักเพื่อน เด็กจะเกิดการเรียนรู้พฤติกรรมทางสังคม โดยมีแบบอย่างจากตัวแบบที่เด็กยอมรับอาจเป็นคนจริง ๆ การแสดงบทบาทสมมติ การเล่นนิทาน หรือตำนานต่าง ๆ ถ้าเด็กได้รับการฝึกให้ความร่วมมือ ยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่าง จะนำไปสู่การเป็นผู้ใหญ่ที่ดีต่อไปในสังคม ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของแบนด์ ที่อธิบายว่า การเรียนรู้โดยการสังเกต หรือการเลียนแบบ ดังนั้นขณะที่เด็กฟังนิทานจากครู เด็กจึงเกิดพฤติกรรมการสังเกต เรียกว่า “การเรียนรู้โดยการสังเกต” หรือ “การเลียนแบบ” กับสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบ ๆ ตัวอยู่เสมอ สอดคล้องกับการศึกษาของ Bandura (1986) การเรียนรู้เชิงสังเกต (Observational learning) ที่อธิบายว่าการเรียนรู้เกิดจากการเลียนแบบการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การเล่นและทำงานกับเพื่อน การปฏิบัติตามกฎระเบียบ และข้อตกลงต่าง ๆ ทำให้รู้จักการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่น การเห็นอกเห็นใจผู้อื่นพบว่าสาเหตุที่สำคัญอย่างหนึ่งในการเรียนรู้ด้วยการสังเกต คือ ผู้เรียนจะต้องเลือกสังเกตสิ่งที่ต้องการเรียนรู้โดยเฉพาะ และสิ่งสำคัญอีกอย่างหนึ่งก็คือ ผู้เรียนจะต้องมีการเข้าใจ (Encoding) การรู้จักบทบาทหน้าที่ของตนเอง การตรงต่อเวลา ผู้เรียน

ต้องสามารถที่จะสรุปว่า การเรียนรู้โดยการสังเกต เป็นกระบวนการทางการรู้คิด (Metacognitive) หรือพุทธิปัญญา (Cognitive processes) ดังนั้นเด็กที่ได้ฟังเรื่องราวจากนิทานที่ครูเล่าจึงต้องการเลียนแบบพฤติกรรมตามตัวละครในเรื่อง รู้จักการมีระเบียบวินัย ความซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น เป็นการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational learning) หรือการเลียนแบบจากตัวแบบ (Modeling) และถือว่าการเรียนรู้ก็เป็นผลของปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ที่มีอิทธิพลต่อกันและกัน ดังนั้นเด็กที่ได้ฟังนิทานจากครูจึงมีลักษณะนิสัยที่ดีสูงขึ้นในการส่งเสริมพัฒนาการทางสังคมที่ดีของเด็กปฐมวัย บุคคลที่เกี่ยวข้องควรเป็นแบบอย่างที่ดี และควรเลือกสรรแบบอย่างที่ดีให้กับเด็กด้วย วิทยนี้เป็นวิทยแห่งการเลียนแบบ นอกจากนี้ นาดยา หกพันนา และคณะ (2565) ได้ศึกษาประสิทธิภาพรูปแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถในการสื่อสาร และความฉลาดทางอารมณ์ของเด็กปฐมวัย พบว่าการสื่อสารและความฉลาดทางอารมณ์มีความสำคัญต่อชีวิตประจำวันของบุคคล คนที่มีอิคิวสูงแสดงออกโดยเป็นผู้ที่มีมนุษยสัมพันธ์เข้ากับผู้อื่นได้ดี รู้จักเห็นอกเห็นใจ เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นเป็นอย่างดี เมื่อเกิดปัญหาชีวิตรู้จักจัดการกับปัญหาอย่างสร้างสรรค์นั่นเอง รวมทั้งเป็นผู้ที่มีความสามารถในการปรับตัวในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดี ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ กัญญาพัชร พงษ์ช้างอยู่ (2560) ศึกษาผลของโปรแกรมส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการเล่านิทานต่อคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย ซึ่งพัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้ของ Bandura ประกอบด้วย 4 กระบวนการ คือ การใส่ใจ การจำ การเลียนแบบ การจูงใจ และได้รับการจัดกิจกรรมตามปกติ เครื่องมือการวิจัย คือ แบบประเมินลักษณะนิสัยที่ดีสำหรับเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า ภายหลังได้รับส่งเสริมการจัดประสบการณ์ด้วยการเล่านิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดีของเด็กปฐมวัย มีคะแนนสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

การพัฒนาิทานชุดหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี ส่งเสริมคุณลักษณะนิสัยที่ดีให้เกิดขึ้นกับเด็กปฐมวัย ในด้านการมีวินัยและความซื่อสัตย์ ครูปฐมวัย หรือผู้ที่เกี่ยวข้องจะต้องศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับแผนการจัดกิจกรรม และวิธีการจัดกิจกรรมให้ละเอียด เพื่อให้สามารถใช้ชุดนิทานได้อย่างมีประสิทธิภาพการจัดกิจกรรม เพื่อพัฒนาคุณลักษณะนิสัยที่ดีของเด็กปฐมวัย โดยใช้นิทานนั้นจะต้องเตรียมความพร้อม เช่น เนื้อเรื่องนิทาน สื่อประกอบการเล่า และเตรียมตัวเองให้พร้อมทั้งน้ำเสียงและท่าทางการเล่า

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรนำหลักการจิตวิทยามาใช้ร่วมกับชุดฝึกเพื่อเห็นแรงกระตุ้นให้เกิดการมีวินัยของเด็กปฐมวัย

2.2 ควรศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาการมีวินัยในตนเองของเด็กก่อนเรียนเพื่อเป็นการรณรงค์ไม่ให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

2.3 ควรมีการศึกษาวิจัยกับตัวแปรอื่น ๆ ทางด้านการมีวินัย ความซื่อสัตย์ เช่น การรู้จักหน้าที่รับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย การประหยัด และการซื่อสัตย์ต่อตนเองและผู้อื่น หรือตัวแปรเกี่ยวกับปัญหาด้านพัฒนาการด้านต่าง ๆ เป็นต้น

2.4 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับการนำชุดนิทานหนูบัวลาย หนูสายพินนิสดี สำหรับเด็กปฐมวัยไปใช้กับเด็กในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน เช่น ระดับประถมศึกษา โดยเฉพาะ ป.1-ป.2 เนื่องจากเป็นวัยใกล้เคียงกับเด็กอนุบาล ทั้งนี้เพื่อเป็นการปลูกฝังคุณลักษณะที่ดีให้เกิดขึ้นกับเด็กและเยาวชนต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- กรมวิชาการ. (2560). *การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพของเด็กไทยด้านความรับผิดชอบและวินัยในตนเอง*. กรุงเทพมหานคร: ศุภสภาลาดพร้าว.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *แนวทางการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมไทย*. ศูนย์ปฏิบัติการต่อต้านการทุจริต กระทรวงศึกษาธิการ.
- กัญญพัชร พงษ์ข้างอยู่. (2560). ผลของโปรแกรมส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการเล่านิทานต่อความฉลาดทางอารมณ์ของเด็กปฐมวัย. *วารสารวิจัยสุขภาพและการพยาบาล*, 36(3), 109–125.
- กฤตรินทร์ นิ่มทอง. (2551). *ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความซื่อสัตย์ของนักเรียนโรงเรียนเซฟคอนแวนต์ กรุงเทพมหานคร* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2561). *การเล่านิทานการศึกษาปฐมวัย* (พิมพ์ครั้งที่ 2). มิตรสัมพันธ์กราฟฟิค.
- ดวงรัตน์ วาห์สะ. (2554). *พฤติกรรมความซื่อสัตย์ของนักเรียนโรงเรียนในสังกัดอำเภอเมืองนครปฐม จังหวัดนครปฐม* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศิลปากร].
- บุญชม ศรีสะอาด. (2564). *การวิจัยทางทฤษฎีและประเมินผล* (พิมพ์ครั้งที่ 8). สำนักพิมพ์สุวีริยาสาส์น.
- ปรีดา ปัญญาจันทร์ และชีวัน วิสาสะ. (2553). *เล่านิทานอย่างไรให้สนุก* (พิมพ์ครั้งที่ 5). แพรวเพื่อนเด็ก.
- พรจันทร์ จันทร์วิมล. (2559). การเล่านิทานสำหรับเด็กก่อนวัยเรียนของลูกรัก. *วารสารการพยาบาลและการดูแลสุขภาพ*, 4(1), 32–43.
- พระมหาสมชาย ฐานวุฑโฒ. (2551). การศึกษาแนวคิดเรื่องความกตัญญูทเวทีในลัทธิขงจื้อผ่านหนังสือสี่เล่ม. *วารสารมนุษยศาสตร์วิชาการ*, 28(1), 255–287.
- รัชนี้ หลงขาว. (2555). การเปรียบเทียบความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยระหว่างการจัดประสบการณ์ โดยใช้หนังสือนิทาน ผ่าชุดหนูมะลิเด็กดี กับการจัดประสบการณ์ตามปกติ. *วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร*, 1(1), 107–114.
- มาลี เสาร์สิงห์. (2555). *คุณลักษณะนิสัยที่ดีในทัศนคติของผู้บริหารการศึกษาไทย: กรณีศึกษาจังหวัดขอนแก่น* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยขอนแก่น].
- นาตยา หกพันนา, สฤณี ศรีขาว, และนิราศ จันทร์จิตร. (2565). ประสิทธิภาพรูปแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถในการสื่อสารและความฉลาดทางอารมณ์ของเด็กปฐมวัย. *วารสารสหวิทยาการมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์*, 5(4), 1845–1861.
- ศศินันท์ นิลจันทร์. (2560). *ผลของการจัดกิจกรรมการเล่านิทานที่มีต่อความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยในชุมชนแออัดคลองเตย* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Ear_Chi_Ed/Sasinan_N.pdf
- อัญชลี ศรีรักษา. (2551). *การใช้สารสัมพันธ์บ้านกับโรงเรียนเพื่อพัฒนาพฤติกรรมความมีระเบียบวินัยของเด็กปฐมวัย* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช]. <https://ir.stou.ac.th/handle/123456789/5073>
- Bandura, A. (1986). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.

ผลการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิด แบบเติบโตของเด็กปฐมวัย

The Results of Organizing Experiences Based on Jitsueksa Concepts to Enhance Growth Mindset Characteristics of Early Childhood

ศิริณญา ราชาคเดช¹ และรุ่งลาวลัย ละอัมคา²
Sirinya Rachadet¹ and Runglawan Laumka²

Received: 10 พ.ค. 2568

Revised: 15 ส.ค. 2568

Accepted: 18 ส.ค. 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษากระบวนการการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาที่เสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย และ 2) เปรียบเทียบคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา กลุ่มเป้าหมาย คือ เด็กปฐมวัย ชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนบ้านหนองจิก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 1 จำนวน 15 คน เครื่องมือวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดประสบการณ์ 8 หน่วย หน่วยละ 5 แผน รวมทั้งสิ้น 40 แผน พบว่า ได้ค่าความเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.59) 2) แบบประเมินคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80–1.00 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าร้อยละ

ผลการวิจัยพบว่า 1) การจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาที่เสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย มี 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1.1) ชั้นเตรียมสภาวะจิต 1.2) ชั้นกิจกรรม ประกอบด้วย ชั้นซิง ชั้นเชื่อม และชั้นใช้ และ 1.3) ชั้นสะท้อนผล 2) คุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยก่อนการทดลองเด็กปฐมวัยมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโต ระดับพอใช้ ($\bar{X} = 26.00$, S.D. = 1.88) หลังการทดลองเด็กปฐมวัยมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโต ระดับดี ($\bar{X} = 45.00$, S.D. = 1.81) แสดงว่าคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยสูงขึ้น โดยมีค่าร้อยละของความก้าวหน้าเท่ากับ 35.18

คำสำคัญ: แนวคิดจิตศึกษา, กรอบความคิดแบบเติบโต, เด็กปฐมวัย

¹ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

อีเมล: ausirinyarachadet@gmail.com

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม อีเมล: runglawan.la@rmu.ac.th

¹ A Master Student, Master of Education, Program in Early Childhood Education, Faculty of Education,

Maha Sarakham Rajabhat University, Email: ausirinyarachadet@gmail.com

² Assistant Professor, Ph.D., Department of Early Childhood Education, Faculty of Education, Maha Sarakham Rajabhat University, Email: runglawan.la@rmu.ac.th

Abstract

This research objectives were: 1) to investigate the process of organizing experiences based on Jitsueksa concepts to enhance growth mindset characteristics of early childhood, and 2) to compare the growth mindset characteristics of early childhood before and after attending organizing experiences based on the Jitsueksa concept. The target group consisted of 15 of year 2 early childhood, Semester 2, Academic Year 2024 at Ban Nongjik School under the Office of Mahasarakham Primary Educational Service Area 1. The research instruments included: 1) eight learning experience units, each unit comprising five lesson plans, totally 40 plans, which overall appropriateness was at the highest level ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.59); and 2) an assessment form of growth mindset characteristics which index of congruent was during 0.80 to 1.00. Statistics used were mean, standard deviation, and percentage.

The research results were: 1) the experience organization process based on Jitsueksa concepts comprised three main steps: 1.1) step of preparing the mental state, 1.2) the activities step, divided into three sub-steps: stimulating, connecting, and applying, and 1.3) reflection; 2) The characteristics of early childhoods' growth mindset before experiment was at a moderate level ($\bar{X} = 26.00$, S.D. = 1.88), whereas after the experiment, it was at a good level ($\bar{X} = 45.00$, S.D. = 1.81) This indicated that the children's growth mindset was higher which progress of 35.18 percentage.

Keywords: Concept of Jitsueksa, Growth mindset, Early childhood

บทนำ

การเปลี่ยนแปลงอย่างผันผวนของโลกยุคพลิกผันส่งผลกระทบต่อวงการการศึกษาทั้งในเชิงการบริหารงาน กระบวนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งผู้เรียนได้รับผลกระทบทั้งด้านการเรียน การดำเนินชีวิตและสุขภาพจิต ทำให้ผู้เรียนต้องปรับตัว ในการเอาชนะอุปสรรคทางการเรียนและการใช้ชีวิตประจำวัน มีผู้เรียนจำนวนมากประสบปัญหา ไม่สามารถปรับตัวได้ทันกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วเหล่านี้ ความท้าทายของทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง คือ จะทำอย่างไรให้เด็กสามารถปรับตัวกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา และมีมุมมองในเชิงบวกกับประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ตนเองได้รับ ทั้งประสบการณ์สำเร็จ และประสบการณ์ที่ล้มเหลว ดังนั้น การมีกรอบความคิดแบบเติบโตจึงมีความสำคัญมากสำหรับเด็กในยุคปัจจุบัน กรอบความคิดแบบเติบโตช่วยให้ผู้เรียนมองอุปสรรคเป็นความท้าทาย และพยายามพัฒนาตนเอง สิ่งเหล่านี้ส่งผลกระทบต่อผู้เรียน ความสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโตสำหรับเด็กที่อยู่ในสถานการณ์ของโลกยุคพลิกผัน และแนวทางในการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตสำหรับผู้เรียนเพื่อให้สามารถพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง ปรับตัวและมีสุขภาพจิตที่ดีได้ (ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ และพิทชยา ตั้งพรไพบูลย์, 2566)

สำหรับเด็กปฐมวัยโรงเรียนบ้านหนองจิก ซึ่งเป็นกลุ่มเด็กในพื้นที่ชนบทที่ส่วนใหญ่มีพื้นฐานทางเศรษฐกิจและสภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่จำกัด เด็กหลายคนขาดแรงเสริมจากครอบครัว ขาดความมั่นใจในตนเอง และมีทักษะการเผชิญ

ปัญหาที่ยังไม่พัฒนาอย่างเหมาะสม จึงทำให้เมื่อเผชิญอุปสรรคหรืองานที่ท้าทาย เด็กมักยอมแพ้หรือละทิ้งความพยายามได้ง่าย การปลูกฝังกรอบความคิดแบบเติบโตตั้งแต่ระดับปฐมวัย จึงเป็นแนวทางสำคัญที่จะช่วยเสริมสร้างทัศนคติในเชิงบวก สร้างความมุ่งมั่น อดทน และเชื่อมั่นว่าความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้ ผ่านความพยายามและการเรียนรู้ ส่งผลให้เด็กกลุ่มนี้สามารถพัฒนาได้อย่างเต็มศักยภาพทั้งด้านการเรียนรู้ การปรับตัว และการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข การส่งเสริมคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตในเด็กปฐมวัยสามารถช่วยให้เด็กเติบโตเป็นบุคคลที่มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์และมีทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองในอนาคต คุณลักษณะนี้มีความสอดคล้องกับสภาพที่พึงประสงค์ที่กล่าวไว้ในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 บางส่วน ได้แก่ เด็กปฐมวัยมีสุขภาพจิตดีและมีความสุข ใช้ภาษาสื่อสารได้อย่างเหมาะสมกับวัย สนทนาโต้ตอบและเล่าเรื่องให้ผู้อื่นเข้าใจได้ มีความสามารถในการคิดที่เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ มีความคิดเชิงเหตุผล มีความสามารถในการคิดแก้ปัญหาและตัดสินใจตามวัย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

การมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset) ในเด็กปฐมวัยเป็นสิ่งสำคัญในการเสริมสร้างการพัฒนาทางการเรียนรู้และทักษะชีวิตของเด็ก ประกอบด้วย 1) ความท้าทาย (Challenges) หมายถึง การเลือกหรือให้เห็นคุณค่าของความท้าทายที่จะนำไปสู่การเรียนรู้และประสบการณ์ได้มากขึ้น 2) ความมุ่งมั่น อดทน (Persistence) หมายถึง ความเพียรพยายามที่จะทำในสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้งานประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย ถึงแม้จะประสบความล้มเหลวมาแล้วกี่ครั้งก็ตาม 3) ความพยายาม (Effort) หมายถึง การทุ่มเทให้กับการลงมือปฏิบัติและเห็นความคุ้มค่าเพื่อไปสู่ความสำเร็จ 4) การให้คุณค่ากับการทำงาน (Praise) หมายถึง การให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้มากกว่าผลลัพธ์ 5) การให้คุณค่ากับความสำเร็จของผู้อื่น (Success of others) หมายถึง การชื่นชมและการเรียนรู้จากผู้อื่นเพื่อนำมาเป็นแรงบันดาลใจให้กับตนเอง 6) การตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ (Learning Goals) หมายถึง การสะท้อนความคิดเพื่อนำไปสู่การตั้งเป้าหมายและการปรับปรุงให้มีประสิทธิภาพ (Dweck et al., 2014)

ดังนั้นการศึกษาและพัฒนาทักษะที่จำเป็นในชีวิตประจำวันของเด็ก ถือเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง หนึ่งในทักษะสำคัญที่ควรได้รับการปลูกฝังตั้งแต่เด็กคือ “กรอบความคิดแบบเติบโต” (Growth Mindset) โดยเชื่อว่าความสามารถ และศักยภาพของบุคคลสามารถพัฒนาได้ผ่านการเรียนรู้และความพยายาม ยังมีเด็กจำนวนมากที่ยังขาดคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโต ซึ่งนำไปสู่ปัญหาในด้านการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตในระยะยาว ปัญหาที่เกิดขึ้นมีความเชื่อมโยงกัน ทั้งในระดับครอบครัว โรงเรียน และสังคม การเลี้ยงดูที่มุ่งเน้นผลลัพธ์และการชื่นชมในความสำเร็จอย่างเดียว ทำให้เด็กเชื่อว่าความสามารถของตนเองเป็นสิ่งที่ตายตัว เด็กที่ถูกเลี้ยงดูด้วยวิธีนี้มักกังวลเกี่ยวกับการล้มเหลว เพราะกลัวว่าจะไม่เป็นที่ยอมรับหรือถูกมองว่าไม่เก่งพอ การเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตในเด็กปฐมวัยจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องพัฒนาเด็กที่ขาดคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตมักจะมีหลีกเลี่ยงความท้าทาย เพราะกลัวความล้มเหลว ทำให้เด็กพลาดโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาทักษะใหม่ มีความยืดหยุ่นทางอารมณ์น้อยลง เมื่อเผชิญกับความล้มเหลว ไม่สามารถแก้ไขปัญหาหรือปรับปรุงตนเองได้ เด็กอาจไม่กล้าที่จะพัฒนาทักษะใหม่ ๆ หรือรับมือกับความท้าทายที่เปลี่ยนแปลงไป ทำให้ศักยภาพของเด็กถูกจำกัดส่งผลให้เด็กอาจไม่สามารถประสบความสำเร็จในชีวิตได้ตามที่คาดหวัง (Duckworth, 2016)

การวิจัยทางจิตวิทยาสังคมเชื่อว่าเด็กปฐมวัยมีความสามารถซึ่งพัฒนาได้ หากมีความพยายามพัฒนาตนเองเพื่อเพิ่มศักยภาพ เรียนรู้จากประสบการณ์ มองความล้มเหลวเป็นเรื่องท้าทายเพื่อการเรียนรู้ให้มากขึ้นในทุก ๆ วัน และมีความคิดสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ อยู่สม่ำเสมอ ในทางตรงกันข้ามเด็กที่มีกรอบความคิดยึดติด (Fixed Mindset) เชื่อว่าสมองของมนุษย์มีติดตัวมาแล้วแต่กำเนิดไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ ดังนั้น บุคคลกลุ่มนี้จึงไม่ชอบความท้าทาย ไม่มีความพยายามในการพัฒนาความสามารถและสติปัญญาของตนเอง ดังนั้นกรอบความคิดเติบโตจึงมีความสำคัญในการทำให้นักเรียนมีคุณลักษณะเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้และแสวงหาสิ่งใหม่ที่ดีกว่าเดิมอยู่เสมอ สร้างแรงจูงใจภายใน ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ (Campbell et al., 2019; Dweck et al., 2003)

การออกแบบการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เสริมสร้างให้เด็กมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโต เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สนับสนุนให้เด็กเกิดความรู้สึกมั่นใจในตนเอง มีแรงบันดาลใจ มีสมาธิ มีความมุ่งมั่น อดทนพากเพียร พยายาม ในการเรียนรู้ มีพลังขับเคลื่อนการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งครูเป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการพัฒนากรอบความคิดของเด็กปฐมวัยได้ โดยใช้หลักการสร้างหรือการบ่มเพาะคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตให้คงอยู่ โดยการช่วยเหลือ สนับสนุน กระตุ้นให้เด็กเห็นความสามารถของตนเอง เชื่อมั่น มีกำลังใจ และสามารถก้าวข้ามอุปสรรค ปัญหาได้ เชื่อในความสามารถของตนเอง และเชื่อว่าสิ่งต่าง ๆ สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้จากการเรียนรู้และความพยายาม

ผู้วิจัยศึกษาแนวทางจิตศึกษา พบว่า การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ช่วยส่งเสริมและพัฒนาปัญญาภายในเพื่อให้นักเรียนและครู ได้เข้าใจตนเองและผู้อื่น การให้ความเคารพ และเห็นถึงคุณค่าของความเป็นมนุษย์ นอกจากนี้ในการเชื่อมโยงกับสรรพสิ่งทั้งหลายภายใต้ “กิจกรรมจิตศึกษา” จะช่วยให้เกิดความฉลาดทางด้านอารมณ์ รู้จักการควบคุมอารมณ์ตนเองมากขึ้น มีความฉลาดทางด้านจิตวิญญาณ และทำให้เกิดการรับรู้ การรู้ตัวตน การใคร่ครวญ แล้วทำให้เกิดการสะท้อนคิด (Reflection) เป็นนวัตกรรมการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาปัญญาภายใน การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษามุ่งเน้นที่ใช้หลักการทางจิตวิทยาเพื่อสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่สนับสนุนการพัฒนา และการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยการออกแบบกิจกรรมที่ท้าทาย การให้ข้อเสนอแนะแบบสร้างสรรค์ การสร้างสภาพแวดล้อมที่สนับสนุน (วิเชียร ไชยบัง, 2554)

จากการฝึกอบรมครู และการประเมินและปรับปรุงการเรียนรู้เป็นองค์ประกอบสำคัญในการจัดการเรียนรู้ ที่ตอบสนองต่อความต้องการและศักยภาพของเด็ก ซึ่งมีหลายประเทศได้นำแนวคิดจิตศึกษามาประยุกต์ใช้กับการพัฒนา ได้แก่ (Dweck, 2006) เสนอแนวทางการพัฒนา Growth Mindset ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ในสหรัฐอเมริกา ขณะที่ Oshiro et al. (2016) รายงานการพัฒนา Soft Skills ในญี่ปุ่นผ่านแนวทางจิตศึกษาแบบญี่ปุ่น

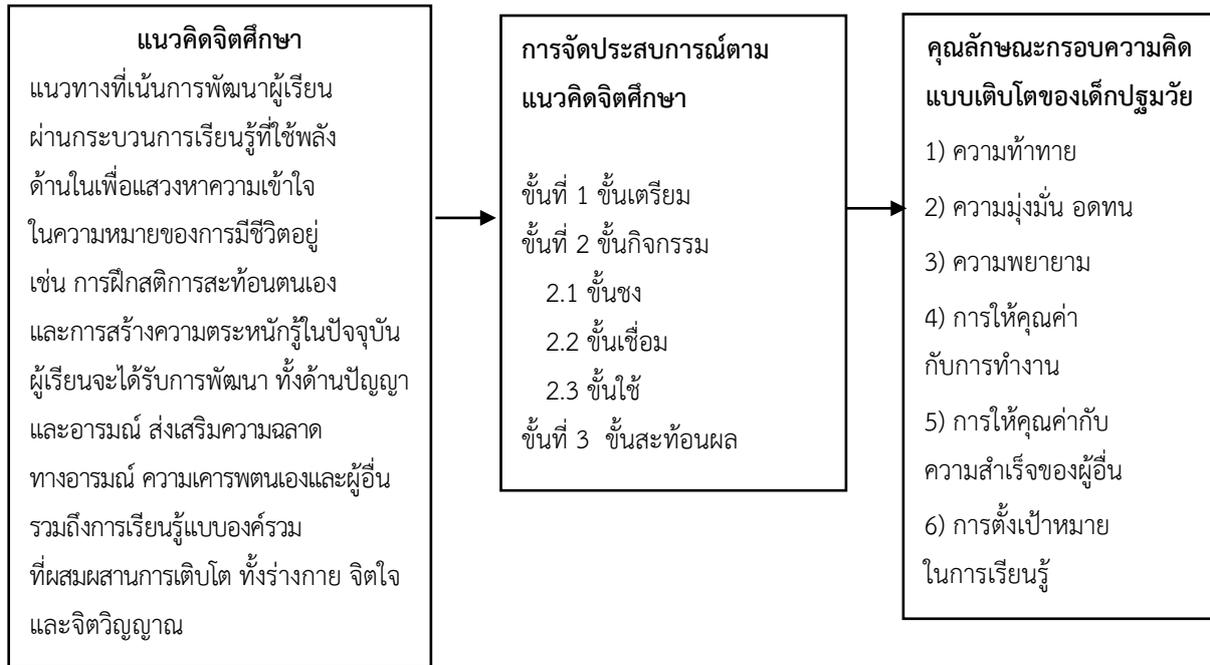
จากความสำคัญและสภาพปัญหาข้างต้น สะท้อนให้เห็นว่า เด็กปฐมวัยจำเป็นต้องได้รับการส่งเสริมให้มีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตและต้องได้รับการสนับสนุนให้แสดงศักยภาพของตนเองในด้านของความคิด ความท้าทาย ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ โดยการนำแนวทางการจัดการศึกษาที่เน้นการเสริมสร้างพลังบวก การเห็นคุณค่าและเคารพในความแตกต่างระหว่างบุคคลของเด็ก ผ่านการจัดการศึกษาแบบซึมซับ ให้เด็กมีศักยภาพในการเปลี่ยนแปลง และมีแรงบันดาลใจให้เด็กสามารถนำพาตนเองได้มีพลังในการผลักดันจากด้านใน ให้กำลังใจตนเองได้ มีพลังในการเรียนรู้ จากเหตุผลดังกล่าวจึงเป็นที่มาของการศึกษานี้ในหัวข้อ ผลการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย อันจะส่งผลให้เด็กเติบโตอย่างสมบูรณ์ พร้อมเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศชาติต่อไป

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษากระบวนการการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาที่เสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย
2. เพื่อเปรียบเทียบคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังได้รับการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา

กรอบแนวคิด

ในการวิจัยครั้งนี้ กรอบแนวคิดในการวิจัยพัฒนาขึ้นจากแนวคิดจิตศึกษาของ วิเชียร ไชยบัง (2561) ซึ่งแบ่งขั้นตอนการจัดประสบการณ์ออกเป็น 3 ชั้น ได้แก่ 1) ชั้นชง 2) ชั้นเชื่อม 3) ชั้นใช้ และชั้นสะท้อนผล รวมถึงแนวคิดกรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset) ของ Dweck (2006) โดยผู้วิจัยใช้เป็นตัวแปรต้นและตัวแปรตามตามลำดับ และแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย การเสริมสร้างกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยมีรายละเอียดต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนบ้านหนองจิก ตำบลหนองจิก อำเภอธวัชบุรี จังหวัดมหาสารคาม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปี การศึกษา 2567 จำนวน 15 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 แผนการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา จำนวน 40 แผน เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน เพื่อประเมินความเหมาะสม พบว่า ได้ค่าความเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X} = 4.60, S.D. = 0.59$)

2.2 แบบประเมินคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 6 ด้าน ด้านละ 3 ข้อ โดยประยุกต์ใช้ของ ศิริขวัญ นิยมผล (2566) ได้แก่ ด้านความท้าทาย ด้านความมุ่งมั่น อดทน ด้านความพยายาม ด้านการให้คุณค่ากับการทำงาน ด้านการให้คุณค่ากับความสำเร็จของผู้อื่น และด้านการตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ ผู้วิจัยจัดทำเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามวิธีของ บุญชม ศรีสะอาด (2554) ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80–1.00

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบทดลองเบื้องต้น (Pre-Experimental Research Design) ผู้วิจัยดำเนินการทดลองแล้ว เก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมายด้วยตนเอง ตามลำดับขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.1 ก่อนทดลองผู้วิจัยได้อธิบายชี้แจงขั้นตอนในการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาและแนวทางการปฏิบัติกิจกรรมจิตศึกษาให้เด็กปฐมวัยฟังเพื่อให้รับรู้และเข้าใจที่ชัดเจน

3.2 ประเมินคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยกับกลุ่มเป้าหมาย โดยใช้แบบประเมินคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ซึ่งทำการสังเกตและประเมินโดยผู้วิจัยเอง

3.3 ดำเนินการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาตามแผนการจัดกิจกรรมในแต่ละสัปดาห์ ซึ่งทำการทดลองในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ โดยแบ่งเนื้อหาออกได้ ดังนี้ ทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน ได้แก่ วันจันทร์ วันอังคาร วันพุธ วันพฤหัสบดี และวันศุกร์ วันละ 40 นาที เวลา 09.00–09.40 น. มีกระบวนการและขั้นตอน 3 ชั้น ประกอบด้วย 1) ชั้นเตรียมสภาวะจิต 2) ชั้นกิจกรรม ประกอบด้วย 2.1) ชั้นชง 2.2) ชั้นเชื่อม 2.3) ชั้นใช้ และ 3) ชั้นสะท้อนผล

3.4 สังเกตและประเมินคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของกลุ่มเป้าหมายหลังการทดลอง ผู้วิจัยทำการสังเกตและประเมินหลังการทดลอง (Posttest) ด้วยผู้วิจัยเอง

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลมาวิเคราะห์ ดังนี้

4.1 วิเคราะห์หาคุณภาพของแบบประเมินคุณลักษณะกรอบแนวคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย โดยหาค่าความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (IOC)

4.2 วิเคราะห์ผลโดยการเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา เพื่อเสริมสร้างกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยโดยรวม และจำแนกรายด้านก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

สรุปผล

เด็กปฐมวัยหลังจากที่ได้รับการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา สรุปผลการวิจัยครอบคลุมสาระสำคัญ ดังนี้

1. การจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา โดยใช้กระบวนการ 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย 1) ชั้นเตรียมสภาวะจิต 2) ชั้นกิจกรรม ได้แก่ 2.1) ชั้นชง 2.2) ชั้นเชื่อม 2.3) ชั้นใช้ และ 3) ชั้นสะท้อนผล ส่งผลให้เด็กปฐมวัยมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโต 6 ด้าน โดยเรียงตามลำดับการเปลี่ยนแปลงจากมากไปหาน้อย ได้แก่ 1) ด้านการให้คุณค่ากับความสำเร็จของผู้อื่น 2) การให้คุณค่ากับการทำงาน 3) ความท้าทาย 4) ความมุ่งมั่น อดทน 5) การตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ 6) ความพยายาม ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตทุกด้าน สูงขึ้น

2. เปรียบเทียบคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยก่อน และหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา พบว่า ก่อนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา เด็กปฐมวัยมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโต อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 26.00$, S.D. = 1.88) และหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา เด็กปฐมวัยมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโต อยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 45.00$, S.D. = 1.81) แสดงว่า หลังการทดลองการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา เด็กปฐมวัยมีผลคะแนนคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโต โดยเฉลี่ยรวมทุกด้านเพิ่มขึ้นดังตาราง 1

ตาราง 1 สรุปผลการเปรียบเทียบคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา

รายการเปรียบเทียบ	ค่าเฉลี่ย (\bar{X})	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	ระดับคุณลักษณะ
ก่อนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา	26.00	1.88	พอใช้
หลังการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา	45	1.81	ดี
ผลการเปลี่ยนแปลง	เพิ่มขึ้น	-	ดีขึ้น

อภิปรายผล

จากการศึกษาการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษามีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตสูงขึ้น อภิปรายผลได้ดังนี้

1. กระบวนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย มี 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย 1) ขั้นเตรียมสภาวะจิต 2) ขั้นกิจกรรม ได้แก่ 2.1) ขั้นชง 2.2) ขั้นเชื่อม 2.3) ขั้นใช้ และ 3) ขั้นสะท้อนผล พบว่า กระบวนการและขั้นตอนของการจัดประสบการณ์ 3 ขั้นตอนนั้น ส่งผลให้เด็กปฐมวัยมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตสูงขึ้นทุกด้านตามลำดับโดยเปลี่ยนแปลงเรียงจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านการให้คุณค่ากับความสำเร็ของผู้อื่น ด้านการให้คุณค่ากับการทำงาน ด้านความท้าทาย ด้านความมุ่งมั่น อดทน และด้านการตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ ด้านความพยายาม ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้ได้เนื่องจากแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษาเพื่อเสริมสร้างกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย เป็นแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้รับการประเมินคุณภาพเครื่องมือจากผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ผลการประเมินอยู่ในระดับ มีความเหมาะสมมากที่สุด มีคะแนนค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.59) เมื่อเทียบกับเกณฑ์การแปลผลค่าเฉลี่ย 4.51-5.00 หมายถึง แผนการจัดประสบการณ์เหมาะสมมากที่สุด (บุญชม ศรีสะอาด, 2554) ดังนั้น สรุปได้ว่า แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้รับการประเมินคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ ได้ค่าเฉลี่ย ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.59) หมายความว่า แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา อยู่ในระดับที่เหมาะสมมากที่สุด ซึ่งสามารถนำไปใช้ได้ และเสริมสร้างกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยได้สูงขึ้นจริง เนื่องจากแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษามีกระบวนการและขั้นตอนของการจัดประสบการณ์ที่ชัดเจน เพื่อมุ่งเน้นเสริมสร้างกรอบความคิดแบบเติบโตให้กับเด็กปฐมวัย

การจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาซึ่งเด็กได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ผ่านการใคร่ครวญ พัฒนาจากปัญญาภายในเพื่อให้เด็กได้เข้าใจตนเองและผู้อื่นมีการเชื่อมโยงกับสรรพสิ่งทั้งหลายที่อยู่รอบตัวเรา ภายใต้ “กิจกรรมจิตศึกษา” ซึ่งเป็นการส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาทักษะการคิดทางบวกสอดคล้องกับ วราภรณ์ พรมสอน และคณะ (2566) กล่าวว่า การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมจิตศึกษาทำให้เด็กมีทักษะการคิดเชิงบวก การรู้จักตนเองและผู้อื่น รู้จักการควบคุมอารมณ์ตนเองมากขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดและกระบวนการพัฒนาผู้เรียนของ วิเชียร ไชยบัง (2561) ที่ส่งเสริมและเปิดโอกาสให้เด็กได้รู้จักการควบคุมอารมณ์ตนเองโดยกระบวนการจิตศึกษาเป็นการฝึกให้เด็กมีความสงบผ่อนคลายอารมณ์ให้อยู่ในภาวะคลื่นสมองต่ำ และให้กลับมารู้ตัวก่อนการเข้าชั้นเรียนทุกวัน การแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ทั้งวาจา สีหน้า ท่าทาง ซึ่งครูใช้ สื่อ วัสดุ อุปกรณ์ ต่าง ๆ ที่หลากหลาย

ช่วยในการถ่ายทอด ผ่านการใช้กิจกรรมจิตศึกษาเพื่อให้เด็กฝึกฝนการรู้ตัว การคิดใคร่ครวญและให้เกิดการสะท้อนคิด (Reflection) ซึ่งการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา มีกระบวนการดำเนินการ ดังนี้

1.1 ขั้นเตรียมสภาวะจิต เป็นขั้นตอนแรกของการเตรียมความพร้อมเพื่อให้เด็กเกิดความสงบ มีสมาธิในการเข้าสู่กิจกรรม ยกตัวอย่าง เช่น ครูให้เด็กส่งดอกไม้แล้วบอกความรู้สึกของตนเอง นอกจากนั้นยังมีกิจกรรมอื่น ๆ เช่น ส่งปิงปอง ทำโยคะ Brain gym บริหารส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย เพื่อให้เด็กเกิดการรับรู้ จดจ่อกับสิ่งที่ทำ สื่อให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวเองกับสิ่งนั้น ๆ และสะท้อนตนเองออกมาได้ซึ่งสอดคล้องกับ งานวิจัยของ วโรชา เขตตุงเหลื่อม (2562) ศึกษาความฉลาดทางอารมณ์หลังการจัดกิจกรรมจิตศึกษาของนักเรียนที่มีความต้องการ โดยใช้การดำเนินการทดลองตามรูปแบบศึกษากลุ่มเดี่ยววัดแบบอนุกรมเวลา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบประเมินความฉลาดทางอารมณ์และแผนการจัดกิจกรรมจิตศึกษา ผลการศึกษาพบว่า 1) ความฉลาดทางอารมณ์ในภาพรวมของผู้เข้าร่วมวิจัยทั้ง 3 คน มีแนวโน้มของคะแนนที่เพิ่มขึ้น 2) ความฉลาดทางอารมณ์ด้านดี คะแนนด้านย่อยควบคุมอารมณ์เพิ่มขึ้นทั้ง 3 คน ด้านย่อยใส่ใจและเข้าใจอารมณ์ผู้อื่นเพิ่มขึ้นทั้ง 3 คน และด้านย่อยยอมรับ ถูกผิดเพิ่มขึ้น 3 คน 3) ความฉลาดทางอารมณ์ด้านเก่ง คะแนนด้านย่อยความมุ่งมั่นพยายามเพิ่มขึ้นจำนวน 3 คน คะแนนด้านย่อยปรับตัวต่อปัญหาลดลง จำนวน 1 คนเท่าเดิม 1 คน และเพิ่ม 1 คน คะแนนด้านย่อยกล้าแสดงออก เพิ่มขึ้นทั้ง 3 คน 4) ความฉลาดทางอารมณ์ด้านสุข คะแนนด้านย่อยพอใจในตนเองเพิ่มขึ้นทั้ง 3 คน คะแนนด้านย่อยรู้จักปรับใจเพิ่มขึ้นทั้ง 3 คน คะแนนด้านย่อยรื่นเริงเบิกบานเพิ่มขึ้นทั้ง 3 คน และสอดคล้องกับงานวิจัย ธัญญลักษณ์ ไพฑูรย์ และชำนาญ ปาณางษ์ (2564) ศึกษาการเปรียบเทียบการคิดเชิงบริหารจัดการทางสมอง ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ระหว่างโรงเรียนการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบด้วยนวัตกรรมจิตศึกษา PBL และ PLC กับโรงเรียนทั่วไป ผลการวิจัยพบว่าพฤติกรรมของนักเรียนในการคิดเชิงบริหารจัดการทางสมอง ของนักเรียนเปลี่ยนแปลงเชิงระบบด้วยนวัตกรรมจิตศึกษา PBL และ PLC กับโรงเรียนทั่วไปตัวบ่งชี้ด้านความจำขณะทำงานด้วยการริเริ่ม ด้านการควบคุมอารมณ์ด้านการยับยั้ง และด้านการตรวจสอบตนเองแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญ แสดงให้เห็นว่าการบริหารจัดการทางสมองด้วยกิจกรรมจิตศึกษาเด็กมีสมาธิ รู้จักการควบคุมอารมณ์ตนเองมากขึ้น และสอดคล้องกับงานวิจัยของ มยุเรศ มัชฌิโม และรุ่งสวาลย์ ละอัมภา (2564) ศึกษาการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการมีสมาธิของเด็กปฐมวัย ศึกษาและเปรียบเทียบพฤติกรรมการมีสมาธิของเด็กปฐมวัยด้วยการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) การจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการมีสมาธิของเด็กปฐมวัย เป็นกระบวนการประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1.1) ปรับกายใจให้พร้อม 1.2) น้อมเปิดใจเรียนรู้ 1.3) มุ่งสู่ประสบการณ์ใหม่ 1.4) คิดใคร่ครวญการเรียนรู้ 2) เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามีพฤติกรรมการมีสมาธิหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

1.2 ขั้นกิจกรรม ครูให้เด็กได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้และลงมือทำกิจกรรมโดยครูตั้งคำถามกระตุ้นการคิด เช่น เด็ก ๆ เห็นอะไรที่มีมือครูบ้างคะ มีลักษณะอย่างไร มีสีอะไรบ้าง ซึ่งครูชี้แนะให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวเองกับสิ่งต่าง ๆ เพื่อสะท้อนตนเองออกมา และครูจะส่งเสริมด้วยการให้เด็กได้รับประสบการณ์หรือสิ่งใหม่โดยการเข้าสู่ขั้นตอนต่อไปแบบต่อเนื่อง และเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน 3 ขั้นตอนดังนี้

1.2.1 ขั้นชง ครูใช้วิธีการเล่านิทานหรือคลิปวิดีโอในยูทูบ หรือสถานการณ์จำลอง สถานการณ์จริงและเรื่องเล่าจากเรื่องราวต่าง ๆ ให้เด็กฟัง ยกตัวอย่างเช่น ครูชี้แนะและสนทนากับนิทาน โดยครูตั้งคำถามกระตุ้นการคิด เช่น “ใครเคยฟังนิทานกระต่ายกับเต่าบ้างคะ” ตัวละครมีใครบ้างและมีนิสัยอย่างไร ให้เด็กเกิดการคิดทบทวนจากความรู้เดิม หรือสิ่งที่ครูสื่อสาร ซึ่งสอดคล้องกับ ชญานนท์ สุวรรณเพชร (2565) กล่าวว่า ความฉลาดทางอารมณ์เกิดจากการชี้แนะ เด็กจะเกิดการใคร่ครวญคิดอย่างมีสติเมื่อได้รับการกระตุ้นจากคำถามนั้น ๆ ระหว่างการฟัง เมื่อเกิดความเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นได้ ซึ่งสอดคล้องกับ ปิยะนุช ซอนนอก และสิริลักษณ์ โปร่งสันเทียะ (2566) กล่าวว่าการทำกิจกรรมจิตศึกษาทำให้เด็กเกิดความเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น แล้วก็เกิดความอยากรู้อยากเห็นอยากรทดลอง

1.2.2 ขั้นเชื่อมโยง เมื่อเด็กเกิดความอยากรู้อยากเห็น และแสดงออกเป็นคำพูดเช่น หนูเคยเห็นแม่ทำน้ำใบเตยที่บ้านค่ะ แต่ตอนนี้หนูอยากลองทำดูค่ะว่าจะได้สีเขียวเหมือนแม่ทำไหม แต่หนูจะต้องทำให้ได้เหมือนแม่ค่ะ และเด็กก็เริ่มตั้งเป้าหมายกับตัวเองว่าอยากทำอะไรหลังจากนี้ โดยครูกระตุ้นโดยใช้คำถาม เช่น หนูอยากทำอะไรคะจากสีที่เกิดจากธรรมชาติ หากเด็กอยากสกัดสีธรรมชาติสีเหลืองต้องทำอะไรและต้องเลือกวิธีการอย่างไร หากเด็กเลือกวิธีการทุบสีก็มีการฝึกทุบสีหลาย ๆ ครั้งเพื่อให้ได้สีออกมาอย่างชัดเจนและเพียงพอกับการนำมาสร้างผลงานของตนเองและก็ทำด้วยความตั้งใจแม้จะมีความยากลำบาก บางครั้งอาจจะมีกังวลในการใช้ไม้ทุบก็ตามและเมื่อระหว่างทำกิจกรรมหากการทุบไม่เห็นผล เด็กก็จะรู้จักการแก้ปัญหาด้วยการใช้มือขยี้

1.2.3 ขั้นใช้ ครูให้เด็ก ๆ ทุกคนออกมานำเสนอผลงานของตนเอง ทั้งลักษณะงานกลุ่มและงานเดี่ยวขึ้นอยู่กับกิจกรรมที่ทำในขณะนั้น ลักษณะการนำเสนอจะเป็นการเล่าเรื่องราวกระบวนการทำงาน ความรู้สึก เช่น ครูกระตุ้นคำถาม หนูทำมาถึงปั้นดินน้ำมันเป็นรูปเต่าได้คะ เด็กตอบว่าตอนแรกหนูทำไม่ได้คะแต่หนูเห็นเพื่อนทำและเหมือนในนิทานมาก ๆ จึงลองทำหลาย ๆ ครั้งและหนูก็ทำได้คะ

1.3 ขั้นสะท้อนผล ครูให้เด็กได้มีโอกาสแสดงความยินดีและชื่นชมเพื่อนโดยการแสดงออกในลักษณะต่าง ๆ เช่น ครูชื่นชมให้กำลังใจ และให้รางวัลสำหรับเด็กที่มีความพยายามทำงานจนสำเร็จ เช่น ดาวแห่งความสำเร็จ การยิ้ม การปรบมือ การชื่นชมเป็นคำพูด “เธอปั้นเต่าได้เหมือนจริงมากเลย” และสุดท้ายก่อนจบกิจกรรมทุกคนจะส่งพลังบวกให้กันด้วยการกอดหรือจับมือกัน ดังนั้น ดังตัวอย่างที่เด็กสกัดสีจากธรรมชาติ เด็กได้ฝึกความสามารถของตนเอง ความพยายามเรียนรู้จากปัญหาที่พบในระหว่างทำงาน มีความมุ่งมั่นอดทนในการทำงานซ้ำ ๆ หลาย ๆ ครั้ง จนได้สีที่ต้องการ เมื่อเพื่อนทำงานได้แสดงความชื่นชมยินดี

การจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา ผ่านกระบวนการและขั้นตอนของการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา ที่ผู้วิจัยได้กล่าวมาข้างต้น สะท้อนผลต่อคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Boylan et al. (2018) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง มุมมองของครูปฐมวัยเกี่ยวกับกรอบความคิดแบบเติบโตในเด็กปฐมวัย เป็นการบูรณาการทฤษฎี กรอบความคิดแบบเติบโตมาใช้ในห้องเรียนเพื่อเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พัฒนาการรอบความคิดแบบเติบโตช่วยเด็ก ๆ ได้ใช้ความเป็นอิสระในการเรียนรู้ของตนเอง ช่วยพัฒนานิสัยการเรียนรู้เชิงบวกตลอดชีวิตและสอดคล้องกับผลการวิจัยของ ศิริขวัญ นิยมผล (2566) ศึกษาผลการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดเติบโตของเด็กวัยอนุบาล การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาดัชนีประสิทธิผลของแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน และ 2) เปรียบเทียบคุณลักษณะกรอบความคิดเติบโตของเด็กวัยอนุบาลก่อนและหลังการทดลอง พบว่า 1) เด็กวัยอนุบาลมีการพัฒนาคุณลักษณะกรอบความคิดเติบโตเพิ่มขึ้น 0.8127 หรือคิดเป็นร้อยละ 81.27 และ 2) เด็กวัยอนุบาลมีคุณลักษณะกรอบความคิดเติบโตหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานสามารถนำไปใช้ในการเสริมสร้าง คุณลักษณะกรอบความคิดเติบโตของเด็กวัยอนุบาลได้ และสอดคล้องกับของ Dweck (2006) ได้กล่าวว่า กรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset) หมายถึง บุคคลที่เชื่อว่าสมองของมนุษย์สามารถพัฒนาได้ขึ้นอยู่กับอัตราการเรียนรู้ความสามารถและสติปัญญาเป็นเรื่องของพรแสวง บุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต จะยึดติดกับผลลัพธ์และเชื่อว่าทุกสิ่งล้วนพัฒนาได้เสมอ จึงมีความสุขกับการเรียนรู้จากปัญหา มองความล้มเหลวเป็นเรื่องที่ทำหาย มีความมุ่งมั่นที่จะแก้ปัญหา ไม่ท้อถอย อดทนเติบโตเรียนรู้ในทุก ๆ วันมีความคิดสร้างสรรค์ใหม่ ๆ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Chouvalova et al. (2024) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การเชื่อมโยงระหว่างกรอบความคิดการเติบโตและศึกษากลยุทธ์ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของนักเรียนเกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์การเรียน เราสำรวจความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดกรอบความคิด ความเป็นสากล และความฉลาด และกลยุทธ์การศึกษา กลยุทธ์การศึกษาที่มีประสิทธิผลมากที่สุดมักเกิดข้อผิดพลาดได้ง่าย และความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดมีผลกระทบด้วยว่าข้อผิดพลาดเป็นเรื่องปกติและเป็นประโยชน์

แม้กระทั่ง ในกระบวนการเรียนรู้ เช่น กรอบความคิดแบบเติบโต หรือสัญญาณของสติปัญญาไม่เพียงพอ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ พรธรรมา ส่งแสงแก้ว (2562) ศึกษา การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต ในทักษะการสื่อสารด้านการพูด เพื่อการนำเสนอ การวิจัยครั้งนี้ ผลการวิจัยพบว่า 1) หลังการทดลอง นักศึกษากลุ่มทดลองมีคะแนนกรอบความคิดแบบเติบโต ในทักษะการสื่อสารด้านการพูดเพื่อการนำเสนอสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตในทักษะการสื่อสารด้านการพูดเพื่อการนำเสนออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .00 2) นักศึกษากลุ่มทดลองมีความเห็นว่าการเข้าร่วมโปรแกรมการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตในทักษะการสื่อสารด้านการพูดเพื่อการนำเสนอ ช่วยให้นักศึกษามีการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต และสามารถมีความมั่นใจในการพูดนำเสนอได้ดีขึ้น

2. คุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยหลังการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา ประกอบด้วยกระบวนการขั้นตอนของการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย 1) ชั้นเตรียมสภาวะจิต 2) ชั้นกิจกรรม ได้แก่ 2.1) ชั้นชง 2.2) ชั้นเชื่อม 2.3) ชั้นใช้ และ 3) ชั้นสะท้อนผล ซึ่งกระบวนการขั้นตอนของการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาเป็นกระบวนการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์เพื่อให้เกิดการเคารพคุณค่าของตนเอง และผู้อื่น มีความสามารถในการกำกับตนเอง มีความมั่นใจ มีสมาธิ มุ่งมั่น มีพลังในการแสวงหาความรู้ รับรู้อารมณ์ความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น ซึ่งจิตศึกษามีกระบวนการพัฒนาปัญญาภายในหรือความฉลาดด้านใน เพื่อให้รู้เท่าทันต่ออารมณ์ความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น ความรักต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง ผ่านการจัดประสบการณ์ที่มุ่งให้เกิดการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติที่สงบ ผ่อนคลาย มีพลังและแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ ส่งผลให้เด็กได้เรียนรู้คุณค่าของตนเองและผู้อื่น ด้วยวิธีการที่หลากหลาย ผ่านการทดลองสิ่งใหม่ ๆ การฝึกฝน ซ้ำ ๆ เรียนรู้จากข้อผิดพลาด รู้จักแก้ปัญหาด้วยตนเอง เข้าใจกระบวนการทำงาน รู้จักชื่นชมให้กำลังใจผู้อื่น ส่งผลให้เด็กปฐมวัยมีคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตสูงขึ้นในทุก ๆ ด้าน เรียงลำดับความเปลี่ยนแปลงจากมากไปหาน้อยได้ดังนี้ ด้านคุณค่าจากความสำเร็จของผู้อื่น ด้านการให้คุณค่ากับการทำงาน ด้านความท้าทาย ด้านความมุ่งมั่น อดทน ด้านการตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ และด้านความพยายาม

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 ในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย ครูปฐมวัยต้องวางแผนการจัดประสบการณ์ให้ครอบคลุมทั้งเรื่องของกิจกรรม สื่อและเวลาที่เหมาะสม เพื่อให้เด็กได้แสดงพฤติกรรมของตนเองออกมาให้มากที่สุด โดยเน้นให้เด็กได้ใช้กระบวนการเรียนรู้ทั้งกิจกรรมแบบกลุ่มและกิจกรรมแบบเดี่ยว ผ่านกระบวนการเรียนรู้ให้มากที่สุด ส่งผลให้ผลการจัดประสบการณ์ประสบความสำเร็จได้เป็นอย่างดี

1.2 การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา เพื่อเสริมสร้างลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัย ครูควรมีเทคนิคและวิธีการในการจัดที่หลากหลายเพื่อเป็นการกระตุ้นความสนใจ ส่งเสริมให้เกิดความอยากรู้อยากเห็น อยากรลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง การเรียนรู้ผ่านกระบวนการจะทำให้เด็กเกิดคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตได้เป็นอย่างดี

1.3 ควรนำการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ตามแนวคิดจิตศึกษา ไปใช้ในการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยอย่างต่อเนื่องและเป็นประจำ เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตให้เกิดขึ้นกับเด็ก

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านอื่น ๆ ของเด็กปฐมวัย เช่น ด้านทักษะชีวิต ด้านการพัฒนาตนเอง ด้านภาษาและการสื่อสารของเด็กปฐมวัย เป็นต้น

2.2 ควรมีการศึกษาคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของปฐมวัยในกลุ่มอายุอื่น ๆ หรือเด็กพิเศษ ที่ใช้การจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษา

2.3 ควรมีการศึกษาเสริมสร้างคุณลักษณะกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กปฐมวัยโดยเปรียบเทียบการจัดประสบการณ์ในรูปแบบนวัตกรรมอื่น ๆ

2.4 ควรมีการศึกษาการจัดประสบการณ์ตามแนวคิดจิตศึกษาเพื่อเสริมสร้างและพัฒนาในระดับชั้นอื่น

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560*. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- ชญานนท์ สุวรรณเพชร. (2566). การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของเด็กปฐมวัยโดยการจัดกิจกรรมทางกายประสานการชี้แนะ. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด*, 17(1), 180-192.
- ธัญลักษณ์ ไพฑูริย์ และชานาญ ปาณางษ์. (2564). การเปรียบเทียบการคิดเชิงบริหารจัดการสมองของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ระหว่างโรงเรียนการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบด้วยนวัตกรรมจิตศึกษา PBL และ PLC กับโรงเรียนทั่วไป. *วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์*, 17(1), 145-158.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2554). *การวิจัยเบื้องต้น* (พิมพ์ครั้งที่ 8). สุวีริยาสาส์น.
- ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ และพิชชา ตั้งพรไพบูลย์. (2566). กรอบความคิดแบบเติบโต: ทักษะที่จำเป็นแห่งโลกยุคพลิกผัน. *วารสารครุศาสตร์*, 51(1), 1-12.
- ปิยะนุช ซอดนอก และสิริลักษณ์ โปร่งสันเทียะ. (2566). ผลของกิจกรรมจิตศึกษาที่มีต่อการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของเด็กปฐมวัย. *วารสารวิธีวิทยาการวิจัย*, 36(1), 18-30.
- พรรณภา ส่งแสงแก้ว. (2562). *การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตในทักษะการสื่อสารด้านการนำเสนอ* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท]. มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น.
- มยุเรศ มัชฌิโม และรุ่งลาวัลย์ ละอังกา. (2564). การจัดกิจกรรมตามแนวคิดจิตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมพฤติกรรม การมีสมาธิของเด็กปฐมวัย. *วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์*, 7(1), 599-614.
- วรารณ พรมสอน, ธิติสุดา ต้นเชื้อ, เมธาวี อรรถาเวช, และธิดารัตน์ จันทะหิณ. (2566). การพัฒนาทักษะการคิดทางบวก สำหรับเด็กปฐมวัยด้วยกิจกรรมแนวทางการเรียนรู้ด้วยจิตศึกษา. *วารสารวิชาการนวัตกรรมการบริหารการศึกษา*, 2(2), 10-17.
- วีโรชา เขตตุงเหลื่อม. (2562). *ผลของกิจกรรมจิตศึกษาที่มีต่อความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท]. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- วิเชียร ไชยบัง. (2554). *จิตศึกษากับการแก้ปัญหาภายใน*. โรงเรียนลำปลายมาศพัฒนา.
- วิเชียร ไชยบัง. (2561). *ทำไมต้องจิตศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 6). โรงเรียนลำปลายมาศพัฒนา.
- ศิริขวัญ นิยมผล. (2566). *ผลการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะ กรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กวัยอนุบาล* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท]. มหาวิทยาลัยบูรพา.
https://ir.buu.ac.th/dspace/bitstream/1513/852/1/64920620.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Boylan, C., Barblett, L., & Knaus, M. (2018). Early childhood teachers' perspectives of growth mindset: Developing agency in children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(3), 16-24.
<https://doi.org/10.23965/AJEC.43.3.02>
- Campbell, A., Craig, T., & Collier-Reed, B. (2019). A framework for using learning theories to inform 'growth mindset' activities. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 51(1), 26-43. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2018.1562118>

- Chouvalova, O., Navlekar, A., Mills, E. A., Adams, J. R., Daye, K. A., De Anda, R., & Limeri, L. B. (2024). Connecting growth mindset and study strategies: Factors influencing students' decisions about how to study. *Learning and Individual Differences, 11*(2), 1–15.
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. Scribner.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House Publishing Group.
- Dweck, C. S., Higgins, E. T., & Grant-Pillow, H. (2003). *Self-systems give unique meaning to self variables*. Guilford Press.
- Dweck, C. S., Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2014). *Academic tenacity: Mindset and skills that promote long-term learning*. Bill & Melinda Gates Foundation.
- Oshiro, K., Nagaoka, S., & Shimizu, E. (2016). Development and validation of the Japanese version of cognitive flexibility scale. *BMC Research Notes, 9*(275), 1–8.
<https://link.springer.com/article/10.1186/s13104-016-2070-y>

ปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ที่ส่งผลต่อการตัดสินใจเลือกซื้อเสื้อผ้าออนไลน์ของผู้บริโภคเจนเอเรชั่นวายและแซดในประเทศไทย

Factors of Social Media Influencers Affecting Online Clothing Purchase Decisions among Generation Y and Z Consumers in Thailand

อังกฤษณ์ วงศ์ประสิทธิ์¹, ปรัตสนีย์ ณ.คีรี² และปริญญากรณ์ แพงศรี³
Aungkrit Wongprasit¹, Pratsanee Nakeeree² and Parinyakorn Paengsri³

Received: 31 ม.ค. 2568

Revised: 31 ต.ค. 2568

Accepted: 4 พ.ย. 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาพฤติกรรมการเลือกซื้อเสื้อผ้าของกลุ่มผู้บริโภคเจนเอเรชั่นวายและเจนเอเรชั่นแซดในประเทศไทย 2) วิเคราะห์ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ที่มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของกลุ่มเป้าหมายดังกล่าว การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ โดยใช้แบบสอบถามออนไลน์เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นกลุ่มผู้บริโภคที่มีความตั้งใจเลือกซื้อเสื้อผ้าออนไลน์ จำนวน 400 คน การวิจัยนี้ใช้สถิติเชิงพรรณนา ประกอบด้วย ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบสมมติฐาน โดยการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ

ผลการวิจัยพบว่า 1) พฤติกรรมการเลือกซื้อเสื้อผ้าของกลุ่มผู้บริโภคเจนเอเรชั่นวายและเจนเอเรชั่นแซดในประเทศไทย 3 อันดับแรก คือ 1.1) ผู้บริโภคมีแนวโน้มที่จะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่แต่งกายตามสไตล์ที่ผู้บริโภคชอบ 1.2) ผู้บริโภคมีแนวโน้มที่จะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่ผู้บริโภคชอบเป็นการส่วนตัว และ 1.3) ผู้บริโภคยินดีที่จะสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการสร้างความยั่งยืนในสิ่งแวดล้อม ต่อมา 2) ปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ที่มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าออนไลน์ของกลุ่มเจนเอเรชั่นวายและเจนเอเรชั่นแซด ได้แก่ ความน่าเชื่อถือ ความเชี่ยวชาญ และความต่อเนื่อง ซึ่งส่งผลในเชิงบวกต่อการตัดสินใจซื้อสินค้า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

คำสำคัญ: เครือข่ายสังคมออนไลน์, ผู้มีอิทธิพลทางความคิดในเครือข่ายสังคมออนไลน์, การตัดสินใจ

Abstract

This research aimed to 1) study clothing purchasing behaviors of Generation Y and Generation Z consumers in Thailand and 2) analyze factors of social media influencers' affecting decisions to purchase clothing. This research employed a quantitative research design using an online questionnaire as a tool to

¹ นักศึกษาลัทธิบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารธุรกิจ สำนักวิชาการจัดการ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง อีเมล: w.aungkrit@gmail.com

² อาจารย์ ดร. ศูนย์วิจัยเพื่อผู้ประกอบการและความยั่งยืน มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง อีเมล: pratsanee.nak@mfu.ac.th

³ อาจารย์ ดร. ศูนย์วิจัยเพื่อผู้ประกอบการและความยั่งยืน มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง อีเมล: parinyakorn.pae@mfu.ac.th

¹ A Master Student, Master of Business Administration Program in Business Administration, School of Management, Mae Fah Luang University, Email: w.aungkrit@gmail.com

² Lecturer, Ph.D., Sustainability and Entrepreneurship Research Center, Mae Fah Luang University, Email: pratsanee.nak@mfu.ac.th

³ Lecturer, Ph.D., Sustainability and Entrepreneurship Research Center, Mae Fah Luang University, Email: parinyakorn.pae@mfu.ac.th

collect data from a sample group of 400 consumers who intended to purchase clothing online. Data analysis used descriptive statistics, including frequency, percentage, mean, and standard deviation. Multiple regression analysis was applied to test the hypotheses.

The research results are as follows. 1) The top 3 clothing purchasing behaviors of Generation Y and Generation Z consumers in Thailand were 1.1) consumers tended to purchase clothing based on influencers who dressed in styles that they liked, 1.2) consumers tended to purchase clothing based on influencers that they personally liked, and 1.3) consumers were willing to support influencers who were involved in creating environmental sustainability. 2) The factors of social media influencers affecting decisions to purchase clothing online of Generation Y and Generation Z included credibility, expertise, and consistency, which had positive effects on purchasing decisions, with a statistical significance at a level of 0.05.

Keywords: Social media, Influencers, Decision making

บทนำ

ปัจจุบันมีธุรกิจเสื้อผ้าเกิดใหม่ขึ้นอย่างต่อเนื่อง สมาคมอุตสาหกรรมเครื่องนุ่งห่มไทย (2564) เปิดเผยว่า ภาพรวมตลาดเครื่องนุ่งห่มในไทยในปี 2565 มีแนวโน้มขยายตัว 30-35% จากปี 2564 เนื่องจากการผ่อนคลายมาตรการล็อกดาวน์ ทำให้ธุรกิจจำหน่ายเสื้อผ้าเริ่มมียอดจำหน่ายมากขึ้นจากช่วงก่อนหน้า จากสถานการณ์โรคระบาดโควิด-19 ในช่วงปลายปี 2562 ทำให้ช่องทางออนไลน์ หรือที่เรียกกันว่าหน้าร้าน ต่างขบเซาะลงไปอย่างมาก จนเกิดช่องทางออนไลน์ และอีคอมเมิร์ซ จนนำไปสู่พฤติกรรมของผู้บริโภคที่เปลี่ยนแปลงไป โดยพบว่ามีการปรับเปลี่ยนไปใช้อีคอมเมิร์ซมากขึ้น และเร็วขึ้น ผู้บริโภคถูกบังคับให้ค้นหาคำค้นหา และต้องปรับตัวกับการซื้อของใช้ประจำวัน และสินค้าอื่น ๆ ผ่านทางออนไลน์แทน

ธุรกิจเสื้อผ้าออนไลน์มีหลากหลายช่องทาง ไม่ว่าจะเป็น เฟซบุ๊ก (Facebook) อินสตาแกรม (Instagram) หรือติ๊กต็อก (TikTok) ตลอดไปจนถึงช้อปปี้ (Shopee) หรือลาซาด้า (Lazada) ฯลฯ ด้วยเหตุนี้จึงทำให้ภาคธุรกิจทั้งรายเล็กและรายใหญ่ ต้องวางกลยุทธ์เพื่อทำการตลาดออนไลน์ผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ (Social Network) ซึ่งหนึ่งในกลยุทธ์ดังกล่าว ก็คือ การเลือกใช้อินฟลูเอนเซอร์ (Influencer) หรือผู้มีอิทธิพลบนสื่อสังคมออนไลน์มาช่วยจูงใจผู้บริโภค จากงานวิจัยของ นัฐพงษ์ สุขประเสริฐ และปรีชา คำมาต (2563) พบว่า อินฟลูเอนเซอร์ (Influencer) เป็นผู้นำทางความคิด ที่มีอิทธิพลต่อความไว้วางใจ และความเชื่อถือของผู้ติดตาม (Follower) ตลอดจนความสามารถสร้างการรับรู้ในแบรนด์เมื่อสนับสนุนผลิตภัณฑ์ จึงทำให้ผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ มีอิทธิพลค่อนข้างมากต่อผู้ติดตาม โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อต้องตัดสินใจเลือกซื้อสินค้า ซึ่งในจุดนี้แบรนด์ หรือบริษัทต่าง ๆ สามารถร่วมมือกับผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ เพื่อโปรโมตผลิตภัณฑ์หรือบริการของตนต่อลูกค้า โดยใช้ประโยชน์จากความน่าเชื่อถือ และความมีชื่อเสียงของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ เพื่อกระตุ้นการมีส่วนร่วม รวมถึงการสร้างยอดขาย

The Growth Master (2566) ค้นพบว่า คนไทยใช้อินเทอร์เน็ตเฉลี่ยวันละ 8 ชั่วโมง 6 นาที ซึ่งสะท้อนถึงบทบาทสำคัญของอินเทอร์เน็ตในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะกลุ่มเจนเนอเรชันวาย (Generation Y) และเจนเนอเรชันแซด (Generation Z) ที่มีการใช้งานอย่างแพร่หลาย นอกจากนี้ พฤติกรรมการซื้อสินค้าและบริการผ่านช่องทางออนไลน์ยังเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยมีมูลค่าการใช้จ่ายออนไลน์ในประเทศไทยสูงถึงกว่า 51,000 ล้านบาทต่อปี ซึ่งประชากรกลุ่มนี้เป็นผู้บริโภคหลักของกลุ่มสินค้าแฟชั่น เนื่องด้วยจำนวนประชากรที่หนาแน่น และการก้าวเข้าสู่ช่วงวัยที่มีกำลังซื้อสูงขึ้นโดยเฉพาะเจนเนอเรชันวาย ในส่วนของเจนเนอเรชันแซดบางส่วนนั้นยังประกอบอาชีพนักเรียน และนักศึกษาอยู่ ซึ่งในอนาคตจะเป็นผู้บริโภคสินค้าแฟชั่นในช่วงถัดไป

หลังจากเริ่มเข้าสู่ช่วงวัยทำงาน ดังนั้นจึงเป็นเหตุผลว่าทำไมกลุ่มเจนเนอเรชันวาย และเจนเนอเรชันแซตเป็นกลุ่มประชากรที่สำคัญในการศึกษาในครั้งนี้ การวิจัยนี้จึงมุ่งเน้นศึกษาพฤติกรรมการเลือกซื้อเสื้อผ้าของกลุ่มเจนเนอเรชันวาย และเจนเนอเรชันแซตในประเทศไทย รวมถึงปัจจัยที่ผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์มีต่อการตัดสินใจซื้อ เพื่อนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาธุรกิจเสื้อผ้าและการตลาดออนไลน์

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาพฤติกรรมการเลือกซื้อเสื้อผ้าของกลุ่มผู้บริโภคเจนเนอเรชันวายและเจนเนอเรชันแซตในประเทศไทย
2. เพื่อวิเคราะห์ปัจจัยที่ผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของกลุ่มเป้าหมาย

แนวคิดและทฤษฎี

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับ ผู้มีอิทธิพลทางความคิดในสื่อสังคมออนไลน์ (Social Media Influencers) ซึ่งให้เห็นว่าผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ มีบทบาทสำคัญในการสื่อสารที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจซื้อสินค้าของผู้บริโภค โดยเฉพาะในกลุ่มเป้าหมายเจนเนอเรชันวาย (Generation Y) และเจนเนอเรชันแซต (Generation Z) ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีการใช้งานสื่อสังคมออนไลน์สูง วิโรจน์ ทองชูใจ (2563) ระบุว่า แนวคิดที่สำคัญได้แก่ ความน่าเชื่อถือ (Credibility) ความเหมาะสมกับบริบท (Context) เนื้อหาสาระ (Content) ความชัดเจน (Clarity) ความต่อเนื่องและสม่ำเสมอ (Continuity and Consistency) ช่องทางในการสื่อสาร (Channels) และขีดความสามารถของผู้รับ (Capability of audience) ซึ่งช่วยสร้างความเชื่อมั่นและส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อ ในส่วนของทัศนคติที่มีต่อคุณสมบัติของผู้ทรงอิทธิพลออนไลน์ที่คนชื่นชอบและติดตาม และทัศนคติที่มีต่อข้อมูล มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับพฤติกรรม นอกจากนี้งานวิจัยของ ดุษยา สุวรรณภรณ์ (2565) พบว่า ความนิยม (Popularity) ทัศนคติ (Opinion) และความเชี่ยวชาญ (Professionalism) ของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ ยังมีบทบาทสำคัญในการโน้มน้าวกลุ่มเป้าหมายให้ตัดสินใจซื้อสินค้า

วสุตา รังสิเสนา ณ อยุธยา (2561) กล่าวว่า พฤติกรรมของผู้บริโภค (Consumer Behavior) หมายถึง กระบวนการตัดสินใจของผู้บริโภคที่พยายามประเมินทางเลือกในการตัดสินใจซื้อสินค้าหรือบริการ โดยเลือกตามความต้องการเพื่อตอบสนองความต้องการของตนเองให้ได้มากที่สุด กานติมา เรืองรองสรไกร (2563) ชี้ว่า กระบวนการตัดสินใจผู้บริโภคแบ่งออกเป็น 5 ขั้นตอน ได้แก่ การรับรู้ปัญหา การค้นหาข้อมูล การประเมินผลทางเลือก การตัดสินใจซื้อ และพฤติกรรมหลังการซื้อ ซึ่งมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ และพฤติกรรมที่เกิดจากการสื่อสารของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์

Gen Y หรือที่เรียกว่า Millennial Generation บุคคลที่เกิดระหว่างปี พ.ศ. 2523–2539 การศึกษาของ พรชัย มงคลวานิช (2562) กล่าวว่า กลุ่มนี้เป็นกลุ่มคนรุ่นแรกที่เติบโตมาท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีสารสนเทศ และสภาพแวดล้อมทางสังคมในยุคโลกาภิวัตน์ คนกลุ่มนี้มีลักษณะโดดเด่นคือ เป็นกลุ่มที่มีความเชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยี เป็นนักคิดสร้างสรรค์ ชอบทดลองสิ่งใหม่ ๆ และให้ความสำคัญกับความสมดุลระหว่างชีวิตกับการทำงาน (Work-life balance) จากงานวิจัยของ อรพรรณ คำหล้า (2564) พบว่า พวกเขาให้ความสำคัญกับประสบการณ์ มากกว่าทรัพย์สินทางวัตถุ และใส่ใจต่อประเด็นทางสังคมและสิ่งแวดล้อม ในเชิงการตลาดเจนเนอเรชันวาย เป็นกลุ่มผู้บริโภคที่มีพลังในการจับจ่าย ใช้สื่อออนไลน์ในการตัดสินใจซื้อ และมีแนวโน้มที่จะติดตามแบรนด์หรืออินฟลูเอนเซอร์ที่มีความจริงใจ และรับผิดชอบต่อสังคม

Gen Z หรือที่เรียกว่า รุ่น Zoomer บุคคลที่เกิดระหว่างช่วงปี พ.ศ. 2540–2555 ซึ่งเป็นคนรุ่นที่เติบโตขึ้นมาหลังยุคมิลเลนเนียล จากการศึกษาของ Pew Research Center (2019) ชี้ว่า Gen Z หรือเจนเนอเรชันแซต เป็นกลุ่มแรกที่เกิดมาในยุคที่เทคโนโลยีดิจิทัลมีความแพร่หลายอย่างสมบูรณ์ ทั้งสมาร์ทโฟน อินเทอร์เน็ตความเร็วสูง และโซเชียลมีเดีย นอกจากนี้ Twenge (2017) พบว่า เจเนอเรชันแซตถือเป็นกลุ่มที่มีความเชี่ยวชาญด้านเทคโนโลยีขั้นสูงมาตั้งแต่เยาว์วัย คนรุ่นนี้มีลักษณะ

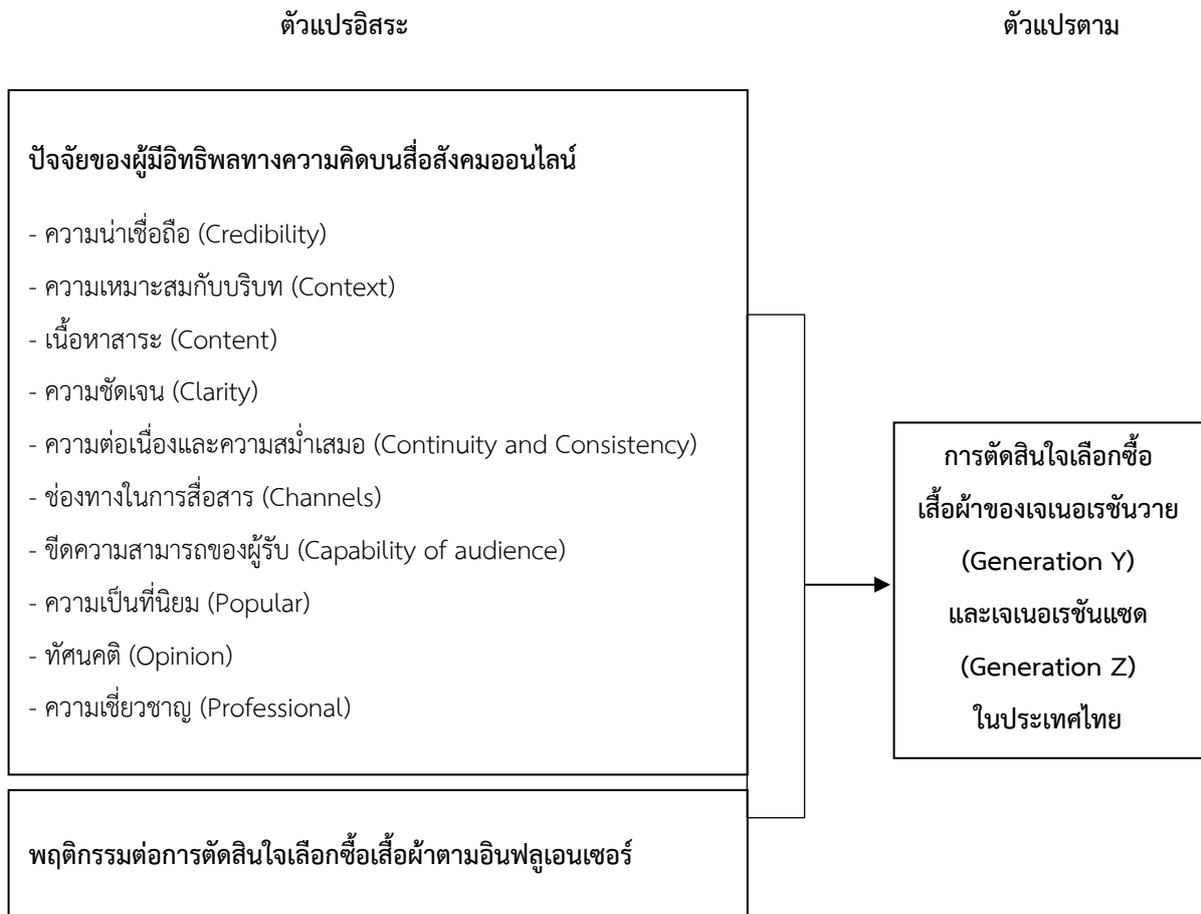
เด่นคือ เป็นนักสื่อสารที่รวดเร็ว เข้าถึงข้อมูลหลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ จากการศึกษาของ McKinsey and Company (2018) ค้นพบว่า คนกลุ่มนี้มีความคิดสร้างสรรค์สูง และมักมีจุดยืนในประเด็นทางสังคม เช่น สิ่งแวดล้อม ความหลากหลายทางเพศ เป็นต้น การศึกษาของ Deloitte (2023) พบว่า พวกเขายังให้ความสำคัญกับความเป็นส่วนตัว และมองหาคุณค่าที่แท้จริงจากแบรนด์หรือบุคคลที่ติดตาม มากกว่าภาพลักษณ์เพียงอย่างเดียว โดยพวกเขาสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์หรือแบรนด์ที่มีความจริงใจ และตอบสนองต่อประเด็นสังคมร่วมสมัยได้ดี

ในบริบทของเครือข่ายสังคมออนไลน์ (Social Media) จากการศึกษาของ ธัญญา เจริญรุ่ง และวิภาดา พรสกุลวานิช (2562) มีการอธิบายว่าช่องทางสื่อสังคมออนไลน์ เช่น เฟซบุ๊ก (Facebook) อิน스타그램 (Instagram) ตี๊กต็อก (TikTok) และยูทูบ (YouTube) มีบทบาทสำคัญในการเผยแพร่ข้อมูล และเพิ่มการเข้าถึงผู้บริโภค เครือข่ายสังคมออนไลน์ช่วยสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และส่งเสริมให้เกิดการบอกต่อข้อมูล โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มเจนเนอเรชันวาย (Generation Y) และเจนเนอเรชันแซด (Generation Z) ที่มีพฤติกรรมใช้งานสื่อออนไลน์ในชีวิตประจำวันอย่างต่อเนื่อง

การสื่อสารของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์มีผลต่อการตัดสินใจซื้อ โดยเนื้อหาที่น่าเชื่อถือ และให้คุณค่ามักส่งผลในเชิงบวกต่อผู้บริโภค งานวิจัยของ ลดาอำไพ กิมแก้ว (2560) พบว่า ไมโครอินฟลูเอนเซอร์ (Micro-Influencer) มีผลกระทบสูงกว่ากลุ่ม แมโครอินฟลูเอนเซอร์ (Macro-Influencer) ในการกระตุ้นความตั้งใจซื้อผ่านการมีส่วนร่วมของผู้บริโภค นอกจากนี้งานวิจัยของ วสุธิดา นุริตมนต์ และคณะ (2563) ระบุว่าความไว้วางใจ และความเชื่อมั่นในตัวผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการซื้อสินค้าของกลุ่มเป้าหมาย โดยเฉพาะสินค้าแฟชั่นและความงาม

กรอบแนวคิดและสมมติฐาน

กรอบแนวคิดในการวิจัยนี้แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดในสื่อสังคมออนไลน์ และพฤติกรรมต่อการตัดสินใจเลือกซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ของผู้บริโภคกลุ่มเจนเนอเรชันวาย (Generation Y) และเจนเนอเรชันแซด (Generation Z) ในประเทศไทย งานวิจัยของ วิโรจน์ ทองชูใจ (2563) พบว่า แนวคิดที่สำคัญได้แก่ ความน่าเชื่อถือ (Credibility) ความเหมาะสมกับบริบท (Context) เนื้อหาสาระ (Content) ความชัดเจน (Clarity) ความต่อเนื่องและสม่ำเสมอ (Continuity and Consistency) ช่องทางในการสื่อสาร (Channels) และขีดความสามารถของผู้รับ (Capability of audience) ซึ่งช่วยสร้างความเชื่อมั่นและส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อ ในส่วนของทัศนคติที่มีต่อคุณสมบัติของผู้ทรงอิทธิพลออนไลน์ที่คนชื่นชอบและติดตาม และทัศนคติที่มีต่อข้อมูล มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับพฤติกรรม นอกจากนี้การศึกษาของ ดุขยา สุขวราภิรมย์ (2565) ชี้ให้เห็นว่า ความนิยม (Popularity) ทัศนคติ (Opinion) และความเชี่ยวชาญ (Professionalism) ของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ ยังมีบทบาทสำคัญในการโน้มน้าวกลุ่มเป้าหมายให้ตัดสินใจซื้อสินค้า โดยกรอบแนวคิดนี้เน้นถึงบทบาทของผู้มีอิทธิพลทางความคิดในการสร้างความเข้าใจและความเชื่อมั่นต่อสินค้า ผ่านการสื่อสารที่มีคุณภาพ และการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการวิจัยปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ที่ส่งผลต่อการตัดสินใจเลือกซื้อเสื้อผ้าออนไลน์ของผู้บริโภคเจนเนอเรชันวายและแซดในประเทศไทย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริโภคชาวไทยในเจนเนอเรชันวาย (Generation Y) และเจนเนอเรชันแซด (Generation Z) ซึ่งมีประสบการณ์ในการติดตามอินฟลูเอนเซอร์ (Influencer) บนแพลตฟอร์มโซเชียลมีเดีย (Social media) เช่น อินสตาแกรม (Instagram) ยูทูบ (YouTube) ตี๊กต็อก (TikTok) หรือเฟซบุ๊ก (Facebook) และมีพฤติกรรมในการเลือกซื้อสินค้าออนไลน์ได้รับอิทธิพลจากอินฟลูเอนเซอร์ (Influencer) อย่างน้อยหนึ่งครั้ง โดยประชากรกลุ่มนี้เป็นผู้บริโภคหลักของกลุ่มสินค้าแฟชั่น เนื่องด้วยจำนวนประชากรที่หนาแน่น และการก้าวเข้าสู่ช่วงวัยที่มีกำลังซื้อสูงขึ้นโดยเฉพาะเจนเนอเรชันวาย ในส่วนของเจนเนอเรชันแซดบางส่วนนั้นยังประกอบอาชีพนักเรียน และนักศึกษาอยู่ ซึ่งในอนาคตจะเป็นผู้บริโภคสินค้าแฟชั่นในช่วงถัดไปหลังจากเริ่มเข้าสู่ช่วงวัยทำงาน ดังนั้นจึงเป็นเหตุผลว่าทำไมกลุ่มเจนเนอเรชันวาย และเจนเนอเรชันแซดเป็นกลุ่มตัวอย่างที่สำคัญในการศึกษาในครั้งนี้ โดยมีจำนวนทั้งหมด 409 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยกลุ่มประชากรที่เลือกซื้อเสื้อผ้าที่อยู่ในกลุ่มเจนเนอเรชันวาย (Generation Y) และกลุ่มประชากรที่เลือกซื้อเสื้อผ้าที่อยู่ในกลุ่มเจนเนอเรชันแซด (Generation Z) ในประเทศไทย ซึ่งไม่ทราบจำนวนประชากร

ที่แน่นอน งานวิจัยของ กัลยา วานิชย์บัญชา (2559) ชี้ว่า ควรกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรการหาขนาดกลุ่มตัวอย่าง สำหรับการประมาณค่าสัดส่วนประชากรในกรณีที่ไม่มีทราบจำนวนประชากร การกำหนดระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 และระดับค่าความคลาดเคลื่อนร้อยละ 5 โดยเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งสูตรในการคำนวณที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ

$$n = \frac{p(1-p)z^2}{e^2}$$

เมื่อ

n แทนขนาดตัวอย่าง

p แทนสัดส่วนของประชากรที่ผู้วิจัยกำลังสุ่ม 0.50

z แทน ระดับความเชื่อมั่นที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ z มีค่าเท่ากับ 1.96 ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 หรือระดับ .05

e แทน ค่าความผิดพลาดสูงสุดที่เกิดขึ้น = .05

จะได้สูตรดังนี้

$$\begin{aligned} n &= \frac{(0.05)(1 - 0.05)(1.96)^2}{(0.05)^2} \\ &= 384.16 \text{ หรือ } 385 \text{ คน} \end{aligned}$$

ดังนั้นจะได้กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ เท่ากับ 385 คน และเพิ่มจำนวนตัวอย่างอีก 24 คน เพื่อป้องกันความผิดพลาดของการตอบแบบสอบถาม รวมขนาดกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 400 คน โดยการสุ่มตัวอย่างแบบสะดวก (Convenient Sampling) จากกลุ่มผู้บริโภคออนไลน์ในเฟซบุ๊ก เช่น กลุ่มเฟซบุ๊กที่เกี่ยวข้องกับการซื้อขายเสื้อผ้าแฟชั่นราคาประหยัด กลุ่มเสื้อผ้าออนไลน์ กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นผู้หญิง กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นผู้ชาย กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นเกาหลี เป็นต้น

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้เป็นแบบสอบถามออนไลน์ (Online Questionnaire) เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล โดยเก็บรวบรวมข้อมูลผ่านการใช้อีกรการสุ่มตัวอย่างแบบสะดวก (Convenient Sampling) ซึ่งได้เก็บรวบรวมผ่านกลุ่มในเฟซบุ๊กต่าง ๆ เช่น กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นราคาประหยัด กลุ่มเสื้อผ้าออนไลน์ กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นผู้หญิง กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นผู้ชาย กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นเกาหลี เป็นต้น ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเพื่อการศึกษาข้อมูลส่วนบุคคลของผู้บริโภค โดยแบ่งเป็น 5 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามเพื่อคัดกรองกลุ่มตัวอย่าง โดยต้องเป็นกลุ่มตัวอย่างกลุ่มประชากร Generation Y โดยเป็นบุคคลที่เกิดในช่วงปี พ.ศ. 2523-2539 หรือเป็นกลุ่มประชากร Generation Z โดยเป็นบุคคลที่เกิดในช่วงปี พ.ศ. 2540-2552 ในประเทศไทย อย่างไม่อย่างหนึ่ง เพื่อในไปใช้วิเคราะห์ข้อมูล

ส่วนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนบุคคลของผู้บริโภค ได้แก่ เพศ ระดับการศึกษา อาชีพ รายได้เฉลี่ยต่อเดือน ความถี่ในการใช้สื่อสังคมออนไลน์ต่อวัน ระยะเวลาในการใช้สื่อสังคมออนไลน์ในแต่ละวัน และประเภทสื่อสังคมออนไลน์ที่ใช้เปิดรับข้อมูลข่าวสาร หรือใช้งานบ่อยที่สุด โดยเป็นคำถามแบบหลายตัวเลือก (Multiple Choices Questions) ให้ผู้ตอบเลือกเพียงข้อเดียว

ส่วนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของเจนเนอเรชันวาย (Generation Y) และเจนเนอเรชันแซด (Generation Z) โดยใช้วัดระดับความคิดเห็นของผู้ตอบ

โดยใช้มาตราส่วนแบบไลเคิร์ต 5 ระดับ (Likert Scale) โดยใช้ระดับการวัดข้อมูลประเภทอันตรภาคชั้น (Interval Scale) มี 5 ระดับ ซึ่งมีเกณฑ์การให้คะแนน คือ การคำนวณหาอันตรภาคชั้น เพื่อแปลผลในแต่ละช่วงประกอบด้วย โดยมีทั้งหมด 10 ด้าน ด้านละ 4 ข้อ โดยระดับความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามมีความหมายดังนี้ ระดับที่ 5 เห็นด้วยสูงที่สุด ระดับที่ 4 เห็นด้วยสูง ระดับที่ 3 เห็นด้วยปานกลาง ระดับที่ 2 เห็นด้วยต่ำ และระดับที่ 1 เห็นด้วยต่ำที่สุด

ส่วนที่ 4 แบบสอบถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการตัดสินใจเลือกซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ (Influencer) โดยใช้มาตราส่วนแบบไลเคิร์ต 5 ระดับ (Likert Scale) ทั้งหมด 10 ข้อ โดยใช้ระดับการวัดข้อมูลประเภทอันตรภาคชั้น (Interval Scale) มี 5 ระดับ โดยระดับความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามมีความหมายดังนี้ ระดับที่ 5 เห็นด้วยสูงที่สุด ระดับที่ 4 เห็นด้วยสูง ระดับที่ 3 เห็นด้วยปานกลาง ระดับที่ 2 เห็นด้วยต่ำ และระดับที่ 1 เห็นด้วยต่ำที่สุด

ส่วนที่ 5 ข้อเสนอแนะ เป็นการแนะนำข้อมูล ข้อควรปรับปรุง เพื่อให้สามารถนำไปใช้ได้ในอนาคต

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบสอบถามเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การทบทวนวรรณกรรม: ดำเนินการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมผู้บริโภค การตลาดทางสังคม และอิทธิพลของผู้มีอิทธิพลทางความคิด โดยเฉพาะอย่างยิ่งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มเจนเอเรชันวาย และเจนเอเรชันแซต เพื่อสร้างกรอบแนวคิดในการพัฒนาแบบสอบถาม

2. การกำหนดขอบเขตของแบบสอบถาม: กำหนดขอบเขตของแบบสอบถามให้ครอบคลุมข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม พฤติกรรมการซื้อเสื้อผ้าออนไลน์ และปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับอิทธิพลของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์

3. การสร้างแบบสอบถามร่าง: สร้างแบบสอบถามร่างโดยอาศัยกรอบแนวคิดที่ได้จากการทบทวนวรรณกรรม โดยแบ่งประเด็นคำถามออกเป็นส่วนตัวต่าง ๆ ได้แก่ ข้อมูลทั่วไป พฤติกรรมการซื้อ และทัศนคติต่อผู้มีอิทธิพล

4. การตรวจสอบความถูกต้องของแบบสอบถาม: นำแบบสอบถามร่างเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบความถูกต้องของเนื้อหา และความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย

5. การทดลองใช้แบบสอบถาม: นำแบบสอบถามที่ผ่านการปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็ก โดยทดลองใช้แบบสอบถามเป็นจำนวนทั้งหมด 10 เคส เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของผู้ตอบแบบสอบถาม และปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องที่อาจเกิดขึ้น

6. การวิเคราะห์ความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม: วิเคราะห์ความเชื่อมั่นของแบบสอบถามโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (α -Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach's alpha) ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาที่ได้อยู่ในช่วง 0 ถึง 1 โดยค่าที่ใกล้เคียง 1 มากขึ้นบ่งชี้ถึงระดับความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่สูงขึ้น ในการวิจัยนี้ กำหนดให้ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา ที่ยอมรับได้ต้องมีค่าไม่ต่ำกว่า 0.7 ซึ่งจากการวิเคราะห์พบว่า มีระดับอยู่ที่ 0.982 ซึ่งมีค่าสูงกว่า 0.7 จึงถือว่าแบบสอบถามนี้เชื่อถือได้

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างเดือนมกราคม - เมษายน พ.ศ. 2568 โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แบ่งลักษณะการเก็บข้อมูลทำการศึกษาออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

3.1 แหล่งข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary Data) ได้จากการศึกษาค้นคว้าจากหนังสือ บทความ วิทยานิพนธ์ วารสาร เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมถึงข้อมูลทางอินเทอร์เน็ตเพื่อประกอบการสร้างแบบสอบถาม

3.2 แหล่งข้อมูลปฐมภูมิ (Primary Data) ได้จากการใช้แบบสอบถามเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 409 ตัวอย่าง เพื่อป้องกันความผิดพลาดของการตอบแบบสอบถาม โดยการใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบสะดวก (Convenient Sampling) ซึ่งได้เก็บรวบรวมผ่านกลุ่มในเฟซบุ๊กต่าง ๆ เช่น กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นราคาประหยัด กลุ่มเสื้อผ้าออนไลน์ กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นผู้หญิง กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นผู้ชาย กลุ่มเสื้อผ้าแฟชั่นเกาหลี เป็นต้น

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

เมื่อรวบรวมข้อมูลครบถ้วนแล้ว ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามที่รวบรวมได้ตามขั้นตอนดังนี้

1) การตรวจสอบข้อมูล (Editing) ตรวจสอบความสมบูรณ์ของการตอบแบบสอบถาม โดยคัดแยกแบบสอบถามที่ไม่สมบูรณ์ออก และเลือกเฉพาะแบบสอบถามที่ตอบครบถ้วนสมบูรณ์สำหรับการวิเคราะห์ 2) การลงรหัสข้อมูล (Coding) กำหนดรหัสข้อมูลตามตัวแปรที่ศึกษา และบันทึกข้อมูลลงในระบบคอมพิวเตอร์เพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการวิเคราะห์ และ 3) การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป

4.1.1 การวิเคราะห์เคราะห์สถิติ t-test แบบกลุ่มอิสระ (Independent Samples T-test) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของพฤติกรรมการตัดสินใจเลือกซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ (Influencer) ระหว่างกลุ่มเจนเอเรชันวาย (Generation Y) และเจนเอเรชันแซด (Generation Z)

4.1.2 การวิเคราะห์ปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ วิเคราะห์ปัจจัยด้านการสื่อสาร เช่น ความน่าเชื่อถือ ความเหมาะสมกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม เนื้อหาสาระ ความชัดเจน ความต่อเนื่องและความสม่ำเสมอช่องทางในการสื่อสาร และขีดความสามารถของผู้รับ โดยใช้การหาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

4.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

4.2.1 สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม มุ่งเน้นการศึกษาลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง เพื่อให้เข้าใจถึงบริบทของผู้บริโภคกลุ่มเป้าหมาย โดยข้อมูลที่วิเคราะห์ ได้แก่ เพศ ระดับการศึกษา อาชีพ รายได้เฉลี่ยต่อเดือน ความถี่ในการใช้สื่อสังคมออนไลน์ ระยะเวลาและช่วงเวลาในการใช้งาน รวมถึงประเภทของสื่อสังคมออนไลน์ที่ใช้บ่อยที่สุด ข้อมูลเหล่านี้ได้รับการวิเคราะห์ด้วยการใช้สถิติความถี่ (Frequency) และค่าร้อยละ (Percentage)

4.2.2 สถิติเชิงอนุมาน (Inferential Statistics) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงอนุมานในงานวิจัยนี้เน้นการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์กับการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของเจนเอเรชันวาย (Generation Y) และเจนเอเรชันแซด (Generation Z) ในประเทศไทย โดยปัจจัยที่วิเคราะห์ประกอบด้วย ความน่าเชื่อถือ ความเหมาะสมกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม เนื้อหาสาระ ความชัดเจน ความต่อเนื่องและความสม่ำเสมอช่องทางในการสื่อสาร และขีดความสามารถของผู้รับ โดยใช้การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis)

สรุปผล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามแบ่งออกเป็นหลายด้าน ได้แก่ เพศ ระดับการศึกษา การประกอบอาชีพ และรายได้เฉลี่ยต่อเดือน โดยในด้านของเพศ พบว่าผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 280 คน คิดเป็นร้อยละ 68.5 รองลงมาคือเพศชาย จำนวน 93 คน คิดเป็นร้อยละ 22.7 และ LGBTQ+ จำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 8.8 ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่ากลุ่มเป้าหมายส่วนใหญ่เป็นเพศหญิงที่มีความสนใจในสินค้าแฟชั่น และการใช้สื่อออนไลน์ ในด้านของระดับการศึกษา พบว่าผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่อยู่ในระดับปริญญาตรีหรือเทียบเท่า จำนวน 229 คน คิดเป็นร้อยละ 56 ตามด้วยระดับต่ำกว่าปริญญาตรี จำนวน 141 คน คิดเป็นร้อยละ 34.5 และระดับสูงกว่าปริญญาตรี จำนวน 39 คน คิดเป็นร้อยละ 9.5 ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากลุ่มเป้าหมายส่วนใหญ่มีการศึกษาระดับปริญญาตรีที่อาจเกี่ยวข้องกับการเลือกซื้อสินค้าแฟชั่น และการตัดสินใจซื้อผ่านช่องทางออนไลน์

ในด้านของการประกอบอาชีพ พบว่าผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่ประกอบอาชีพรับจ้างอิสระ จำนวน 104 คน คิดเป็นร้อยละ 25.4 ตามด้วยผู้ประกอบการอิสระส่วนตัว จำนวน 100 คน คิดเป็นร้อยละ 24.4 และพนักงานบริษัทเอกชน จำนวน 85 คน คิดเป็นร้อยละ 20.8 ขณะที่นักเรียน/นักศึกษาจำนวน 83 คน คิดเป็นร้อยละ 20.3 ส่วนข้าราชการ/พนักงาน

รัฐวิสาหกิจมีจำนวน 36 คน คิดเป็นร้อยละ 8.8 และว่างงานมีเพียง 1 คน คิดเป็นร้อยละ 0.25 สะท้อนให้เห็นถึงความหลากหลายในกลุ่มตัวอย่างซึ่งมีทั้งผู้ที่ประกอบอาชีพที่ยืดหยุ่น และกลุ่มที่ยังอยู่ในช่วงศึกษาหาความรู้ ในด้านของรายได้เฉลี่ยต่อเดือน พบว่าผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มีรายได้เฉลี่ยในช่วง 15,001–20,000 บาท จำนวน 166 คน คิดเป็นร้อยละ 40.6 รองลงมาคือรายได้ไม่เกิน 15,000 บาท จำนวน 106 คน คิดเป็นร้อยละ 25.9 รายได้ในช่วง 20,001–25,000 บาท จำนวน 75 คน คิดเป็นร้อยละ 18.3 และรายได้ตั้งแต่ 25,001 บาทขึ้นไป จำนวน 62 คน คิดเป็นร้อยละ 15.2

ผลการทดสอบสมมติฐาน

สมมติฐานของการวิจัยนี้คือ ปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ส่งผลต่อ การตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของ Gen Y และ Gen Z ในประเทศไทย โดยการทดสอบสมมติฐานดำเนินการด้วยโดยใช้การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) เพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระ (ปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์) และตัวแปรตาม (การตัดสินใจซื้อเสื้อผ้า) รวมถึงการพยากรณ์ค่าของตัวแปรตามจากตัวแปรอิสระ สมมติฐานที่ใช้ในการทดสอบคือ

H_0 (สมมติฐานว่าง): ปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ ไม่มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของ Gen Y และ Gen Z ในประเทศไทย

H_1 (สมมติฐานทางเลือก): ปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของ Gen Y และ Gen Z ในประเทศไทย

การวิเคราะห์ผลจะพิจารณาค่าความมีนัยสำคัญทางสถิติ (Sig.) ที่ได้จากโปรแกรม SPSS หากค่า Sig. น้อยกว่าระดับ 0.05 จะยอมรับสมมติฐานทางเลือก (H_1) และสรุปว่าปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของกลุ่มเป้าหมาย แต่หากค่า Sig. มากกว่าหรือเท่ากับ 0.05 จะยอมรับสมมติฐานว่าง (H_0) และสรุปว่าปัจจัยดังกล่าวไม่มีผลต่อการตัดสินใจซื้อ

ตาราง 1 ผลวิเคราะห์สถิติ t-test แบบกลุ่มอิสระ (Independent Samples T-test) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของพฤติกรรมการตัดสินใจเลือกซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ (Influencer) ระหว่างกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่ม Gen Y (เกิดระหว่างปี พ.ศ. 2523-2539) และกลุ่ม Gen Z (เกิดตั้งแต่ปี พ.ศ. 2540-2552)

รายการพฤติกรรม	Sig. (2-tailed)	แปลผล
1. ท่านมีแนวโน้มที่จะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่แต่งกายตามสไตล์ที่ท่านชอบ	0.001*	แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
2. ท่านยินดีที่จะสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการสร้างความยั่งยืนในสิ่งแวดล้อม	0.000*	แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
3. ท่านมีความรู้สึกอยากสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์ที่มีการช่วยเหลือหรือตอบแทนสังคม	0.002*	แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
4. ท่านมีแนวโน้มที่จะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่มีผู้ติดตามจำนวนมาก	0.714	ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
5. ท่านมีความรู้สึกต้องการซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่มีบุคลิกภาพ และหน้าตาที่ดี	0.386	ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

ตาราง 1 (ต่อ)

รายการพฤติกรรม	Sig. (2-tailed)	แปลผล
6. ท่านมีแนวโน้มที่จะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชอบเป็นการส่วนตัว	0.117	ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
7. หากอินฟลูเอนเซอร์ผลิตเสื้อผ้ารุ่นเฉพาะออกมา ท่านมีความรู้สึกอยากจะสนับสนุนเสมอ	0.395	ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
8. ถึงแม้เสื้อผ้าจะมีราคาสูง ท่านก็ต้องการซื้อเสื้อผ้านั้น หากอินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชื่นชอบทำการสวมใส่หรือโปรโมท	0.294	ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
9. หากอินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชื่นชอบ ทำการโปรโมทเสื้อผ้าแบรนด์ที่ยังไม่เป็นที่รู้จัก ท่านมีแนวโน้มที่จะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชื่นชอบ	0.863	ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
10. ท่านยินดีที่จะซื้อเสื้อผ้าที่อินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชื่นชอบทำการโปรโมท หรือเป็น Brand Ambassador	0.727	ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

* ระดับนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

จากตาราง 1 การวิเคราะห์เปรียบเทียบพฤติกรรมการเลือกซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ระหว่างกลุ่ม Gen Y และ Gen Z โดยใช้ Independent Samples t-test พบว่า มีพฤติกรรมบางประการที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับนัยสำคัญ 0.05 ได้แก่ 1) ท่านมีความรู้สึกอยากจะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่แต่งกายตามสไตล์ที่ท่านชอบ ซึ่งมีค่า Sig. = 0.000 2) ท่านยินดีที่จะสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการสร้างความยั่งยืนในสิ่งแวดล้อม โดยมีค่า Sig. = 0.000 และ 3) ท่านมีความรู้สึกอยากจะสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์ที่มีการช่วยเหลือหรือตอบแทนสังคม โดยมีค่า Sig. = 0.002 ซึ่งทั้ง 3 พฤติกรรมมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ในขณะที่พฤติกรรมอื่น ๆ ทั้ง 7 ข้อ ได้แก่ 1) ท่านมีแนวโน้มที่จะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่มีผู้ติดตามจำนวนมาก 2) ท่านมีความรู้สึกต้องการซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่มีบุคลิกภาพ และหน้าตาที่ดี 3) ท่านมีความรู้สึกอยากจะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชอบเป็นการส่วนตัว 4) หากอินฟลูเอนเซอร์ผลิตเสื้อผ้ารุ่นเฉพาะออกมา ท่านมีความรู้สึกอยากจะสนับสนุนเสมอ 5) ถึงแม้เสื้อผ้าจะมีราคาสูง ท่านก็ต้องการซื้อเสื้อผ้านั้น หากอินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชื่นชอบทำการสวมใส่ หรือโปรโมท 6) หากอินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชื่นชอบ ทำการโปรโมทเสื้อผ้าแบรนด์ที่ยังไม่เป็นที่รู้จัก ท่านมีความรู้สึกอยากจะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชื่นชอบ และ 7) ท่านยินดีที่จะซื้อเสื้อผ้าที่อินฟลูเอนเซอร์ที่ท่านชื่นชอบทำการโปรโมท หรือเป็น Brand Ambassador โดยทั้ง 7 ข้อ ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (ค่า Sig. > 0.05)

ตาราง 2 ผลการวิเคราะห์สมการถดถอยปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ที่มีความผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของ Gen Y และ Gen Z ในประเทศไทย

ปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ (Influencer)	ค่าสัมประสิทธิ์			t	Sig.	Collinearity Tolerance	Statistics VIF
	สัมประสิทธิ์การถดถอยแบบไม่ปรับมาตรฐาน (B)	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (S.E.)	สัมประสิทธิ์การถดถอยแบบปรับมาตรฐาน (Beta)				
ค่าคงที่	0.981	0.216		4.540	0.000*		
ความน่าเชื่อถือ	0.590	0.095	0.496	6.184	0.000*	0.210	4.753
ความเหมาะสมกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม	-0.115	0.123	-0.98	-0.932	0.352	0.181	5.515
เนื้อหาสาระ	0.129	0.130	0.110	0.988	0.324	0.187	5.344
ความชัดเจน	-0.336	0.133	-0.291	-2.519	0.012*	0.190	5.086
ความต่อเนื่องและความสม่ำเสมอ	0.325	0.124	0.274	2.625	0.009*	0.191	5.224
ช่องทางในการสื่อสาร	-0.010	0.146	-0.009	-0.070	0.945	0.145	6.919
ขีดความสามารถของผู้รับ	-0.136	0.133	-0.120	-1.016	0.310	0.147	6.783
ความเป็นที่นิยม	0.084	0.140	0.070	0.600	0.549	0.174	5.761
ทัศนคติ	-0.305	0.129	-0.271	-2.366	0.018*	0.131	7.642
ความเชี่ยวชาญ	0.516	0.103	0.421	5.025	0.000*	0.250	4.003

F = 25.495, P = 0.000, R = 0.625, R² = 0.390, Adjusted R² = 0.375

* ระดับนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

จากตาราง 2 จะแสดงให้เห็นว่าตัวแปรอิสระมีความสัมพันธ์เชิงเส้นกับตัวแปรตามในระดับปานกลางถึงสูง (R = 0.625) ตัวแปรอิสระเหล่านี้สามารถอธิบายความแปรปรวนในตัวแปรตามได้ถึง 39% (R Square) ค่า F-Statistic เท่ากับ 25.495 และค่า Sig. (p-value) เท่ากับ 0.000 ซึ่งบ่งชี้ว่าโมเดลการถดถอยนี้มีนัยสำคัญทางสถิติ ตัวแปรอิสระในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนในตัวแปรตามได้อย่างมีนัยสำคัญ งานวิจัยของ จงจิต พิมพสวัสดิ์ และคณะ (2566) พบว่า ค่า Tolerance ควรมีค่ามากกว่า 0.1 และค่า VIF (Variance Inflation Factor) ไม่เกิน 10 ซึ่งจะถือว่าไม่เกิดปัญหาตัวแปรอิสระมีความสัมพันธ์กันสูง ตารางนี้แสดงค่าสัมประสิทธิ์ (Coefficients) ของตัวแปรอิสระในโมเดล

1. ตัวแปรที่มีผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Sig. < 0.05)
 - 1.1 ด้านความน่าเชื่อถือ (Beta = 0.496) มีผลเชิงบวกต่อการตัดสินใจเลือกซื้อ
 - 1.2 ด้านความเชี่ยวชาญ (Beta = 0.421) มีผลเชิงบวกต่อการตัดสินใจเลือกซื้อ
 - 1.3 ด้านความต่อเนื่องและความสม่ำเสมอ (Beta = 0.274) มีผลเชิงบวกต่อการตัดสินใจเลือกซื้อ
 - 1.4 ด้านทัศนคติ (Beta = -0.271) มีผลเชิงลบต่อการตัดสินใจเลือกซื้อ
 - 1.5 ด้านความชัดเจน (Beta = -0.291) มีผลเชิงลบต่อการตัดสินใจเลือกซื้อ
2. ตัวแปรที่ไม่มีผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Sig. ≥ 0.05)

ด้านความเหมาะสมกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม ด้านเนื้อหาสาระ ด้านช่องทางในการสื่อสาร

ด้านขีดความสามารถของผู้รับ และด้านความเป็นที่นิยม

อภิปรายผล

ผลการศึกษาพบว่า มีพฤติกรรมบางประการที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับนัยสำคัญ 0.05 ได้แก่

- 1) ท่านมีแนวโน้มที่จะซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ที่แต่งกายตามสไตล์ที่ท่านชอบ มีค่า P-value เท่ากับ 0.001 สอดคล้องกับงานวิจัยของ โชชิตา แสงอริคม และอัจฉริยา ศักดิ์รินทร์ (2567) ที่ศึกษาผู้ทรงอิทธิพลในสื่อสังคมออนไลน์ที่มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าแบรนด์ยูนิโคล์ของพนักงานในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า การตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าแบรนด์ยูนิโคล์โดยรวม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจากผู้ทรงอิทธิพลทางสื่อสังคมมีความคล้ายคลึงกับคนวัยทำงานในด้านต่าง ๆ เช่น บุคลิก แนวการแต่งตัว ช่วงอายุ และรูปแบบการดำเนินชีวิต ทำให้เกิดความรู้สึกคุ้นเคย ชื่นชอบ 2) ท่านยินดีที่จะสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการสร้างความยั่งยืนในสิ่งแวดล้อม ซึ่งมีค่า P-value เท่ากับ 0.000 สอดคล้องกับงานวิจัยของ Penn State (2025) ที่ศึกษาการตลาดด้วยอินฟลูเอนเซอร์สามารถช่วยให้อุตสาหกรรมการท่องเที่ยวลดของเสีย มลพิษ ซึ่งพบว่า ผู้มีอิทธิพลทางความคิดที่หลงใหลในวิถีชีวิตที่ยั่งยืน สามารถเพิ่มการสนับสนุนด้านสิ่งแวดล้อมของนักท่องเที่ยวผ่านการส่งข้อความบนโซเชียลมีเดีย จึงสามารถสรุปได้ว่า ผู้บริโภคมีแนวโน้มที่จะสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการสร้างความยั่งยืนในสิ่งแวดล้อม และ 3) ท่านมีความรู้สึกรักอยากสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์ที่มีการช่วยเหลือหรือตอบแทนสังคม โดยมีค่า P-value เท่ากับ 0.002 และทั้ง 3 ข้อนี้มีค่า Sig < 0.05 ซึ่งสรุปได้ว่า พฤติกรรมในการเลือกซื้อเสื้อผ้าตามอินฟลูเอนเซอร์ของ Gen Y และ Gen Z มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ โดยสอดคล้องกับงานวิจัยของ Cheng et al. (2021) พบว่า ผู้บริโภคมีแนวโน้มจะเลียนแบบพฤติกรรมของอินฟลูเอนเซอร์ที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมเพื่อสังคม (CSR) โดยเฉพาะเมื่ออินฟลูเอนเซอร์แสดงความน่าเชื่อถือ และความจริงใจ ซึ่งนำไปสู่การสนับสนุนและการมีส่วนร่วมในกิจกรรม CSR ของผู้ติดตามด้วย และนอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับแนวคิด และทฤษฎีของเจนเนอร์ชันวาย (Gen Y) และเจนเนอร์ชันแซด (Gen Z) จากงานวิจัยของ อรรถพรณ คำหล้า (2564) ที่พบว่า เจนเนอร์ชันดังกล่าวให้ความสำคัญในด้านประเด็นสังคม เช่น สิ่งแวดล้อมอีกด้วย เจนเนอร์ชันวาย (Gen Y) ยังมักให้คุณค่ากับประสบการณ์มากกว่าทรัพย์สินทางวัตถุ และใส่ใจต่อประเด็นทางสังคม และสิ่งแวดล้อม ซึ่งในเชิงการตลาด เจนเนอร์ชันวาย เป็นกลุ่มผู้บริโภคที่มีพลังในการจับจ่าย ใช้สื่อออนไลน์ในการตัดสินใจซื้อ และมีแนวโน้มที่จะติดตามแบรนด์หรืออินฟลูเอนเซอร์ที่มีความจริงใจ และรับผิดชอบต่อสังคม ในส่วนของเจนเนอร์ชันแซด (Gen Z) จากการวิจัยของ Deloitte (2023) พบว่า กลุ่มเจนเนอร์ชันแซดนี้ ยังให้ความสำคัญกับความเป็นส่วนตัว และมองหาคุณค่าที่แท้จริงจากแบรนด์ หรือบุคคลที่ติดตาม มากกว่าภาพลักษณ์เพียงอย่างเดียว โดยพวกเขาสนับสนุนอินฟลูเอนเซอร์หรือแบรนด์ที่มีความจริงใจ และตอบสนองต่อประเด็นสังคมร่วมสมัยได้ดี

ผลการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณพบว่าปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์บางตัวมีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของเจนเนอร์ชันวาย และแซดในประเทศไทยอย่างชัดเจน ซึ่งผลการวิเคราะห์ค่าความมีนัยสำคัญทางสถิติ (Sig.) พบว่า ค่า Sig. มีค่าน้อยกว่าระดับ 0.05 จึงยอมรับสมมติฐานทางเลือก (H₁) และปฏิเสธสมมติฐานว่าง (H₀) และบ่งบอก

ว่าปัจจัยของผู้มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าของกลุ่มเป้าหมาย โดยตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติ (Sig. < 0.05) และส่งผลในเชิงบวก ได้แก่ ความน่าเชื่อถือ (Beta = 0.496), ความเชี่ยวชาญ (Beta = 0.421) และความต่อเนื่องและความสม่ำเสมอ (Beta = 0.274) โดยด้านความน่าเชื่อถือสอดคล้องกับงานวิจัยของ เกสรี่ สมประสงค์ (2567) ที่ศึกษาอิทธิพลของ Influencer บนสื่อโซเชียลมีเดีย Facebook Instagram และ Tiktok ที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกใช้บริการร้านอาหารของผู้บริโภคในกรุงเทพมหานคร ซึ่งพบว่า ผู้บริโภคให้ความเชื่อถือกับอินฟลูเอนเซอร์ที่ผู้บริโภคติดตาม สามารถให้ข้อมูลสินค้าและบริการโดยตรงไปตรงมาทำให้ผู้บริโภคเกิดความเชื่อถือและติดตาม ในด้านของความเชี่ยวชาญมีความสอดคล้องกับงานวิจัยของ ดุขยา สุขวารักริมย์ (2565) ที่ศึกษา อิทธิพลของอินฟลูเอนเซอร์ในสื่อโซเชียลมีเดีย ยูทูบ (Youtube) เฟซบุ๊ก (Facebook) และอินสตาแกรม (Instagram) ที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกซื้อผลิตภัณฑ์เครื่องสำอางค์ในปัจจุบันของกลุ่มคนที่อายุ 20-55 ปี ที่อาศัยอยู่ในกรุงเทพและปริมณฑล โดยพบว่า ด้านความเชี่ยวชาญของอินฟลูเอนเซอร์มีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับเห็นด้วย เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่า ในข้อท่านคิดว่าประการณ์ในการใช้สินค้าของอินฟลูเอนเซอร์มีส่วนทำให้ท่านสนใจซื้อสินค้าตามที่เขาใช้ มีค่าเฉลี่ยตกอยู่ในเกณฑ์ที่มีความเห็นด้วย และในส่วนของความต่อเนื่องและความสม่ำเสมอ พบว่ามีความสอดคล้องกับงานวิจัยของ Wang and Chang (2020) ซึ่งศึกษาเรื่อง The Impact of the Audience's Continuance Intention Towards the Vlog: Focusing on Intimacy, Media Synchronicity and Authenticity โดยพบว่า ผู้บริโภคตัดสินใจที่จะใช้ผลิตภัณฑ์ตามเฉพาะผลิตภัณฑ์ที่อินฟลูเอนเซอร์นำเสนอการใช้อย่างต่อเนื่อง

ในขณะที่เดียวกัน ตัวแปรที่ส่งผลในเชิงลบ ได้แก่ ทศนคติ (Beta = -0.271) และความชัดเจน (Beta = -0.291) ในด้านของทศนคติ พบว่าไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของ Wadhwa and Chaihanchai (2021) โดยศึกษา The Role of Online Influencer's Characteristics in Attitude towards the Brand and Purchase Intention: A Case Study of L'Oréal. ซึ่งงานวิจัยนี้ใช้ช่างแต่งหน้าเป็นผู้มีอิทธิพลในการประเมิน และเปลี่ยนมุมมองของผู้บริโภคต่อแบรนด์ และเพื่อเข้าใจทศนคติของพวกเขาที่มีต่อแบรนด์ ผลการศึกษาพบว่าทศนคติที่มีต่อแบรนด์นั้นเป็นบวก และผู้ตอบแบบสอบถามมีภาพลักษณ์ที่ดีต่อแบรนด์ ในด้านของความชัดเจน พบว่ามีความไม่สอดคล้องเช่นกัน โดยไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของ วิโรจน์ ทองชูใจ (2563) ที่ศึกษาเรื่อง การสื่อสารของผู้ทรงอิทธิพลทางความคิดในเครือข่ายสังคมออนไลน์ และพฤติกรรมการเปิดรับสื่อสังคมออนไลน์ที่มีความสัมพันธ์ต่อการตัดสินใจซื้อสมาร์ตโฟนของผู้บริโภคกลุ่มเจนเนอเรชันซีในเขตกรุงเทพมหานครที่ศึกษา พบว่าด้านความชัดเจน โดยรวมมีระดับความคิดเห็นอยู่ในระดับดี เมื่อวิเคราะห์เป็นรายข้อ พบว่าผู้บริโภคกลุ่มเจนเนอเรชันซีในเขตกรุงเทพมหานครมีความคิดเห็นเกี่ยวกับการสื่อสารของผู้ทรงอิทธิพลทางความคิดในเครือข่ายสังคมออนไลน์ด้านความชัดเจนอยู่ในระดับดี ได้แก่ มีการใช้ระดับภาษาง่ายต่อการเข้าใจ และมีระดับความคิดเห็นอยู่ในระดับปานกลาง ได้แก่ มีการใช้ถ้อยคำที่ชัดเจน เข้าใจง่ายและการถ่ายทอดเนื้อหาไปในทิศทางเดียวกัน นอกจากนี้ตัวแปรทั้ง 2 ที่ส่งผลในเชิงลบ อาจจะอนุมานอีกนัยหนึ่งได้ว่า ด้านทศนคติ และความชัดเจนที่มากเกินไปของตัวอินฟลูเอนเซอร์ เช่น การที่ตัวอินฟลูเอนเซอร์แสดงความรู้สึกความคิดเห็นต่าง ๆ ต่อสินค้าที่มากเกินไป อาจทำให้ตัวผู้บริโภครู้สึกที่ไม่เป็นธรรมชาติ มีความเกินจริง สำนักงานพัฒนาทางธุรกรรมอิเล็กทรอนิกส์ (2567) กล่าวว่า ในฐานะผู้มีอิทธิพลในการชี้นำทางความคิด การหาจุดที่พอเหมาะพอดีในการแสดงความคิดเห็น เพราะบางครั้งการแสดงความคิดเห็นที่ตรงเกินไปหรืออวยเกินไปก็อาจสร้างผลกระทบในเชิงลบได้ ฉะนั้นอินฟลูเอนเซอร์จึงต้องหลีกเลี่ยงการวิพากษ์แบบตัดสินหรือฟันธง การศึกษาจาก จักรพันธ์ กิตตินรรัตน์ และคณะ (2566) ได้ศึกษาเรื่องการโน้มน้าวใจในบริบทของการตลาดโดยใช้ผู้มีอิทธิพล ซึ่งพบว่า หากมีการนำเสนอเนื้อหาไปในแนวทางที่โฆษณาตราสินค้ามากเกินไป อาจทำให้ผู้บริโภครู้สึกถึงความลำเอียงในการนำเสนอ ซึ่งอาจส่งผลเสียต่อความน่าเชื่อถือของอินฟลูเอนเซอร์ และต่อตราสินค้าด้วย

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 แบรรณด์หรือผู้ประกอบการควรมุ่งเน้นการคัดเลือกผู้ที่มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ที่มีความน่าเชื่อถือ และเชี่ยวชาญในผลิตภัณฑ์ที่เกี่ยวข้อง เนื่องจากผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าปัจจัยเหล่านี้ส่งผลโดยตรงต่อการตัดสินใจซื้อของกลุ่มเป้าหมาย การร่วมงานกับผู้ที่มีอิทธิพลที่สามารถสร้างความไว้วางใจ และแสดงให้เห็นถึงความรู้เชิงลึกเกี่ยวกับผลิตภัณฑ์จะช่วยเพิ่มความมั่นใจให้กับผู้บริโภค และสนับสนุนให้เกิดพฤติกรรมซื้อได้มากขึ้น

1.2 แบรรณด์หรือผู้ประกอบการควรสนับสนุนให้ผู้ที่มีอิทธิพลทางความคิดบนสื่อสังคมออนไลน์ได้สื่อสารอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ เพื่อสร้างการจดจำแบรนด์ในระยะยาว อย่างไรก็ตาม ควรออกแบบเนื้อหาที่น่าสนใจ และไม่ซ้ำซาก เพื่อป้องกันไม่ให้ผู้บริโภคเกิดความเบื่อหน่าย การรักษาสมาดุลระหว่างความต่อเนื่อง และความหลากหลายของเนื้อหาเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยดึงดูดความสนใจของกลุ่มเป้าหมาย และเสริมสร้างความสัมพันธ์ระหว่างแบรนด์กับผู้บริโภค

1.3 จากผลการศึกษาที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 400 คน ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับที่มีความน่าเชื่อถือ และสามารถสะท้อนพฤติกรรมของผู้บริโภคกลุ่มเป้าหมายได้ในระดับหนึ่ง ผู้ประกอบการหรือแบรนด์สามารถนำข้อมูลเชิงลึกจากงานวิจัยนี้ไปใช้ประกอบการวางกลยุทธ์ด้านการตลาด การเลือกใช้อินฟลูเอนเซอร์ หรือการสื่อสารกับกลุ่มลูกค้าได้อย่างมีทิศทาง อย่างไรก็ตาม ควรพิจารณาปัจจัยด้านบริบท เช่น ลักษณะกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ กลยุทธ์ของแบรนด์ และแนวโน้มของตลาดในแต่ละช่วงเวลา เพื่อให้การนำผลวิจัยไปใช้เกิดประโยชน์สูงสุด และเหมาะสมกับสถานการณ์ทางธุรกิจจริง

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรนำโมเดลพฤติกรรมที่ศึกษาในครั้งนี้ไปใช้เป็นกรอบแนวคิดสำหรับศึกษาพฤติกรรมของผู้บริโภคกลุ่มอื่น เช่น Generation X หรือ Baby Boomer เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างเจเนอเรชัน

2.2 สามารถขยายขอบเขตของตัวแปร เช่น เพิ่มตัวแปรด้าน "แพลตฟอร์มที่ใช้" (เช่น TikTok, Instagram, YouTube) หรือ "รูปแบบเนื้อหา" (เช่น Live, รีวิว, โฆษณาแฝง) เพื่อศึกษาว่าปัจจัยเหล่านี้ส่งผลต่อความน่าเชื่อถือ และพฤติกรรมผู้บริโภคแตกต่างกันอย่างไร

2.3 ควรศึกษาเพิ่มเติมในปัจจัยด้านต่าง ๆ ที่มีนัยสำคัญ แต่เป็นเชิงลบ เช่น ด้านทัศนคติ และด้านความชัดเจน

เอกสารอ้างอิง

กัลยา วาณิชย์บัญชา. (2559). สถิติสำหรับงานวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 10). สามลดา.

กานติมา เรื่องรองสรไกร. (2563). ปัจจัยที่มีผลต่อกระบวนการตัดสินใจซื้อเครื่องสำอางเคาน์เตอร์แบรนด์ทางออนไลน์ของผู้หญิงวัยทำงานในกรุงเทพมหานคร [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต].

<https://libdoc.dpu.ac.th/thesis/Kantimar.Ruan.pdf>

เกสรี่ สมประสงค์. (2567). อิทธิพลของ Influencer บนสื่อโซเชียลมีเดีย Facebook, Instagram และ TikTok ที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกใช้บริการร้านอาหารของผู้บริโภคในเขตกรุงเทพมหานคร. วารสารรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา, 7(1), 63–77. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/polssru/article/view/272637>

จักรพันธ์ กิตตินรรัตน์, อรณัฐ นนทศรี, และอาภาภรณ์ หาไ้สะ. (2566). การโน้มน้าวใจในบริบทของการตลาดโดยใช้ผู้มีอิทธิพล.

วารสารสหวิทยาการวิจัย: ฉบับบัณฑิตศึกษา, 12(1), 230–240.

<https://so03.tci-thaijo.org/index.php/JIRGS/article/view/266266>

- จงจิต พิมพสวัสดิ์, อัญญาวิชชุ์ วัฒนจิรพันธ์, และศุภวารณ มาลีทิพัทธ์. (2566). ปัจจัยที่มีอิทธิพลสะท้อนอัตราเงินปันผล
ตอบแทนของหลักทรัพย์ที่จดทะเบียนในตลาดหลักทรัพย์แห่งประเทศไทย ในช่วงสถานการณ์โควิด 19.
Journal of Social Science and Cultural, 7(9), 26–39.
<https://so06.tci-thaijo.org/index.php/JSC/article/view/266904>
- โชษิตา แสงอติคม และอัจฉริยา ศักดิ์นรงค์. (2567). ผู้ทรงอิทธิพลในสื่อสังคมออนไลน์ที่มีผลต่อการตัดสินใจซื้อเสื้อผ้าแบรนด์
ยูนิโคล่ของคนวัยทำงานในเขตกรุงเทพมหานคร [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- ศุขยา สุขวาริภรณ์. (2565). อิทธิพลของอินฟลูเอนเซอร์ในสื่อโซเชียลมีเดีย YouTube, Facebook และ Instagram
ที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกซื้อผลิตภัณฑ์เครื่องสำอางในปัจจุบันของกลุ่มคนที่อายุ 20–55 ปี ที่อาศัยอยู่ในกรุงเทพฯ
และปริมณฑล [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยมหิดล]. CMMU Digital Archive.
<https://archive.cm.mahidol.ac.th/handle/123456789/4742>
- ธัญญา เจริญรุ่ง และวิภาดา พรสกุลวานิช. (2562). ความสัมพันธ์ของพฤติกรรมการใช้สื่อเฟซบุ๊กเพจตราสินค้า
กับความผูกพันของผู้บริโภคยุคดิจิทัล. *วารสารนิเทศศาสตร์ คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*,
37(2), 41–50. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jcomm/article/view/198578>
- นัฐพงษ์ สุขประเสริฐ และปรีชา คำมาด. (2563). จริยธรรมทางการตลาดของผู้ทรงอิทธิพลในโลกออนไลน์. *วารสารวิทยาการ
จัดการปริทัศน์*, 22(1), 213–222. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/msaru/article/view/236853>
- พรชัย มงคลวานิช. (2562). พฤติกรรมผู้บริโภคยุคใหม่กับธุรกิจในยุคดิจิทัล. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- ลดาอำไพ กิมแก้ว. (2560). ปัจจัยที่มีผลต่อความตั้งใจซื้อของผู้บริโภคจากสื่อโฆษณาประเภทวิดีโอผ่านผู้มีอิทธิพลบนสังคม
ออนไลน์ [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์]. TU DIGITAL COLLECTIONS.
https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:90912
- วสุธิตา นุริตมนต์, บดินทร์ พญาพรหม, และ ปฐม สวัสดิ์เมือง. (2563). อิทธิพลของการสื่อสารทางการตลาดโดยผู้มีอิทธิพล
บนสื่อสังคมออนไลน์ ส่งผลต่อการตัดสินใจซื้อผลิตภัณฑ์เครื่องสำอางของผู้บริโภควัยทำงาน. *วารสาร มทร.อีสาน
ฉบับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 7(1), 82–98.
https://so05.tci-thaijo.org/index.php/RMUTI_SS/article/view/241700
- วิโรจน์ ทองชูใจ. (2563). การสื่อสารของผู้ทรงอิทธิพลทางความคิดในเครือข่ายสังคมออนไลน์และพฤติกรรมการเปิดรับ
สื่อสังคมออนไลน์ที่มีความสัมพันธ์ต่อการตัดสินใจซื้อสมาร์ทโฟนของผู้บริโภคกลุ่มเจนเอชซีในเขตกรุงเทพมหานคร
[วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมาคมอุตสาหกรรมเครื่องนุ่งห่มไทย. (2564). *สมาคมเครื่องนุ่งห่มฯ ประเมินตลาดเครื่องนุ่งห่มในประเทศไทยในปี 2565
ขยายตัว 30–35%*. <https://kmc.exim.go.th/detail/economy-news/20211227091946>
- วสุดา รั้งสิเสนา ณ อยุธยา. (2561). ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมของผู้บริโภคในการใช้บริการสั่งอาหารผ่านสื่อออนไลน์
ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สำนักงานพัฒนาทางธุรกิจออิเล็กทรอนิกส์. (2567). *ETDA ชวนเปิดเรื่องจริง “อินฟลูเอนเซอร์” อาชีพสุดว้าวของคนดิจิทัล
กว่าจะเป็นได้ ไม่ง่ายเลย*. https://www.etda.or.th/Useful-Resource/open_influ.aspx
- อรพรรณ คำหล้า. (2564). พฤติกรรมผู้บริโภคกลุ่ม Gen Y ในการเลือกซื้อสินค้าแบรนด์ที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม.
วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์, 16(1), 115–130.
- The Growth Master. (2566). *สรุปสถิติ Digital และ Social Media จาก We Are Social ที่นักการตลาดทุกคนต้องรู้
อัปเดตปี 2023*. <https://thegrowthmaster.com/trends/digital-trend-statistic-2023>

- Cheng, Y., Chen, Z. F., & Hung-Baesecke, C. J. F. (2021). The effect of social media influencers' CSR endorsements on followers' CSR engagement: A social learning perspective. *Mass Communication and Society*, 24(6), 860–884. <https://doi.org/10.1080/15205436.2021.1950610>
- Deloitte. (2023). *Understanding Generation Z: The most connected, diverse, and socially conscious generation yet*. <https://www.deloitte.com/nz/en/issues/work/gen-z-millennial-survey-2023.html>
- McKinsey & Company. (2018). *'True Gen': Generation Z and its implications for companies*. <https://www.mckinsey.com/industries/consumer-packaged-goods/our-insights/true-gen-generation-z-and-its-implications-for-companies>
- Penn State. (2025). Influencer marketing can help tourism industry mitigate waste, pollution. *ScienceDaily*. <https://www.sciencedaily.com/releases/2025/02/250226175924.htm>
- Pew Research Center. (2019). *Defining generations: Where Millennials end and Generation Z begins*. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins>
- Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy—and completely unprepared for adulthood*. Atria Books.
- Wadhwa, B., & Chaihanchai, P. (2021). The role of online influencer's characteristics in attitude towards the brand and purchase intention: A case study of L'Oréal. *Communication and Media in Asia Pacific (CMAP)*, 4(2), 21–32. <https://doi.org/10.14456/cmap.2021.8>
- Wang, X., & Chang, B. (2020). The impact of the audience's continuance intention towards the vlog: Focusing on intimacy, media synchronicity and authenticity. *International Journal of Contents*, 16(2), 65–77. <https://doi.org/10.5392/IJoC.2020.16.2.065>

ผลของการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย The Results of Problem-based Learning Experiences Management Towards the Mental Toughness of Early Childhood

กฤติกา กังขอนนอก¹ และรุ่งลาวัลย์ ละอุมคา²
Krittika Kangkonnok¹ and Runglawan Laumka²

Received: 2 ก.ค. 2568
Revised: 6 พ.ย. 2568
Accepted: 10 พ.ย. 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบทดลองเบื้องต้น มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์กระบวนการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย และ 2) เปรียบเทียบความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังได้รับการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน กลุ่มเป้าหมาย คือ เด็กปฐมวัยอายุระหว่าง 5-6 ปี จำนวน 9 คน จากโรงเรียนบ้านท่าทุ่งม่วงโนนศรีสมบูรณ์ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 ได้มาโดยแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แผนการจัดการประสบการณ์จำนวน 24 แผน ซึ่งมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และ 2) แบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.95 วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าร้อยละ

ผลการวิจัย พบว่า 1) การจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1.1) ขึ้นกำหนดปัญหา 1.2) ขึ้นทำความเข้าใจกับปัญหา 1.3) ขึ้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า 1.4) ขึ้นสังเคราะห์ความรู้ 1.5) ขึ้นสรุปและประเมินค่าของคำตอบ และ 1.6) ขึ้นนำเสนอและประเมินผลงาน และ 2) ก่อนการจัดการประสบการณ์เด็กปฐมวัยมีความเข้มแข็งทางจิตใจ ระดับพอใช้ และหลังการจัดการประสบการณ์เด็กปฐมวัยมีความเข้มแข็งทางจิตใจ อยู่ในระดับดี ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานช่วยส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำสำคัญ: การจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน, ความเข้มแข็งทางจิตใจ, เด็กปฐมวัย

Abstract

This pre-experimental research objectives were 1) to analyze the process of problem-based learning experiences management towards the mental toughness of early childhood; and 2) to compare the mental toughness of early childhood before and after attending problem-based learning experiences management. The target group was 9 early childhood, aged 5-6 years from Ban Kha Thung Muang Non Si Sombun School, second semester of the academic year 2024, obtained purposively. The research instruments consisted of 1) 24 learning experiences plans, which were at the most appropriate level and

¹ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม อีเมล:krittika12@gmail.com

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม อีเมล: runglawan.la@rmu.ac.th

¹ A Master Student, Master of Education, Program in Early Childhood Education, Faculty of Education, Maha Sarakham Rajabhat University, Email: krittika12@gmail.com

² Assistant Professor, Ph.D., Department of Early Childhood Education, Faculty of Education, Maha Sarakham Rajabhat University, Email: runglawan.la@rmu.ac.th

2) an assessment form for early childhood mental toughness, which had an index of congruence (IOC) of 0.95. The data were analyzed by using mean, standard deviation, and percentage

The research results revealed that 1) the problem-based learning experiences management consisted of six steps: 1.1) problem definition, 1.2) problem understanding, 1.3) research, 1.4) knowledge synthesis, 1.5) conclusion and evaluation of the answers, and 1.6) presentation, and evaluation of the results. 2) Before the learning experiences management, early childhood had a moderate level of mental toughness. After attending learning experiences management, early childhood had a good level of mental toughness. These results indicated that problem-based learning experiences management effectively enhance mental toughness of early childhood.

Keywords: Problem-based learning experience, Mental toughness, Early childhood

บทนำ

พัฒนาการของมนุษย์เริ่มต้นจากรากฐานที่มั่นคงในช่วงปฐมวัย ซึ่งถือเป็นช่วงเวลาทองของชีวิต เด็กในวัยนี้อยู่ในกระบวนการเรียนรู้และเติบโตอย่างต่อเนื่อง มีพัฒนาการที่เชื่อมโยงกันทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ จิตใจ และสังคม หากได้รับการส่งเสริมอย่างเหมาะสม ย่อมวางรากฐานสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนและรอบด้านต่อไปในอนาคต โดยเฉพาะการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของพัฒนาการทางจิตใจ เด็กจะเรียนรู้ว่า ตนเป็นที่รัก มีความสามารถ และมีคุณค่า ผ่านการได้รับความรัก ความเข้าใจ และการดูแลอย่างสม่ำเสมอจากผู้ปกครอง ซึ่งช่วยเสริมสร้างความไว้วางใจในตนเองและต่อโลกภายนอก (ปรารธนา หาญเมธี, 2566) ข้อมูลจากสำนักงานสถิติแห่งชาติ (2566) ระบุว่า เด็กวัยอนุบาลกว่าร้อยละ 79.4 มีพัฒนาการทางอารมณ์ และสังคมล่าช้า และร้อยละ 53.8 ของเด็กอายุ 1-14 ปี ต้องเผชิญกับการเลี้ยงดูที่ใช้ความรุนแรงทั้งทางร่างกายและจิตใจ สอดคล้องกับการศึกษาของค็อกความรู้เพื่อส่งเสริมและฟื้นฟูพัฒนาการของเด็กปฐมวัยหลังสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ของ วิริยาภรณ์ อุดมระติ (2565) ที่พบว่าสถานการณ์โควิด-19 ส่งผลกระทบต่อความเปราะบางของเด็กปฐมวัย เพราะเด็กต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างฉับพลัน สูญเสียความสุขตามธรรมชาติแห่งวัย ส่งผลให้เด็กมีปัญหาด้านอารมณ์ เช่น การควบคุมตนเองลดลง พึ่งพาตนเองได้น้อย รวมถึงปัญหาด้านสังคม เช่น มีความเครียด ขาดความรับผิดชอบ และขาดทักษะในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น

ความเข้มแข็งทางจิตใจเป็นคุณลักษณะที่ควรปลูกฝังตั้งแต่วัยเด็ก เพราะช่วยให้บุคคลสามารถเผชิญและผ่านพ้นอุปสรรคในชีวิตได้อย่างมั่นคง ดังพระราชดำรัสของพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช ที่ทรงชี้ให้เห็นว่า หากไม่มีความเข้มแข็งทางใจ แม้มีความรู้และนิสัยที่ดี ก็ยากจะฝ่าฟันอุปสรรคได้ (นฤภค ฤงทิพย์ และคณะ, 2562) ช่วงปฐมวัยจึงเป็นระยะสำคัญในการวางรากฐานจิตใจของเด็ก โดยอาศัยทั้งปัจจัยภายในและสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเติบโตทางอารมณ์ จากงานวิจัยของ Grotberg (1995) พบว่า เด็กปฐมวัยแสดงพฤติกรรมความเข้มแข็งทางจิตใจน้อยกว่าเด็กโต โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย ขณะที่ผู้ใหญ่มีบทบาทสำคัญในการสนับสนุน เด็กที่เคยเผชิญสถานการณ์จริง มักแสดงความเข้มแข็งได้มากกว่า สะท้อนให้เห็นว่า ความคุ้นเคยกับปัญหาช่วยเสริมทักษะการรับมือ โดยมีปัจจัยที่ส่งเสริม ได้แก่ ความสัมพันธ์ที่มั่นคงกับผู้ใหญ่ ความมั่นใจในตนเอง การกล้าแสดงออก และทักษะการสื่อสารและแก้ปัญหา กรมสุขภาพจิต อธิบายลักษณะของความเข้มแข็งทางจิตใจไว้ 3 ด้าน ได้แก่ “ฮึด” คือ ทนต่อแรงกดดันและควบคุมอารมณ์ได้ “ฮืด” คือ มีกำลังใจจากคนรอบข้าง และ “ฮู้” คือ มีทักษะในการจัดการปัญหาและอารมณ์ เด็กที่มีคุณลักษณะเหล่านี้จะสามารถฟื้นตัวจากความผิดหวัง มีพลังใจในการเผชิญความยากลำบาก และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นได้ (เทอดศักดิ์ เดชคง, 2563) ดังนั้น

การจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้เด็กได้เผชิญและเรียนรู้จากปัญหา ผ่านการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และฝึกความพากเพียร ภายใต้การสนับสนุนที่เหมาะสม จึงมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาความเข้มแข็งทางจิตใจให้สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based learning) เป็นแนวทางที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ใหม่ผ่านการเผชิญและแก้ไขปัญหาจากสถานการณ์จริง ซึ่งช่วยส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ การคิดอย่างเป็นระบบ และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ (ไพศาล สุวรรณน้อย, 2559) ผู้สอนสามารถออกแบบสถานการณ์ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน ฝึกกระบวนการคิด และเรียนรู้จากปัญหาที่ใกล้ตัวและมีความหมายต่อชีวิตจริง ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ ความเข้าใจในปัญหา และมองเห็นแนวทางในการรับมือที่หลากหลาย (ทิตินา แคมมณี, 2555) สอดคล้องกับงานวิจัยของวิไลวรรณ โพธิกะ (2565) ที่ได้ศึกษาการวัดประสิทธิผลการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า หลังการวัดประสิทธิผลการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานเด็กมีทักษะชีวิตสูงขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของโสธยา เสลานนท์ และคณะ (2565) ที่ได้ศึกษาผลของการวัดประสิทธิผลการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาความฉลาดรู้ด้านสิ่งแวดล้อมสำหรับเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มีคะแนนความฉลาดรู้ด้านสิ่งแวดล้อมหลังการทดลองสูงขึ้นกว่าก่อนทดลอง ดังนั้นการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานจึงไม่เพียงส่งเสริมทักษะทางสติปัญญาเท่านั้น แต่ยังเป็นวิธีการสำคัญที่ช่วยเสริมสร้างความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยได้อย่างชัดเจน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่มีความท้าทายแต่ปลอดภัย ภายใต้การดูแลและสนับสนุนอย่างใกล้ชิดจากครู (Masten & Barnes, 2018)

จากการรายงานผลการประเมินตนเอง (Self-Assessment Report: SAR) โรงเรียนบ้านข่าทุ่งม่วงโนนศรีสมบูรณ์ ปีการศึกษา 2566 พบว่า ค่าเฉลี่ยด้านพัฒนาการทางอารมณ์และจิตใจของเด็กมีแนวโน้มลดลงจากร้อยละ 94.25 ในปี 2565 เหลือเพียงร้อยละ 91.87 ในปี 2566 (โรงเรียนบ้านข่าทุ่งม่วงโนนศรีสมบูรณ์, 2566) เมื่อวิเคราะห์เชิงคุณภาพจากการเยี่ยมบ้านพบว่า เด็กส่วนใหญ่ไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อแม่โดยตรง แต่อยู่ภายใต้การดูแลของตา ยาย หรือญาติผู้ใหญ่ ซึ่งมีข้อจำกัดในด้านเวลา ความรู้ในการส่งเสริมพัฒนาการเด็ก และทรัพยากรในการเลี้ยงดู ส่งผลให้การดูแลขาดความเอาใจใส่ ทำให้เด็กขาดปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เด็กไม่สามารถควบคุมตนเองเมื่อเผชิญกับปัญหา ไม่สามารถฟื้นตัวจากความผิดหวัง และปรับตัวในสถานการณ์ที่ท้าทายได้อย่างเหมาะสม ดังนั้น ผู้วิจัยจึงเลือกใช้การวัดประสิทธิผลโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ซึ่งกระบวนการนี้ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ด้วยตนเองผ่านสถานการณ์ปัญหาที่ใกล้ตัว ทำให้เด็กได้ฝึกคิด แก้ปัญหา และเด็กยังได้ลงมือทำจริง ได้ฝึกการรอคอย ความอดทน และการควบคุมอารมณ์เมื่อเผชิญกับอุปสรรค

ผู้วิจัยได้เห็นถึงความสำคัญของการส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจในเด็กปฐมวัย ซึ่งเป็นวัยเริ่มต้นของชีวิต ที่ควรปลูกฝังคุณลักษณะที่พึงงามเพื่อเป็นต้นทุนชีวิต การปลูกฝังให้เด็กมีความเข้มแข็งทางจิตใจผ่านการเผชิญและแก้ไขปัญหาอย่างสร้างสรรค์ จึงเป็นแนวทางที่จำเป็นในการปลูกฝัง ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษา เรื่อง ผลการวัดประสิทธิผลโดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย เพื่อให้เด็กปฐมวัยมีด้านการควบคุมอารมณ์ ด้านความมั่นใจในตนเอง ด้านความอดทนและพยายาม ด้านความสัมพันธ์เกื้อกูล เพื่อให้เด็กปฐมวัยเติบโตเป็นบุคคลที่มีความมั่นคงทั้งทางอารมณ์ และจิตใจในอนาคตต่อไป

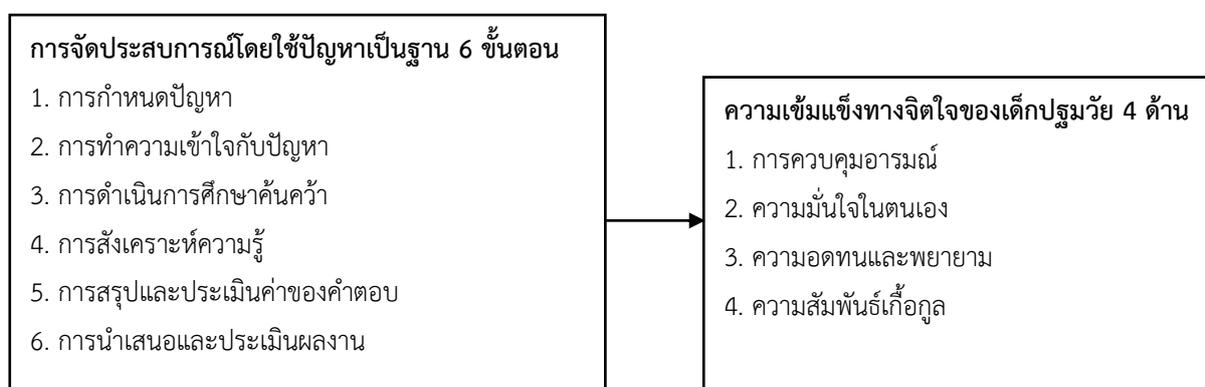
วัตถุประสงค์

1. เพื่อวิเคราะห์กระบวนการจัดการวัดประสิทธิผลโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย
2. เพื่อเปรียบเทียบความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังได้รับการจัดการวัดประสิทธิผลโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

กรอบแนวคิดและสมมติฐาน

1. ตัวแปรต้น การจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยนำทฤษฎีของ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2550), นรรีซต์ ผืนเชียร (2562), และชนิกานต์ กันทาททรัพย์ (2565) มาประยุกต์ใช้ในการกำหนดตัวแปรต้น คือ การจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มี 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นที่ 1 กำหนดปัญหา 2) ขั้นที่ 2 ทำความเข้าใจกับปัญหา 3) ขั้นที่ 3 ดำเนินการศึกษาค้นคว้า 4) ขั้นที่ 4 สังเคราะห์ความรู้ 5) ขั้นที่ 5 สรุปและประเมินค่าของคำตอบ 6) ขั้นที่ 6 นำเสนอและประเมินผลงาน

2. ตัวแปรตาม ความเข้มแข็งทางจิตใจ ผู้วิจัยกำหนดองค์ประกอบของความเข้มแข็งทางจิตใจ โดยอ้างอิงแนวคิดจาก Wagnild and Young (1993), Grotberg (1995), ประเวศ ตันติพิพัฒน์สกุล (2551), และเทอดศักดิ์ เดชคง (2563) จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ ผู้วิจัยได้กำหนดองค์ประกอบของความเข้มแข็งทางจิตใจไว้ 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการควบคุมอารมณ์ ด้านความมั่นใจในตนเอง ด้านความอดทนและพยายาม ด้านความสัมพันธ์เกื้อกูล โดยแสดงกรอบแนวคิดการวิจัยที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นและตัวแปรตาม ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย การจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ เด็กปฐมวัยอายุระหว่าง 5-6 ปี โรงเรียนบ้านท่าม่วงวังโนนศรีสมบูรณ์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ตำบลจอมศรี อำเภอเพ็ญ จังหวัดอุดรธานีที่กำลังศึกษาอยู่ใน ภาคเรียนที่ 2 ปี การศึกษา 2567 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวน 9 คน ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยผู้วิจัยซึ่งเป็นครูประจำชั้นเป็นผู้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

2.1 แผนการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

2.1.1 ศึกษาเอกสาร ตำรา หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้ปัญหาเป็นฐาน วิธีการ หลักการ และเทคนิคการเขียนการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

2.1.2 ศึกษากระบวนการและขั้นตอนของการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ผู้วิจัยได้ปรับปรุงประยุกต์ใช้ขั้นตอนของการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานของ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ

(2550), นรรัชต์ ผืนเชียร (2562), และชนิกานต์ กันทาทรัพย์ (2565) โดยมีการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน ได้ 6 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 กำหนดปัญหา ขั้นที่ 2 ทำความเข้าใจกับปัญหา ขั้นที่ 3 ดำเนินการศึกษาค้นคว้า ขั้นที่ 4 สังเคราะห์ความรู้ ขั้นที่ 5 สรุปและประเมินค่าของคำตอบ ขั้นที่ 6 นำเสนอและประเมินผลงาน

2.1.3 สร้างแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นประกอบด้วยจำนวน 24 แผน มีทั้งหมด 8 หน่วยการเรียนรู้ โดยแต่ละหน่วยประกอบด้วย 3 แผนการจัดประสบการณ์ ได้แก่ 1) หน่วยหนูรู้ทางรอด 1.1) เรื่องการดูแลตนเองจากการติดอยู่ในรถ 1.2) เรื่องการดูแลตนเองจากเหตุการณ์ไฟไหม้ 1.3) เรื่องการดูแลตนเองจากการใช้ถนน 2) หน่วยหนูทำเองได้ 2.1) เรื่องการทำความสะอาดร่างกาย 2.2) เรื่องการรับประทานอาหารและเก็บได้ด้วยตนเอง 2.3) เรื่องการแต่งตัวเองได้ 3) หน่วยหนูดูแลของได้ 3.1) เรื่องวิธีการใช้และเก็บรักษาของเล่น 3.2) เรื่องวิธีการใช้และเก็บรักษาของใช้ 3.3) เรื่องการขออนุญาตเมื่อใช้ของผู้อื่น 4) หน่วยต้นไม้ใจกล้า 4.1) เรื่องต้นไม้ขนาดใหญ่ 4.2) เรื่องการบำรุงดูแลรักษาต้นไม้ 4.3) เรื่องการอนุรักษ์ต้นไม้ 5) หน่วยหนูน้อยตาวิเศษ 5.1) เรื่องการรักษาความสะอาดเพื่อสุขอนามัย 5.2) เรื่องการคัดแยกขยะ 5.3) เรื่องการใช้ประโยชน์จากขยะ 6) หน่วยหนูแกร่งทุกฤดู 6.1) เรื่องการป้องกันตนเองในฤดูร้อน 6.2) เรื่องการป้องกันตนเองในฤดูฝน 6.3) เรื่องการป้องกันตนเองในฤดูหนาว 7) หน่วยน้ำใสใจสู้ 7.1) เรื่องกระบวนการทำให้น้ำสะอาดด้วยตนเอง 7.2) เรื่องการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติ 7.3) เรื่องจม-ลอย 8) หน่วยดอกไม้หัวใจกล้า 8.1) เรื่องการดูแลรักษาดอกไม้ 8.2) เรื่องการสกัดสีจากดอกไม้ 8.3) เรื่องประโยชน์จากดอกไม้

2.1.4 แผนการจัดประสบการณ์ได้รับการประเมินคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน โดยเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัยและประเมินผลการศึกษา ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้ ระดับปฐมวัย โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามแนวทาง Likert Scale ใช้สูตรในการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของบุญชม ศรีสะอาด (2554) ผลการประเมิน พบว่า ทุกแผนมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยระหว่าง 4.60-4.80 ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงเพิ่มเติมตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ คือ การปรับจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ชัดเจน เพิ่มเวลาในกิจกรรม และปรับสื่ออุปกรณ์ให้เหมาะสม

2.1.5 นำแผนการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วมาจัดพิมพ์ เป็นฉบับสมบูรณ์ ทดลองใช้จริงกับเด็กปฐมวัยกลุ่มเป้าหมาย

2.2 แบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย

การสร้างแบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยดำเนินการตามลำดับ ดังนี้

2.2.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎี และหลักการต่าง ๆ จากเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย

2.2.2 กำหนดองค์ประกอบของความเข้มแข็งทางจิตใจ โดยผู้วิจัยได้ศึกษางานของ Wagnild and Young (1993), Grotberg (1995), ประเวศ ดันติพิวัฒน์สกุล (2551), และเทอดศักดิ์ เดชคง (2563) เพื่อกำหนดองค์ประกอบของความเข้มแข็งทางจิตใจ ได้ทั้งหมด 4 ด้านหลัก โดยแต่ละด้านมีข้อย่อย ได้แก่ 1) การควบคุมอารมณ์ด้านการควบคุมอารมณ์ 1.1) การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง 1.2) การปรับหรือควบคุมอารมณ์ 1.3) การแสดงออกทางอารมณ์ที่เหมาะสมกับสถานการณ์ 1.4) การรับรู้และเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น 2) ความมั่นใจในตนเอง 2.1) การมีความภาคภูมิใจในตัวเอง 2.2) การกล้าแสดงออก 2.3) การมีอัตลักษณ์เฉพาะตนและเห็นคุณค่าของตนเอง 2.4) การกล้าที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ 3) ความอดทนและพยายาม 3.1) การมีความพยายามในการแก้ปัญหา 3.2) การมีความมุ่งมั่นตั้งใจในการแสวงหาความรู้ 3.3) ความสามารถฟื้นตัวจากความผิดพลาด 3.4) การมีความอดทนมุ่งมั่นในการทำกิจกรรม และ 4) ความสัมพันธ์เกื้อกูล 4.1) การมีความสัมพันธ์ที่ดี 4.2) การปรับตัวเข้ากับผู้อื่น 4.3) การสื่อสารที่ดีกับผู้อื่น 4.4) การมีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่ม

2.2.3 สร้างแบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย โดยศึกษาการสร้างแบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย โดยศึกษาจากแบบประเมินเข้มแข็งในจิตใจของ Wagnild and Young (1993), Connor and

Davidson (2003), และพัชรินทร์ นินทจันทร์ (2558) โดยผู้วิจัยได้กำหนดลักษณะและโครงสร้างของแบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่าแบบบรรยาย 3 ระดับ ระดับ 1 = ควรเสริม, ระดับ 2 = พอใช้, ระดับ 3 = ดี ประกอบด้วยความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการควบคุมอารมณ์ ด้านความมั่นใจในตนเอง ด้านความอดทนและพยายาม ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น บันทึกลับคะแนนตามเกณฑ์การให้คะแนนความเข้มแข็งทางจิตใจ โดยกำหนดสถานการณ์ในการประเมิน 2 สถานการณ์ เพื่อใช้ทดสอบก่อนและหลังการจัดประสบการณ์ โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนการประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ดังนี้

เกณฑ์การแปลความหมายรายด้าน

ด้านการควบคุมอารมณ์

- 9-12 คะแนน หมายถึง มีการควบคุมอารมณ์ระดับดี (3)
- 5-8 คะแนน หมายถึง มีการควบคุมอารมณ์ระดับพอใช้ (2)
- 0-4 คะแนน หมายถึง มีการควบคุมอารมณ์ระดับควรเสริม (1)

ด้านความมั่นใจในตนเอง

- 9-12 คะแนน หมายถึง มีความมั่นใจในตนเองระดับดี (3)
- 5-8 คะแนน หมายถึง มีความมั่นใจในตนเองระดับพอใช้ (2)
- 0-4 คะแนน หมายถึง มีความมั่นใจในตนเองระดับควรเสริม (1)

ด้านความอดทนและพยายาม

- 9-12 คะแนน หมายถึง มีความอดทนและพยายามระดับดี (3)
- 5-8 คะแนน หมายถึง มีความอดทนและพยายามระดับพอใช้ (2)
- 0-4 คะแนน หมายถึง มีความอดทนและพยายามระดับควรเสริม (1)

ด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น

- 9-12 คะแนน หมายถึง มีความสัมพันธ์กับผู้อื่นระดับดี (3)
- 5-8 คะแนน หมายถึง มีความสัมพันธ์กับผู้อื่นระดับพอใช้ (2)
- 0-4 คะแนน หมายถึง มีความสัมพันธ์กับผู้อื่นระดับควรเสริม (1)

เกณฑ์การแปลความหมายรวม

- 32-48 คะแนน หมายถึง มีความเข้มแข็งทางจิตใจระดับดี (3)
- 16-31 คะแนน หมายถึง มีความเข้มแข็งทางจิตใจระดับพอใช้ (2)
- 0-15 คะแนน หมายถึง มีความเข้มแข็งทางจิตใจควรเสริม (1)

2.2.4 นำแบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพความสอดคล้อง (Index of Congruence IOC) (ไพศาล วรคำ, 2562) ซึ่งค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80-1.00 หมายความว่า มีความสอดคล้องอยู่ในระดับใช้ได้ แสดงว่ามีความตรงเชิงเนื้อหา

2.2.5 นำแบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ที่ปรับปรุงแก้ไขความชัดเจนของพฤติกรรมของเด็ก ปรับคำพูดของครู การจัดลำดับพฤติกรรมในแบบประเมิน และนำไปจัดพิมพ์แบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้ทดลองเก็บรวบรวมข้อมูลกับเด็กปฐมวัยกลุ่มเป้าหมายต่อไป

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

โครงการวิจัยนี้ได้รับการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ ประจำสาขาวิชาคณะที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม (เลขที่อนุมัติ HE00017, 24 มกราคม 2568)

3.1 การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบทดลองเบื้องต้น (Pre-Experimental Research Design) แบบ One-Group Pretest-Posttest Design ผู้วิจัยดำเนินการทดลองแล้ว เก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมายด้วยตนเอง ตามลำดับขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.2 ก่อนทดลองผู้วิจัยได้อธิบายชี้แจงขั้นตอนในการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานและแนวทางการปฏิบัติการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานให้เด็กปฐมวัยฟังเพื่อให้รับรู้และเข้าใจที่ชัดเจน

3.3 สังเกตและประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยกับกลุ่มเป้าหมาย ในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ โดยยังไม่ปรับใช้การจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ใน 1 สัปดาห์ก่อนการจัดประสบการณ์ โดยใช้แบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยผู้สังเกตเป็นผู้วิจัย

3.4 ดำเนินการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานตามแผนการจัดประสบการณ์ในแต่ละสัปดาห์ ซึ่งทำการทดลองในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ โดยแบ่งเนื้อหาออกได้ดังนี้ ทดลอง 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน ได้แก่ วันอังคาร วันพุธ และวันพฤหัสบดี วันละ 1 แผน ครั้งละ 50 นาที เวลา 09.30-10.20 น. มีกระบวนการและขั้นตอน 6 ขั้นตอน ประกอบด้วย 1) ขั้นที่ 1 กำหนดปัญหา 2) ขั้นที่ 2 ทำความเข้าใจกับปัญหา 3) ขั้นที่ 3 ดำเนินการศึกษาค้นคว้า 4) ขั้นที่ 4 สังเคราะห์ความรู้ 5) ขั้นที่ 5 สรุปและประเมินค่าของคำตอบ 6) ขั้นที่ 6 นำเสนอและประเมินผลงาน

3.5 สังเกตและประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของกลุ่มเป้าหมายหลังการทดลอง ในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ หลังจากที่ใช้การจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานครบทุกแผน ใน 1 สัปดาห์ โดยตัวผู้วิจัยเอง

3.6 นำผลการประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการทดลอง ไปวิเคราะห์โดยวิธีการทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐาน และสรุปผลการวิจัย

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลมาวิเคราะห์ ดังนี้

4.1 วิเคราะห์หาค่าคุณภาพของแบบประเมินความเข้มแข็งทางจิตใจ โดยหาค่าความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (IOC)

4.2 วิเคราะห์ผลโดยการเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยโดยรวม และจำแนกรายด้านก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ร้อยละความก้าวหน้า

4.2.1 การหาร้อยละความก้าวหน้า โดยใช้สูตร ดังนี้ (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2547)

$$\text{ค่าความก้าวหน้า} = \frac{\bar{X}_2 - \bar{X}_1}{\text{คะแนนเต็ม}} \times 100$$

คะแนนเต็ม

เมื่อ \bar{X}_1 แทน ค่าเฉลี่ยก่อนการทดลอง

\bar{X}_2 แทน ค่าเฉลี่ยหลังการทดลอง

สรุปผล

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์กระบวนการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย

1. ผลการวิเคราะห์การจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยได้ใช้การจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดปัญหา หมายถึง กระบวนการที่ครูสร้างสถานการณ์หรือแนะนำปัญหาเพื่อกระตุ้นความสนใจของเด็ก โดยใช้สื่อที่หลากหลาย เช่น นิทาน คลิปวิดีโอ รูปภาพ หรือวัตถุของจริง เพื่อให้เด็กเข้าใจและเกิดความอยากรู้อยากเห็น

เด็กได้แสดงความคิดเห็น และแสดงออกทางอารมณ์ต่อสถานการณ์ เช่น รู้สึกสงสาร หรืออยากช่วยเหลือ พร้อมทั้งเรียนรู้ การเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ผ่านคำถามชวนคิดที่ครูใช้กระตุ้นการแสดงออกทางความรู้สึกอย่างเหมาะสม

ขั้นที่ 2 การทำความเข้าใจกับปัญหา หมายถึง กระบวนการที่เด็กทำความเข้าใจปัญหาโดยการตั้งคำถาม แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และระดมสมองร่วมกับครูและเพื่อน ครูทำหน้าที่กระตุ้นและสนับสนุนให้เด็กกล้าแสดงความคิดเห็น ทหาวิธีแก้ปัญหาด้วยตนเองโดยไม่กลัวผิด เด็กแสดงความมั่นใจในการสื่อสาร ทั้งทางคำพูด สีหน้า และท่าทาง ครูเสริมกำลังใจ ผ่านคำชมและรางวัล พร้อมใช้คำถามชวนคิดเพื่อเปิดโอกาสให้เด็กแสดงความคิดเห็นอย่างหลากหลายและสร้างสรรค์

ขั้นที่ 3 การดำเนินการศึกษาค้นคว้า หมายถึง การที่เด็กลงมือค้นคว้าหรือทดลองวิธีแก้ปัญหาด้วยตนเอง ผ่านกิจกรรม เช่น การสาธิต ทดลอง หรือปฏิบัติจริง โดยครูให้คำแนะนำและสนับสนุนอย่างใกล้ชิด เด็กทำงานเป็นกลุ่ม เลือกแนวทางแก้ปัญหาที่หลากหลาย พร้อมทั้งเรียนรู้จากความล้มเหลว ครูสร้างความท้าทายให้เด็กพบเจอกับอุปสรรค และเปิดโอกาสให้ลองใหม่หลายครั้ง พร้อมให้กำลังใจเสริมแรง เด็กแสดงความร่วมมือ ยอมรับความคิดเห็นผู้อื่น และกล้าค้นหา วิธีใหม่ ๆ เมื่อต้องเผชิญกับปัญหา

ขั้นที่ 4 การสังเคราะห์ความรู้ หมายถึง การที่เด็กแต่ละกลุ่มร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายในกลุ่มเพื่อหา ข้อสรุปเกี่ยวกับวิธีการแก้ปัญหาและตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล โดยครูเป็นผู้ช่วยตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลโดยใช้ คำถามกระตุ้น เช่น วิธีที่เลือกใช้มีอะไรบ้าง วัสดุอุปกรณ์ที่เลือกใช้มีอะไรบ้าง ทดลองทำกิจกรรมกี่ครั้งถึงจะสำเร็จ ในขั้นนี้เด็ก เกิดการแสดงออกถึงการสื่อสารในการตอบคำถามและมีทักษะการฟังที่ดี

ขั้นที่ 5 การสรุปและประเมินค่าของคำตอบ หมายถึง การที่เด็กและครูช่วยกันสะท้อนและประเมินผลจากการแก้ปัญหาว่าได้ผลหรือไม่ พร้อมชวนเด็กคิดต่อว่า ควรปรับปรุงวิธีการอย่างไรให้ดีขึ้น เด็กได้ทบทวนปัญหา อุปสรรค วิธีที่ใช้ และผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น พร้อมสะท้อนความรู้สึกเมื่อไม่ประสบความสำเร็จ และสิ่งที่ทำหลังจากนั้น ครูใช้คำถามกระตุ้นการคิด เช่น “ระหว่างทำกิจกรรมเจอปัญหาอะไรบ้าง” หรือ “รู้สึกอย่างไรเมื่อแก้ไขไม่สำเร็จ” พร้อมให้กำลังใจกลุ่มที่พยายามมากที่สุด ส่งเสริมให้เด็กเห็นว่า ความผิดพลาดเป็นเรื่องธรรมดาที่สามารถเกิดขึ้นได้และเป็นโอกาสในการเรียนรู้ต่อไป

ขั้นที่ 6 การนำเสนอและประเมินผลงาน หมายถึง การที่เด็กนำเสนอวิธีการแก้ปัญหาและประสบการณ์ที่ได้รับ จากการทำกิจกรรม เช่น สิ่งที่ได้เรียนรู้ อุปสรรค วิธีการที่ใช้ และผลลัพธ์ โดยใช้รูปแบบที่หลากหลายตามความถนัด เช่น วาดภาพ เล่าเรื่อง แสดงบทบาทสมมติ หรือจัดนิทรรศการแสดงผลงาน ครูสนับสนุนให้เด็กแสดงออกอย่างมั่นใจในบรรยากาศ ที่ปลอดภัย พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้เพื่อนร่วมให้ข้อเสนอแนะและชื่นชมผลงานซึ่งกันและกัน เด็กได้ฝึกทักษะการสื่อสาร การยอมรับความคิดเห็น และการให้กำลังใจผู้อื่น ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน

2. ผลจากการใช้แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย มีผลการพัฒนาความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย 4 ด้าน ดังนี้

2.1 ด้านการควบคุมอารมณ์

ก่อนการวิจัย เด็กส่วนใหญ่ไม่สามารถแสดงหรืออธิบายอารมณ์ของตนเองได้อย่างชัดเจน เช่น เมื่อทำกิจกรรม ไม่สำเร็จหรือถูกเพื่อนแกล้ง เด็กมักแสดงออกด้วยการร้องไห้ นิ่งเงียบ และไม่ตอบสนองต่อการพูดคุยของครู ครูต้องใช้การชี้แนะ เพื่อให้เด็กเข้าใจอารมณ์พื้นฐาน เช่น โกรธ ดีใจ เสียใจ สงสาร

หลังการวิจัย เด็กสามารถบอกอารมณ์ของตนเองได้ดีขึ้น กล้าสื่อสารความรู้สึก และเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น เช่น แสดงความสงสารต่อตัวละคร หรือต่อผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยใช้คำพูดของตนเองอย่างชัดเจน เด็กสามารถควบคุมอารมณ์ ได้ดีขึ้น ไม่ร้องไห้หรืออแงเกินเหตุ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงพัฒนาการด้านการควบคุมอารมณ์ที่ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง หลังจากที่ได้ รับการฝึกฝนการควบคุมอารมณ์ของตนเองอย่างต่อเนื่องตามแผนการจัดประสบการณ์จนเสร็จสิ้นครบทุกแผนเด็กมีพฤติกรรม การควบคุมอารมณ์ได้สูงขึ้น

2.2 ด้านความมั่นใจในตนเอง

ก่อนการวิจัย เด็กมักไม่กล้าทำสิ่งใหม่ แสดงความลังเลและขาดความมั่นใจ เช่น ปฏิเสธการทำกิจกรรมที่ไม่เคยทำ หลีกเลี่ยงการแสดงออกหน้าชั้นเรียน หรือผลงานของเพื่อนก่อนจึงค่อยลงมือทำของตนเอง รวมถึงการรอคำชมจากครูเพื่อสร้างความมั่นใจ เช่น ถามว่า “หนูทำดีหรือยังคะ”

หลังการวิจัย เด็กมีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น กล้าลองทำสิ่งใหม่ ๆ โดยไม่กลัวผิด กล้าแสดงออกหน้าชั้นเรียน และแสดงความภาคภูมิใจในผลงานของตนเอง เช่น กล่าวอย่างมั่นใจว่า “ผมทำได้เองครับ” หรือ “หนูเก่งมากเลย” การเสริมกำลังใจของครูและการออกแบบกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออก ส่งผลให้เด็กพัฒนาความมั่นใจในตนเองได้อย่างชัดเจน หลังจากที่เด็กได้รับการฝึกฝนความมั่นใจในตนเองอย่างต่อเนื่องตามแผนกิจกรรมการเรียนรู้จนเสร็จสิ้นครบทุกแผน เด็กมีพฤติกรรมด้านความมั่นใจในตนเองได้สูงขึ้น

2.3 ด้านความอดทนและพยายาม

ก่อนการวิจัย เด็กขาดความพยายามในการเผชิญปัญหา มักยอมแพ้เมื่อเจออุปสรรค แสดงความเบื่อหน่าย ท้อแท้ และไม่กระตือรือร้น เช่น พูดว่า “ผมยอมแพ้แล้วครับ” หรือ “หนูไม่อยากทำแล้ว”

หลังการวิจัย เด็กมีความมุ่งมั่นและพยายามมากขึ้น สามารถยอมรับความผิดพลาดและกล้าที่จะลองใหม่ เช่น หากพลอยน้ำไม่ได้ เด็กจะปรับวิธีการโดยลดความสูงของแพ ครูมีบทบาทสำคัญในการให้กำลังใจและกระตุ้นความคิดเชิงบวก เช่น ชี้ให้เห็นว่าความผิดพลาดเป็นเรื่องปกติ และส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้จากความล้มเหลว เด็กแสดงพฤติกรรมไม่ยอมแพ้ กล้าแก้ไขปัญหาใหม่ และสะท้อนความตั้งใจที่จะพัฒนาผลงานให้ดีขึ้น แสดงถึงพัฒนาการด้านความอดทนและความพยายาม

2.4 ด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน

ก่อนการวิจัย เด็กมักไม่เข้าใจการทำงานร่วมกัน ขาดการแบ่งปัน และไม่ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น บางคนทำงานคนเดียว ไม่ให้เพื่อนช่วย หรือโทษกันเมื่อกิจกรรมไม่สำเร็จ แสดงอาการไม่พอใจหากไม่ได้ทำงานกับเพื่อนที่สนิท และไม่แสดงความยินดีกับผลงานของผู้อื่น

หลังการวิจัย เด็กมีความร่วมมือกับเพื่อนมากขึ้น แสดงพฤติกรรมช่วยเหลือกันโดยสมัครใจ เช่น อาสาตัดเทปหรือจับวัสดุให้เพื่อน แสดงความคิดเห็นร่วมกัน และทำงานเป็นทีม เช่น “พวกเราช่วยกันกรองน้ำจืดน้ำใสเลยคะ” เด็กเรียนรู้ที่จะชื่นชมผู้อื่น ยอมรับความแตกต่าง และแสดงความยินดีเมื่อเห็นความสำเร็จของเพื่อน เช่น ยิ้ม ปรบมือ หรือกล่าวคำชม ครูมีบทบาทในการเสริมแรงและส่งเสริมบรรยากาศที่สนับสนุนการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง หลังจากที่เด็กได้รับการฝึกฝนด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนอย่างต่อเนื่องตามแผนกิจกรรมการเรียนรู้จนเสร็จสิ้นครบทุกแผนเด็กมีพฤติกรรมด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนได้สูงขึ้น

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ประกอบด้วย ข้อมูลเชิงปริมาณแสดงความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย 4 ด้าน ได้แก่ 1) การควบคุมอารมณ์ 2) ความมั่นใจในตนเอง 3) การอดทนและพยายาม 4) ความสัมพันธ์กับเพื่อน

ผลการศึกษา พบว่า เด็กปฐมวัยมีความเข้มแข็งทางจิตใจ ก่อนทดลองการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 24.33$, S.D. = 6.08) และหลังการทดลองการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน อยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 39.78$, S.D. = 4.89) ร้อยละความก้าวหน้าอยู่ที่ 32.19 โดยเรียงตามลำดับค่าร้อยละความก้าวหน้าจากมากไปน้อย ได้แก่ ด้านความสัมพันธ์กับเพื่อน ด้านความมั่นใจในตนเอง ด้านความอดทนและพยายาม ด้านการควบคุมอารมณ์

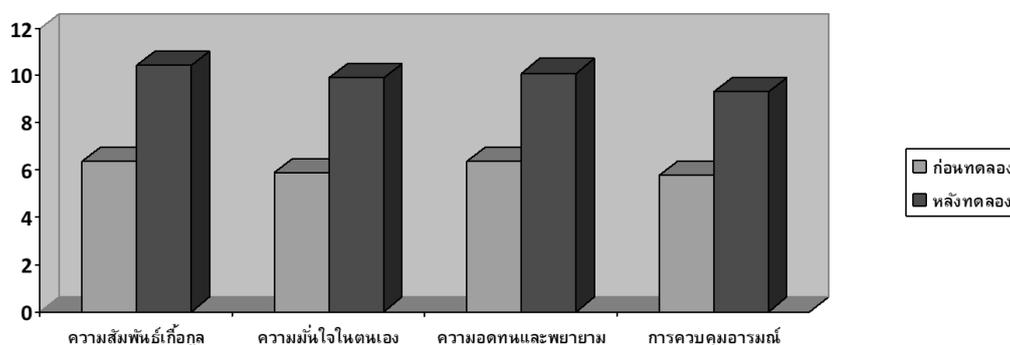
เมื่อแยกเป็นรายด้าน ก่อนและหลังทดลองการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เด็กปฐมวัยมีความเข้มแข็งทางจิตใจ พบว่า 1) ความสัมพันธ์กับเพื่อน ก่อนทดลอง อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 6.33$, S.D. = 1.87) และหลังทดลอง อยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 10.44$, S.D. = 1.42) ร้อยละความก้าวหน้าอยู่ที่ 34.25 2) ความมั่นใจในตนเอง ก่อนทดลอง อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 5.89$, S.D. = 1.69) และหลังทดลอง อยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 9.89$, S.D. = 1.69) ร้อยละความก้าวหน้าอยู่ที่ 33.33 3) ความอดทน และ

พยายาม ก่อนทดลอง อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 6.33, S.D. = 1.66$) และหลังทดลอง อยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 10.11, S.D. = 1.36$) ร้อยละความก้าวหน้าอยู่ที่ 31.50 และ 4) การควบคุมอารมณ์ ก่อนทดลอง อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 5.78, S.D. = 1.48$) และหลังทดลอง อยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 9.33, S.D. = 0.87$) ร้อยละความก้าวหน้าอยู่ที่ 29.58 ตาราง 1

ตาราง 1 คะแนนเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระดับคุณภาพและร้อยละของความก้าวหน้าความเข้มแข็งทางจิตใจ ของเด็กปฐมวัย โดยก่อนทดลองและหลังทดลองการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

ความเข้มแข็งทางจิตใจ	จำนวน	คะแนน	ก่อนทดลอง			หลังทดลอง			ร้อยละของความก้าวหน้า	เรียงตามลำดับ
			\bar{X}	S.D.	ระดับ	\bar{X}	S.D.	ระดับ		
1. ความสัมพันธ์กับผู้อื่น	9	12	6.33	1.87	พอใช้	10.44	1.42	ดี	34.25	1
2. ความมั่นใจในตนเอง	9	12	5.89	1.69	พอใช้	9.89	1.69	ดี	33.33	2
3. ความอดทนและพยายาม	9	12	6.33	1.66	พอใช้	10.11	1.36	ดี	31.50	3
4. การควบคุมอารมณ์	9	12	5.78	1.48	พอใช้	9.33	0.87	ดี	29.58	4
รวม	9	48	24.33	6.08	พอใช้	39.78	4.89	ดี	32.19	

ผู้วิจัยได้นำผลการวิเคราะห์ความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยโดยรวมเปรียบเทียบกับก่อนทดลอง และหลังทดลองการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยนำมาเสนอเป็นแผนภูมิแท่ง ดังภาพ 2



ภาพ 2 การเปรียบเทียบก่อนและหลังทดลองของความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยโดยรวมทั้ง 4 ด้าน

อภิปรายผล

ผู้วิจัยอภิปรายผลตามประเด็นข้อค้นพบตามวัตถุประสงค์ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์กระบวนการจัดการประสบการณ์ โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย และ 2) ความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยหลังได้รับการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานสูงขึ้น

1. ผลการวิเคราะห์กระบวนการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า การจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานตามกระบวนการ 6 ขั้นตอน ส่งผลให้เด็กปฐมวัยมีความเข้มแข็งทางจิตใจใน 4 ด้าน ได้แก่ การควบคุมอารมณ์ ความมั่นใจในตนเอง ความอดทนและพยายาม และความสัมพันธ์กับผู้อื่น ทั้งนี้ แผนการจัดการประสบการณ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้รับการประเมินคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X} = 4.76$, S.D. = 0.43) ส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการด้านความเข้มแข็งทางจิตใจสูงขึ้นอย่างชัดเจน โดยการจัดการประสบการณ์เน้นการกำหนดปัญหาที่ใกล้ตัวเด็ก ใช้สภาพปัญหาจริงในชีวิตประจำวันหรือประเด็นที่สอดคล้องกับความสนใจ ผ่านสื่อ เช่น นิทาน ข่าว สถานการณ์จริง หรือการทดลอง เพื่อกระตุ้นให้เด็กสนใจ แสดงออกทางอารมณ์ และมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา ผลดังกล่าวสอดคล้องกับอำนาจ เลขกุล (2554) ที่อธิบายว่า การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยผู้สอนทำหน้าที่ออกแบบโจทย์ จัดบรรยากาศการเรียนรู้ และเตรียมทรัพยากรที่จำเป็น เพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้และทักษะด้วยตนเอง

ผู้วิจัยนำสู่การอภิปรายเกี่ยวกับกระบวนการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ในแต่ละขั้น ดังนี้

1.1 ขั้นกำหนดปัญหา เป็นขั้นแรกของการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยครูเป็นผู้สร้างสถานการณ์ให้เด็กได้พบเจอกับปัญหาและอุปสรรคที่แสดงให้เห็นความยากลำบากให้กับเด็ก โดยครูได้กระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจในปัญหา โดยการใช้นิทาน ข่าวสาร คลิปวิดีโอ สถานการณ์จริง หรือสื่อ อุปกรณ์ การทดลอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุรารักษ์ แก้วขมอมฤ (2563) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาพฤติกรรมด้านคุณธรรมและจริยธรรมของเด็กระดับชั้นปฐมวัย โดยการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานด้วยเทคนิคการเสริมแรงบวกผ่านการเล่านิทาน ผลการวิจัยพบว่า 1) พฤติกรรมด้านคุณธรรมและจริยธรรมของเด็กระดับชั้นปฐมวัย โดยใช้การจัดการประสบการณ์การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานด้วยเทคนิคการเสริมแรงบวกผ่านการเล่านิทาน หลังเข้ากิจกรรมสูงกว่า ก่อนการจัดกิจกรรม 2) เปรียบเทียบพฤติกรรมด้านคุณธรรมและจริยธรรมของเด็กระดับชั้นปฐมวัยก่อนและหลังการใช้การจัดการประสบการณ์การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานด้วยเทคนิคการเสริมแรงบวกผ่านการเล่านิทาน พบว่าก่อน การเข้ากิจกรรมนักเรียนมีคะแนนเฉลี่ย 42.62 คิดเป็นร้อยละ 68.20 และหลังการเข้ากิจกรรมนักเรียนมีคะแนนเฉลี่ย 57.54 คิดเป็นร้อยละ 92.07 โดยในขั้นนี้ครูจะเป็นผู้กระตุ้นโดยการใช้คำถาม ให้เด็กแสดงออกทางความรู้สึกออกของตนเองและเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น เช่น ในนิทานหมู่บ้านขนปู ภารกิจชิ้นใหญ่ของกระต่ายน้อยพูฟู แต่งโดย ดนุพล กิ่งสุคนธ์ (2565) ที่ต้องไปหาแครอทมารักษาแม่ที่ป่วยและพบเจอกับอุปสรรคมากมาย เมื่อคุณนิทานจบ ครูใช้คำถาม เช่น “เด็ก ๆ รู้สึกยังไงกับเจ้ากระต่ายน้อย” “ถ้าเด็ก ๆ เป็นเจ้ากระต่ายน้อยเด็ก ๆ จะรู้สึกอย่างไร” “เด็ก ๆ คิดว่าเจ้ากระต่ายน้อยรู้สึกอย่างไร” เป็นการที่ให้เด็กได้สะท้อนอารมณ์ของตนเอง บอกความรู้สึกของตนเอง และได้ให้เด็กแสดงออกถึงการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น เช่น รู้สึกกลัว กังวล ตื่นเต้น หงุดหงิด เป็นต้น จากนั้นครูสนทนาเกี่ยวกับอารมณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นและเสนอวิธีที่จะจัดการกับอารมณ์ สอดคล้องกับงานวิจัยของสุริพร ประภาหาร (2560) ศึกษาผลของการใช้คู่มือการจัดการประสบการณ์แบบร่วมมือร่วม กับการใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อทักษะการคิดแก้ปัญหาพัฒนาการ และพฤติกรรมช่วยเหลือของเด็กปฐมวัย เด็กที่ได้รับการจัดการประสบการณ์มีพัฒนาการ ทักษะการคิดแก้ปัญหา และพฤติกรรมช่วยเหลือดีขึ้น

1.2 ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา ในขั้นนี้ครูใช้คำถามปลายเปิดกระตุ้นให้เด็กคิด วิเคราะห์ และอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับปัญหา โดยชี้แนะให้เด็กค้นหาสาเหตุและหาทางออก เช่น “ปัญหาของเจ้ากระต่ายน้อยคืออะไร” หรือ “เด็ก ๆ จะช่วยเจ้ากระต่ายได้อย่างไร” คำถามลักษณะนี้ช่วยให้เด็กกล้าแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ ไม่กลัวถูกหรือผิด สอดคล้องกับงานวิจัย

ของ ชนิกันต์ กันทาทรัพย์ (2565) ที่ได้ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่พบว่า เด็กที่ได้รับการจัดประสบการณ์ตามหลักสูตรมีความสามารถในการแก้ปัญหาหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.3 ขั้นตอนการศึกษาค้นคว้า ในขั้นนี้เด็กได้รับโอกาสลงมือปฏิบัติจริงผ่านการทดลอง ค้นคว้า และสำรวจร่วมกันเป็นกลุ่ม โดยครูจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กเลือกใช้วัสดุหรือวิธีการที่หลากหลาย เช่น การทดลองกรองน้ำด้วยการต้มการใช้ผ้าขาวบาง หรือวัสดุธรรมชาติอย่างถ่าน หิน และทราย เพื่อฝึกการคิดอย่างเป็นระบบ ทดลองเปรียบเทียบผลลัพธ์ และตัดสินใจร่วมกัน ครูออกแบบสถานการณ์ที่มีความท้าทายเหมาะสม เช่น เมื่อน้ำกรองไม่สะอาดหรือวิธีที่ใช้ไม่ได้ผล ครูใช้คำถามกระตุ้นให้เด็กคิดหาทางแก้ไข พร้อมให้กำลังใจและเปิดโอกาสให้เด็กสะท้อนอารมณ์ของตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ ยศวดี วัฒนกุล และปัทมาวดี เล่ห์มงคล (2564) ศึกษาเรื่อง การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีผลต่อการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กปฐมวัย พบว่าหลังการทดลองเด็กอนุบาลมีค่าเฉลี่ยคะแนนการคิดอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่าก่อนการทดลอง

1.4 ขั้นสังเคราะห์ความรู้ ในขั้นนี้เด็กได้ทบทวนและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันภายในกลุ่มจากกิจกรรมที่ทำ ซึ่งเปิดโอกาสให้ใช้สติปัญญาหลากหลายด้าน ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้รอบด้านและลึกซึ้ง ครูมีบทบาทกระตุ้นให้เด็กสะท้อนสิ่งที่เรียนรู้ เช่น กิจกรรมสร้างฝายชะลอน้ำจำลอง เด็กสังเกตผลว่าน้ำไหลเร็วหรือช้า ฝายพังหรือไม่ และวัสดุแข็งแรงเพียงใด พร้อมตอบคำถามชวนคิด เช่น “อะไรทำให้ฝายของเราได้ผล” การสนทนาในกลุ่มช่วยให้เด็กได้ฝึกการคิดวิเคราะห์ รับฟัง และเรียนรู้จากข้อผิดพลาด สอดคล้องกับการศึกษาของ Wijayanto et al. (2023) ที่ได้ศึกษาเรื่อง การประยุกต์ใช้รูปแบบการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย พบว่า การประยุกต์ใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน สามารถเพิ่มขีดความสามารถในการคิดเชิงสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัยได้ โดยความสามารถในการคิดเชิงสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัยดีขึ้นอยู่ในระดับปานกลาง และพบว่า มี 4 ปัจจัย ได้แก่ ความคล่องแคล่ว ความยืดหยุ่น ความคิดริเริ่ม และการลงรายละเอียด ที่เชื่อมโยงกับการพัฒนาความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย

1.5 ขั้นสรุปและประเมินค่าของคำตอบ ในขั้นนี้เด็กได้ทบทวนผลจากกิจกรรมที่ลงมือทำจริง เช่น การสร้างแพจำลองเพื่อช่วยกระต่ายน้อยข้ามลำธาร โดยสังเกตว่าแพลอยน้ำได้หรือไม่ แข็งแรงเพียงใด และวัสดุเหมาะสมหรือควรแก้ไข ครูใช้คำถามกระตุ้นให้เด็กกล้าแสดงความคิดเห็น เช่น “มันจมเพราะเราทำสูงเกินไปครับ” หรือ “หนูว่าใช้ฟองน้ำมากกว่านี้ จะลอยดีขึ้น” เด็กบางคนแม้ผิดหวังเมื่อแพจม แต่ก็สามารถควบคุมอารมณ์และกล้าลองใหม่ แสดงถึงการพัฒนาความมั่นใจและความอดทน แนวทางนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของกนกพร บัวแก้ว (2565) ที่ได้ศึกษาการพัฒนาแบบการจัดการประสบการณ์ตามทฤษฎีสมองเป็นฐาน ผสานแนวคิดการใช้ปัญหาเป็นฐาน ในการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัยระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า การประเมินผลความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1 ที่เรียนด้วยรูปแบบการจัดการประสบการณ์ตามทฤษฎีสมองเป็นฐาน ผสานแนวคิดการใช้ปัญหาเป็นฐานในการเรียนรู้ หลังเรียนมีค่าสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

1.6 ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน ในขั้นนี้เด็กได้นำเสนอสิ่งที่ตนเองและกลุ่มได้ลงมือทำจริง เช่น การวาดภาพการแสดงบทบาทสมมติ การจัดนิทรรศการ หรือการเล่าเรื่องเพื่ออธิบายวิธีแก้ปัญหา ครูและเพื่อน ๆ ทำหน้าที่ให้ข้อเสนอแนะชื่นชม และประเมินผลจากการทำงานตามสภาพจริง ซึ่งไม่เพียงเน้นผลสำเร็จหรือไม่ แต่รวมถึงการสะท้อนว่าทำไมจึงเกิดผลลัพธ์เช่นนั้น และสิ่งที่ได้เรียนรู้ ตัวอย่างเช่น เด็กอธิบายเหตุผลประกอบการแก้ปัญหาอย่างมั่นใจ และรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น การนำเสนอเช่นนี้ช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสาร ความมั่นใจ การควบคุมอารมณ์ และการทำงานร่วมกัน สอดคล้องกับงานวิจัยของกัญญภัทร พุ่มสุวรรณ (2560) ที่ศึกษาการศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนา

คุณลักษณะด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่นและการมีความเป็นประชาธิปไตย ที่พบว่า คุณลักษณะการทำงานร่วมกันและการมีความเป็นประชาธิปไตยของนักเรียนระดับชั้นปฐมวัยที่เรียนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยหลังจากการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ผลการวิจัย พบว่า หลังจากได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมความเข้มแข็งทางจิตใจเพิ่มสูงขึ้นทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ความสัมพันธ์เกื้อกูล ความมั่นใจในตนเอง ความอดทนพยายาม และการควบคุมอารมณ์ โดยเฉพาะด้านความสัมพันธ์เกื้อกูล ซึ่งเป็นด้านที่มีค่าความก้าวหน้าเฉลี่ยสูงสุด แสดงให้เห็นว่า เด็กมีความเข้มแข็งทางจิตใจ ด้านความสัมพันธ์เกื้อกูลดีขึ้นอย่างชัดเจนหลังการทดลอง ก่อนการวิจัย เด็กมักมีปัญหาการทำงานกลุ่ม เช่น ทะเลาะกัน ไม่แบ่งปัน หรือไม่ยอมรับฟังความคิดเห็นของกันและกัน จากการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่เด็กได้ร่วมกำหนดปัญหา ศึกษาค้นคว้า แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และแก้ปัญหาเป็นกลุ่มอย่างต่อเนื่อง ทำให้เด็กได้เรียนรู้การอยู่ร่วมกับผู้อื่น และลงมือทำร่วมกัน เช่น การช่วยกันคิดวิธีช่วยเหลือ เจ้ากระต่ายน้อย การร่วมกันสร้างฝายหรือแพจำลอง การหาวิธีดูแลสวนดอกไม้ ทั้งนี้เด็กยังได้ฝึกการประเมินผลงานของกลุ่ม การฟังความคิดเห็นของเพื่อน และการนำเสนอผลงานร่วมกัน ซึ่งกระบวนการเหล่านี้ทำให้เด็กฝึกการยอมรับความเห็นต่าง การรอคอย และการสนับสนุนกัน สอดคล้องกับแนวคิดของ ประเวศ ต้นติพิวัฒน์สกุล (2551) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ที่ท้าทายมีส่วนช่วยให้เด็กรู้สึกว่าคุณสามารถจัดการกับชีวิตและอารมณ์ของตนเองได้แม้อยู่ในสถานการณ์ยากลำบาก สอดคล้องกับแนวคิดของ อานุภาพ เลขะกุล (2554) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานควรดำเนินการในบริบทของสถานการณ์จริง โดยเน้นให้เด็กได้ฝึกคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูล และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Grotberg (1995) ที่ได้ศึกษาแนวทางการส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย โดยเน้นบทบาทของผู้ใหญ่ ครู ผู้ดูแล และเด็ก ในการเผชิญกับปัญหาและสถานการณ์ที่ยากลำบาก ซึ่งการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน การทำงานเป็นทีม และการเผชิญสถานการณ์ร่วมกัน ส่งผลโดยตรงต่อความสัมพันธ์เกื้อกูลและความมั่นใจในตนเอง นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับการศึกษาวิจัยของอภิพร เบ็งปัง (2561) เกี่ยวกับบทบาทของครูในการส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กวัยอนุบาล ซึ่งพบว่า ครูมีบทบาทสำคัญในด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้และการจัดการเรียนรู้ โดยครูเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้มีความเข้มแข็งทางจิตใจ เป็นผู้รับฟังเด็ก ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ที่ดีในชั้นเรียน และสร้างบรรยากาศที่让孩子มีส่วนร่วมอย่างปลอดภัย ครูเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้จากข้อผิดพลาดจริง ฝึกการพูด การฟัง และการควบคุมอารมณ์ของตนเอง อีกทั้งยังสอนทักษะทางสังคมผ่านแบบอย่างที่ดี เช่น การแก้ปัญหาอย่างใจเย็น การขอบคุณ และขอโทษ การประเมินตนเอง และการฝึกให้เด็กเล่นอย่างอิสระและแก้ปัญหาด้วยตนเอง

จากการวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า ผลของการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ส่งผลให้เด็กมีความเข้มแข็งทางจิตใจ โดยเด็กแสดงออกถึงความมั่นใจในตนเอง การควบคุมอารมณ์ การอดทนพยายาม และความสัมพันธ์ที่เกื้อกูลกับผู้อื่นเพิ่มขึ้นอย่างชัดเจน เมื่อเทียบกับก่อนการจัดประสบการณ์เด็กแสดงออกถึงความกล้าในการคิดและตัดสินใจด้วยตนเอง ไม่กลัวการลองผิดลองถูก และสามารถเรียนรู้จากความล้มเหลวได้ สอดคล้องกับ Niehoff (2021) ได้กล่าวไว้ว่า การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานช่วยส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยเรียนรู้ด้วยตนเอง ผ่านกระบวนการลงมือแก้ปัญหาจริง เด็กจึงได้มีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นในการเรียนรู้ นอกจากนี้ เด็กยังสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุขและมีทักษะในการสื่อสารทางอารมณ์ได้เหมาะสมมากขึ้น ทั้งหมดนี้สะท้อนให้เห็นว่า การใช้ปัญหาเป็นฐาน ช่วยส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจได้ ดังนั้นครูและผู้เกี่ยวข้องที่สนใจ สามารถศึกษาการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพื่อเป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัยเพื่อส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยให้สูงขึ้นได้

ข้อเสนอแนะ**1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้**

1.1 การใช้แผนการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย ครูควรมีการวางแผนการจัดกิจกรรมโดยเน้นให้เด็กได้เผชิญปัญหาอุปสรรคที่ยากลำบาก ให้เด็กได้มีการทดลองหาวิธีการแก้ไขที่หลากหลายภายใต้บรรยากาศการเรียนรู้เชิงบวก ให้เด็กกล้าเผชิญในรูปแบบทั้งกิจกรรมเดี่ยวและการสนับสนุนเกื้อกูลกันแบบพลังกลุ่ม

1.2 ครูควรเตรียมการสอนโดยจัดประสบการณ์ที่เปิดโอกาสให้เด็กคิดและทำอย่างอิสระ ลงมือปฏิบัติจริง และฝึกแก้ปัญหาในสถานการณ์ท้าทาย เริ่มจาก 1) ขึ้นกำหนดปัญหา ด้วยการสร้างสถานการณ์หรือสื่อที่ดึงดูดความสนใจ 2) ขึ้นทำความเข้าใจกับปัญหา ผ่านคำถามปลายเปิดและการระดมความคิด 3) ขึ้นดำเนินการค้นคว้าและทดลอง โดยเตรียมสื่อ วัสดุ และอุปกรณ์ให้เด็กได้เลือกใช้จริง 4) ขึ้นสังเคราะห์ความรู้ ผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในกลุ่ม 5) ขึ้นสรุปและประเมินค่าของคำตอบ โดยให้เด็กสะท้อนจุดแข็งและสิ่งที่ควรพัฒนา และปิดท้ายด้วย 6) ขึ้นการนำเสนอและประเมินผลงาน ในรูปแบบที่หลากหลาย พร้อมรับข้อเสนอแนะและกำลังใจจากครูและเพื่อน เพื่อเสริมสร้างความมั่นใจและทักษะการเผชิญอุปสรรค

1.3 การจัดเตรียมสถานที่ สภาพแวดล้อม สื่อวัสดุอุปกรณ์ให้มีความหลากหลายเพื่อให้เด็กได้มีตัวเลือกในการค้นคว้าหาวิธีการใหม่ ๆ จัดเตรียมสถานที่ให้มีความเหมาะสมในกิจกรรม โดยครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้กับเด็ก โดยครูให้การชี้แนะส่งเสริมกำลังใจ ให้เด็กมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากที่สุด

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านอื่น ๆ ของเด็กปฐมวัย เช่น ทักษะรอบความคิดเติบโต ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นต้น

2.2 ควรมีการศึกษากการส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัยโดยเปรียบเทียบกับการจัดกิจกรรมในรูปแบบ หรือนวัตกรรมอื่น ๆ

2.3 ควรมีการศึกษากการใช้แนวคิดกระบวนการจัดการประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยในกลุ่มคละอายุ หรือในระดับชั้นอื่น ๆ

2.4 ควรมีการศึกษากผลการศึกษาการจัดประสบการณ์โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่ผู้ปกครองมีส่วนร่วมซึ่งมีแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กปฐมวัย

เอกสารอ้างอิง

กนกพร บัวแก้ว. (2564). การพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์ตามทฤษฎีสมองเป็นฐาน (BBL) ผสานแนวคิดการใช้ปัญหาเป็นฐาน (PBL) ในการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด*, 9(3), 313–326. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/JMND/article/view/259806>

กัญณภัทร หุ่นสุวรรณ. (2560). การศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาคุณลักษณะด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่น และการมีความเป็นประชาธิปไตยของนักเรียนระดับชั้นปฐมวัย. *วารสารวิชาการแสงอีสาน*, 14(1), 32–44. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/jsi/article/view/133788/100229>

ชนิกานต์ กันทาทรัพย์. (2565). การพัฒนาหลักสูตรการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 [วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง.

دنۇفل گىنگۇنۇن. (2565). *หมู่บ้านชนบะ: ภารกิจชิ้นใหญ่ของกระต่ายน้อยฟูฟู*. ลิตเติลฮาร์ท.

- ทีศนา แคมมณี. (2555). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 16). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เทอดศักดิ์ เดชคง. (2563, 1 มิถุนายน). *คู่มือการสื่อสารความรู้เสริมสร้างพลังใจ อีดีอีดียู*. คลังความรู้สุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต. <https://www.dmh-elibrary.org/items/show/175>
- นฤภัค ธาภิทัย, สตรีรัตน์ รุจิระชาคร, ไอยรดา มาริอัมมัน, และเบญญารัตน์ จันทร์เปล่ง. (2562, 1 กรกฎาคม). *คู่มือการสร้างสรรคพลังใจให้วัยทีน Strong Together*. ปียอนด์. <https://dmh-elibrary.org/items/show/394>
- นรัชต์ ฝันเชียร. (2562, 16 ธันวาคม). *อะไรคือการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based Learning: PBL)*. ทรูปลูกปัญญา. <https://www.trueplukpanya.com/education/content/77414>
- บุญชม ศรีสะอาด. (2554). *หลักการวิจัยเบื้องต้น* (พิมพ์ครั้งที่ 9). สุวีริยาสาส์น.
- ประเวช ตันติพิวัฒนสกุล. (2551). *คู่มือจัดกิจกรรมการสร้างความรู้ความเข้าใจสำหรับบุคลากรสาธารณสุข* (พิมพ์ครั้งที่ 2). ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย. https://th.rajanukul.go.th/_admin/file-download/5-4466-1448608843.pdf
- ปรารถนา หาญเมธี. (2566, 27 พฤษภาคม). *ปฐมวัย คือรากฐานชีวิต ที่ต้องปลูกฝังให้ตั้งแต่นั้น: โควิดสั้นคลอนฐานรากนี้ใหม่ ??*. ปฐมวัยไทยแลนด์. <https://ecd-covidrecovery.rlg-ef.com/ปฐมวัย-คือรากฐานชีวิต-/>
- พัชรินทร์ นินทจันทร์. (2558). *ความแข็งแรงในชีวิต แนวคิด การประเมิน และการประยุกต์ใช้*. จุดทอง.
- พิชิต ฤทธิจรรยา. (2547). *หลักการวัดและประเมินผลการศึกษา*. แฮสส์ ออฟ เคอร์มิสท์.
- ไพศาล วรคำ. (2562). *การวิจัยทางการศึกษา*. ตักสิลาการพิมพ์.
- ไพศาล สุวรรณน้อย. (2559). *การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (problem-based learning)*. สถาบันพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ยศวดี วัฒนกุล และปัทมาวดี เล่ห์มงคล. (2564). *การจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีผลต่อการคิดอย่างมีวิจารณญาณของเด็กปฐมวัย*. *วารสารการจัดการทางการศึกษาปฐมวัย*, 3(1), 29–50. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/ECEM/article/view/254806>
- โรงเรียนบ้านท่าม่วงวังโนนศรีสมบูรณ์. (2566). *รายงานผลการประเมินตนเอง (Self-Assessment Report: SAR) โรงเรียนบ้านท่าม่วงวังโนนศรีสมบูรณ์ ปีการศึกษา 2566*. โรงเรียนบ้านท่าม่วงวังโนนศรีสมบูรณ์
- วิริยาภรณ์ อุดมระติ. (2565). *การพัฒนาองค์ความรู้เพื่อส่งเสริมและฟื้นฟูพัฒนาการของเด็กปฐมวัยหลังสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- วิไลวรรณ โพธิกะ. (2565). *การจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อส่งเสริมทักษะชีวิตของเด็กปฐมวัย*. *วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์*, 8(2), 1795–1806. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/mcjou/article/view/270500>
- สุรารักษ์ แก้วชะมอญ. (2563). *การพัฒนาพฤติกรรมด้านคุณธรรมและจริยธรรมของเด็กระดับชั้นปฐมวัยโดยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานด้วยเทคนิคการเสริมแรงบวกผ่านการเล่านิทาน*. *วารสารดิจิตัลธุรกิจและสังคม*, 6(2), 136–149. <https://rsujournals.rsu.ac.th/index.php/jdbs/article/view/1412>
- สุธีพร ประภาพาร. (2560). *ผลการใช้คู่มือการจัดประสบการณ์แบบร่วมมือร่วมกับการใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อทักษะการคิดแก้ปัญหา พัฒนาการและพฤติกรรมช่วยเหลือของเด็กปฐมวัย* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

- โสธยา เสลานนท์, อรพรรณ บุตรกตัญญู, และปิยะนันท์ หิรัญย์โชโลทร. (2565). ผลของการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาความฉลาดรู้ด้านสิ่งแวดล้อมสำหรับเด็กปฐมวัย The Effects of Problem-based Learning to Developing Environmental Literacy for Young Children. *วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์*, 37(3), 23-37. https://kukr.lib.ku.ac.th/kukr_es/BKN_EDU/search_detail/result/424875
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2550). *การจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning: PBL)*. สำนักนโยบายและแผนการศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม.
- สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2566). *การสำรวจสถานการณ์เด็กและสตรีในประเทศไทย พ.ศ. 2565* รายงานฉบับสมบูรณ์. กองสถิติพยากรณ์ สำนักงานสถิติแห่งชาติ. https://www.nso.go.th/nsoweb/storage/survey_detail/2023/20230726093138_38640.pdf
- อภิพร เป็งปิง. (2561). *บทบาทครูในการส่งเสริมความเข้มแข็งทางจิตใจของเด็กวัยอนุบาลในโรงเรียนเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. <https://doi.org/10.58837/CHULA.THE.2018.727>
- อานูภาพ เลขะกุล. (2554). *การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (PBL)*. คณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76–82. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12964174/>
- Grotberg, E. H. (1995). *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit*. Bernard van Leer Foundation. <https://scispace.com/pdf/a-guide-to-promoting-resilience-in-children-strengthening-48e3e2plrd.pdf>
- Masten, A. S., & Barnes, A. J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children*, 5(7), 1–16. <https://doi.org/10.3390/children5070098>
- Niehoff, M. (2021, January 21). *PBL and early childhood education: The perfect match*. Getting Smart. <https://www.gettingsmart.com/2021/01/21/pbl-and-early-childhood-education-the-perfect-match/>
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165–178. <https://scispace.com/pdf/development-and-psychometric-evaluation-of-the-resilience-2omx5awxo4.pdf>
- Wijayanto, P. W., Priyatiningih, N., Herman, H., Sudadi, S., & Saputra, N. (2023). Implementation of problem-based learning model to improve early childhood abilities in creative thinking. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(1), 1017–1023. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i1.3909>

ผลการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง ที่มีต่อความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย

The Effects of Activity Implementation Based on the Philosophy of Sufficiency Economy Integrated with Simulated Situations on Early Childhood Financial Literacy

วาสนา เมสเคน¹ และรุ่งลาวัลย์ ละอุมคา²

Wasana Mesken¹ and Runglawan La-umkha²

Received: 4 ก.ค. 2568

Revised: 12 พ.ย. 2568

Accepted: 18 พ.ย. 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นวิจัยแบบทดลองเบื้องต้น (Pre-Experimental Research Design) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษากระบวนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองที่ส่งผลความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย และ 2) เปรียบเทียบความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมฯ กลุ่มเป้าหมาย คือ เด็กปฐมวัยที่กำลังศึกษาในชั้นอนุบาลปีที่ 3 อายุระหว่าง 5-6 ปี ของโรงเรียนบ้านโคกผักหอม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โดยเป็นเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 13 คน ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ซึ่งผู้วิจัยเป็นครูประจำชั้นและเป็นผู้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดกิจกรรม จำนวน 32 แผน มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.97$, S.D. = 0.13) 2) แบบทดสอบความฉลาดรู้ทางการเงิน จำนวน 45 ข้อ ซึ่งมีค่าความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80-1.00 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าร้อยละ

ผลการวิจัย พบว่า 1) กระบวนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง มี 3 ชั้น ได้แก่ 1.1) ชั้นเตรียมการ เป็นการจูงใจให้พร้อมเรียนรู้ 1.2) ชั้นกระบวนการเรียนรู้ มี 3 ชั้นย่อย คือ การมีเหตุผล การพอประมาณ และการสร้างภูมิคุ้มกันผ่านสถานการณ์จำลอง โดยสถานการณ์จำลอง ประกอบด้วย การเตรียมการ การนำเสนอสถานการณ์ การเลือกบทบาท การดำเนินกิจกรรม การประยุกต์และนำไปใช้ และ 1.3) ชั้นสรุปและสะท้อนผล การเรียนรู้ ประกอบด้วย ชั้นสรุป ชั้นสะท้อนผลการเรียนรู้ และ 2) ก่อนการจัดกิจกรรมเด็กปฐมวัยมีความฉลาดรู้ทางการเงิน อยู่ระดับพอใช้ ($\bar{X} = 19.23$, S.D. = 1.55) และหลังการจัดกิจกรรม อยู่ระดับดีมาก ($\bar{X} = 43.92$, S.D. = 4.26) แสดงว่า เด็กปฐมวัยมีความฉลาดรู้ทางการเงินสูงขึ้น

คำสำคัญ: ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง, สถานการณ์จำลอง, ความฉลาดรู้ทางการเงิน

¹ นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม อีเมล: wasana.mesken97@gmail.com

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม อีเมล: runglawan.la@rmu.ac.th

¹ A Master Student, Department of Early Childhood Education, Maha Sarakham Rajabhat University, Email: wasana.mesken97@gmail.com

² Assistant Professor, Ph.D., Department of Early Childhood Education, Maha Sarakham Rajabhat University, Email: runglawan.la@rmu.ac.th

Abstract

This study employed a pre-experimental research design with the aim of 1) examining the implementation process of activities grounded in the Philosophy of Sufficiency Economy combined with simulation-based learning, as well as 2) investigating the differences in early childhood financial literacy before and after participation in the activity program. The participants were thirteen children aged 5–6 years enrolled in Kindergarten Year 3 at Ban Khok Phak Hom School, under the Office of Udon Thani Primary Educational Service Area 1, during the second semester of the 2024 academic year. The sample was selected through purposive sampling, and the researcher, who served as the classroom teacher, collected all data directly. The research utilized a set of 32 activity plans, which were evaluated as highly appropriate ($\bar{x} = 4.97$, S.D. = 0.13), together with a 45-item financial literacy test demonstrating item-objective congruence values ranging between 0.80 and 1.00. Data analysis employed mean scores, standard deviations, and percentages.

The results of the study revealed that 1) the implementation process of the activities based on the Philosophy of Sufficiency Economy integrated with simulated situations consisted of three stages: 1.1) the preparation stage, which focused on motivating and preparing learners for engagement; 1.2) the learning process stage, which comprised three sub-components—reasonableness, moderation, and the development of resilience through simulated situations. The simulated situations themselves included preparation, scenario presentation, role selection, activity implementation, and application and transfer of learning; and 1.3) the conclusion and reflection stage, which encompassed lesson summarization and reflection on learning outcomes. Furthermore, 2) prior to the implementation of the activities, the children demonstrated a fair level of financial literacy ($\bar{x} = 19.23$, S.D. = 1.55), whereas after participating in the activities, their financial literacy increased to a very good level ($\bar{x} = 43.92$, S.D. = 4.26). These findings indicate that the children’s financial literacy improved following the intervention.

Keywords: Philosophy of sufficiency economy, Simulation scenarios, Financial literacy

บทนำ

ประเทศไทยเผชิญปัญหาหนี้ครัวเรือนสูงอันมีสาเหตุหลักจากการขาดวินัยทางการเงิน และการขาดความรู้ด้านการบริหารจัดการเงิน ส่งผลกระทบต่อคุณภาพชีวิตของประชาชนทุกช่วงวัย สาเหตุสำคัญของปัญหานี้มาจากการขาดความรู้เรื่องการเงิน ส่งผลให้การวางแผนและการบริหารเงินอย่างยั่งยืนเป็นเรื่องยาก ความรู้เรื่องการเงินไม่ได้จัดการเรียนการสอนในห้องเรียนอย่างจริงจัง แต่ในความเป็นจริง การเงินเป็นเรื่องใกล้ตัวทุกคนตั้งแต่การรับรายได้ การใช้จ่ายต่าง ๆ ไปจนถึงการออมเงิน และเป็นประเด็นที่ต้องให้ความสำคัญอย่างยิ่งในทุกช่วงวัย (ธนาคารแห่งประเทศไทย, 2559)

ในระดับจุลภาค เด็กและเยาวชนไทยยังขาดทักษะพื้นฐานในการบริหารจัดการเงิน เช่น การแยกแยะระหว่าง “ความจำเป็น” และ “ความต้องการ” ตลอดจนการวางแผนค่าใช้จ่ายล่วงหน้า ข้อมูลจากธนาคารแห่งประเทศไทย (2566) ชี้ว่า เด็กไทยมีแนวโน้มใช้จ่ายมากกว่าการออม และมักไม่มีการวางแผนทางการเงินที่เป็นระบบ หากไม่ได้รับการปลูกฝังอย่างเหมาะสมตั้งแต่วัยต้น อาจนำไปสู่พฤติกรรมทางการเงินที่ไม่ยั่งยืนในอนาคต

ในบริบทการศึกษา “ความฉลาดรู้ทางการเงิน” (Financial literacy) จึงถูกยกให้เป็นทักษะสำคัญแห่งศตวรรษที่ 21 หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจอย่างรอบรู้เกี่ยวกับการใช้และการจัดการเงิน ครอบคลุมทั้งความรู้ ความเข้าใจ และทักษะในการจัดการทรัพยากรทางการเงิน (กองทุนการออมแห่งชาติ, 2563; Mason & Wilson, 2000) อย่างไรก็ตาม OECD (2019) รายงานว่า ระดับความฉลาดรู้ทางการเงินของเยาวชนไทยยังต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศสมาชิก “OECD” สะท้อนถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการปลูกฝังทักษะนี้ตั้งแต่ปฐมวัย

ความฉลาดรู้ทางการเงินจึงกลายเป็นทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากความฉลาดรู้ทางการเงินเป็นความสามารถในการตัดสินใจอย่างรอบรู้และมีประสิทธิภาพเกี่ยวกับการใช้และการจัดการเงิน โดยครอบคลุมทั้งความรู้ ความเข้าใจ และทักษะที่จำเป็นในการจัดการทรัพยากรทางการเงิน มีการวางแผนด้านการเงินที่มีประสิทธิภาพ เพราะเรื่องการเงินอยู่ในทุกบทบาทในชีวิตประจำวัน เราต้องปลูกฝังและปูพื้นฐานเรื่องนี้ให้เด็กได้มองเห็นถึงคุณค่า วางแผนด้านความรู้ทางการเงินที่ถูกต้อง มีทักษะการใช้เงินที่ฉลาดและพอดีในรูปแบบของตัวเอง เด็กในช่วงวัย 3-5 ปี ได้รับการปลูกฝังความฉลาดรู้ทางการเงินตั้งแต่เด็ก ในอนาคตข้างหน้าเมื่อเด็กพบเจอสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ก็จะสามารถเอาตัวรอดได้ (กองทุนการออมแห่งชาติ, 2563; Mason & Wilson, 2000)

งานวิจัยที่ผ่านมาได้ยืนยันถึงความสำคัญของการพัฒนาความฉลาดรู้ทางการเงิน เช่น ผลการจัดประสบการณ์แบบโครงการที่มีต่อความรู้เศรษฐศาสตร์ในเด็กปฐมวัย ซึ่งช่วยยกระดับทักษะทางการเงินได้อย่างมีนัยสำคัญ (นิตยา อิมศิริธู และคณะ, 2564) ขณะเดียวกัน งานวิจัยในต่างประเทศชี้ว่า บทบาทครอบครัวและประสบการณ์ตรงมีส่วนสำคัญต่อการสร้างพฤติกรรมออมของเด็ก (Te’eni-Harari, 2016; Saputra & Susanti, 2021)

ในอีกมิติหนึ่ง “หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” ซึ่งเน้นความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการสร้างภูมิคุ้มกัน ภายใต้เงื่อนไขความรู้และคุณธรรม (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2550) ได้รับการประยุกต์ใช้อย่างกว้างขวางในแวดวงการศึกษา โดยมีงานวิจัยที่แสดงให้เห็นถึงการเสริมสร้างคุณลักษณะพึงประสงค์และทักษะชีวิตในเด็กปฐมวัย เช่น การเสริมสร้างคุณธรรมและความพอประมาณ (กาญจนา โอภาส, 2557) เพื่อเป็นหลักในการการดำเนินชีวิต สามารถพึ่งพาตนเองได้ โดยนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้แบบโครงการที่ผสมหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งเน้นหลักการสำคัญอย่างความพอประมาณ ความมีเหตุผล และภูมิคุ้มกันผ่านกิจกรรมเชิงปฏิบัติจริง เช่น แผนการแลกเปลี่ยนซื้อขายและการวางแผนออม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดความฉลาดรู้ทางการเงินที่ให้ความสำคัญกับการฝึกปฏิบัติมากกว่าการเรียนรู้เชิงทฤษฎีเพียงอย่างเดียว (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2550; กานต์กมล นาบุญพัฒนา, 2561)

สำหรับเทคนิคการเรียนรู้แบบสถานการณ์จำลอง พบว่า การจัดกิจกรรมลักษณะนี้ช่วยพัฒนาเด็กอนุบาลให้มีพฤติกรรมแก้ปัญหาที่ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ สอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของเด็กเล็กที่ชื่นชอบการเล่นและการเลียนแบบ การที่เด็กได้ทำกิจกรรมผ่านสถานการณ์จำลองทำให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงและเกิดความรู้ความเข้าใจในการจดจำได้นานขึ้น และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันหรือในอนาคต (อินทิรา บุญยาทร, 2542)

อย่างไรก็ตาม แม้งานวิจัยที่ผ่านมาได้ชี้ให้เห็นถึงศักยภาพของทั้ง “หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” และ “สถานการณ์จำลอง” ต่อการพัฒนาทักษะและพฤติกรรมเด็ก แต่ยังไม่มีการวิจัยที่บูรณาการทั้งสองแนวทางเพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยไทยอย่างเป็นระบบ อีกทั้งงานวิจัยนานาชาติยังขาดหลักฐานเชิงพฤติกรรมที่ชัดเจน (Amagir et al., 2017) ช่องว่างนี้สะท้อนให้เห็นความจำเป็นในการออกแบบและพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อธรรมชาติการเรียนรู้ของเด็กเล็ก และเชื่อมโยงกับบริบทเศรษฐกิจและสังคมไทย

ดังนั้น จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินในเด็กปฐมวัยอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะการบูรณาการ หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งประกอบด้วยแนวคิดทางสายกลาง ความพอประมาณ การมีเหตุผล และการสร้างภูมิคุ้มกันในตัว ร่วมกับการใช้สถานการณ์จำลอง ที่ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์จริงในบริบทที่ใกล้ตัวและเข้าใจง่าย ซึ่งกิจกรรมดังกล่าวจะส่งเสริมให้เด็กเกิดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีคุณธรรม และสามารถนำทักษะที่ได้ไปใช้ในการดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสม ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการจัด

กิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย โดยหวังว่าจะช่วยพัฒนาให้เด็กมีความรู้ ความเข้าใจ และพฤติกรรมทางการเงินที่ดี ซึ่งสามารถต่อยอดเป็นทักษะที่ติดตัวไปตลอดชีวิต และเป็นพื้นฐานสำคัญในการเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีวินัยทางการเงินในอนาคต

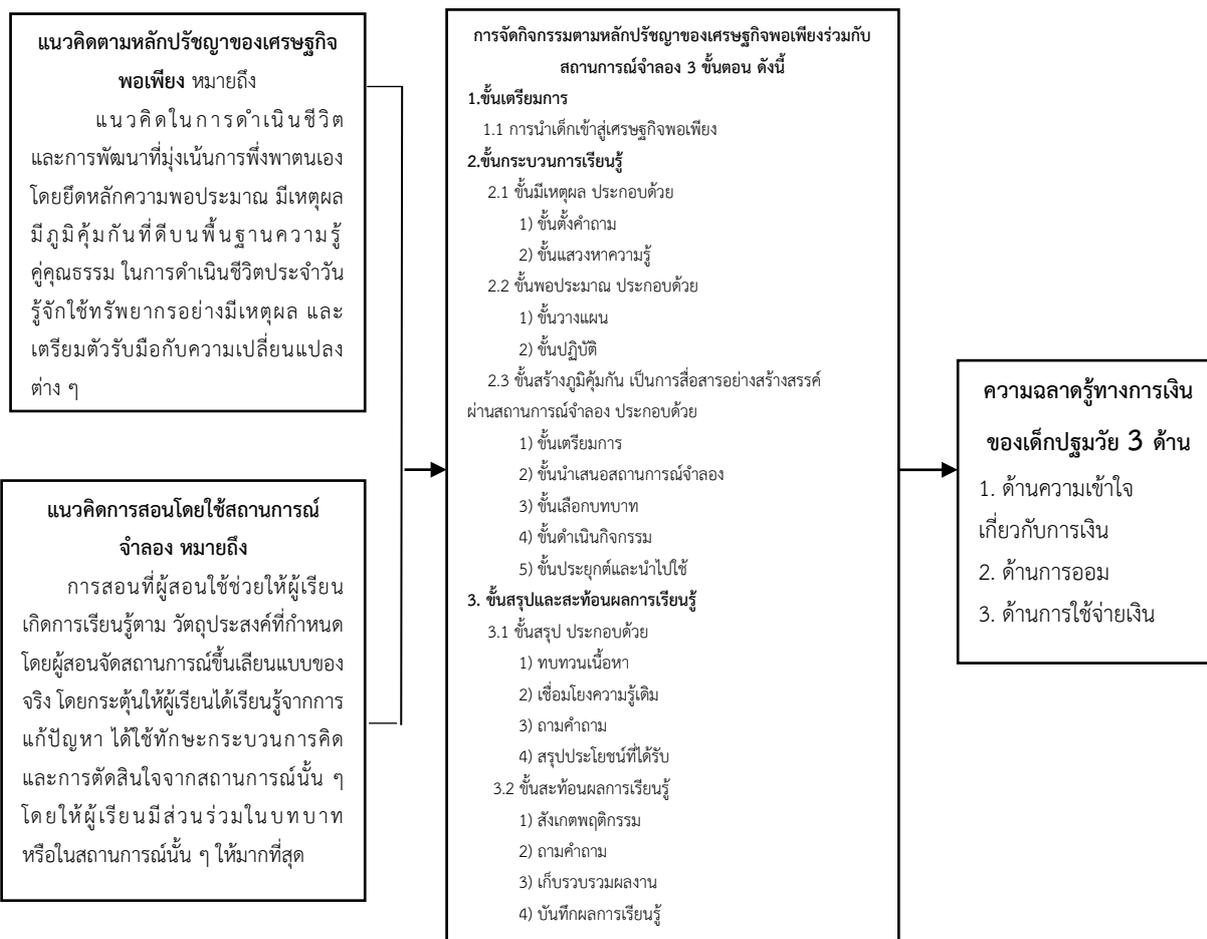
วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษากระบวนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง ที่ส่งผลความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย

2. เพื่อเปรียบเทียบความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง

กรอบแนวคิด

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยแสดงกรอบแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เป็นการจัดกิจกรรมให้เด็กได้ลงมือปฏิบัติในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยผ่านกระบวนการ 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นเตรียมการ 2) ขั้นกระบวนการเรียนรู้ และ 3) ขั้นสรุปและสะท้อนผลการเรียนรู้ ซึ่งกระบวนการเหล่านี้มีความสอดคล้องกับหลักการพัฒนาความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับการเงิน 2) ด้านการออม และ 3) ด้านการใช้จ่ายเงิน โดยแสดงการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย การพัฒนาความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย โดยการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยมีรายละเอียดต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ เด็กปฐมวัยโรงเรียนบ้านโคกผักหอม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 32 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กปฐมวัยที่กำลังศึกษาในชั้นอนุบาลปีที่ 3 อายุระหว่าง 5-6 ปี ของโรงเรียนบ้านโคกผักหอม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โดยเป็นเด็กชั้นอนุบาลชั้นปีที่ 3 จำนวน 13 คน ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ซึ่งผู้วิจัยเป็นครูประจำชั้นและเป็นผู้เก็บรวบรวมข้อมูล ด้วยตนเอง

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 แผนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง จำนวน 32 แผน เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน เพื่อประเมินความเหมาะสม พบว่า โดยรวมทุกแผนการเรียนรู้ มีค่าความเหมาะสมโดยรวมเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X} = 4.97, S.D. = 0.13$)

2.2 แบบทดสอบปากเปล่าความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ประกอบด้วย 3 ด้าน ด้านละ 15 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมทั้งหมด 45 คะแนน โดยประยุกต์ใช้จากของ Pennsylvania Department of Education (2014), กมลชนก สอนธวัฒน์ (2562) องค์การเพื่อความร่วมมือและการพัฒนาทางเศรษฐกิจ ได้แก่ ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับการเงิน ด้านการออม และด้านการใช้จ่ายเงิน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80-1.00

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบทดลองเบื้องต้น (Pre-Experimental Research Design) ผู้วิจัยดำเนินการ ทดลอง แล้วเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมายด้วยตนเอง ตามลำดับขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.1 ก่อนทดลองผู้วิจัยได้อธิบายชี้แจงขั้นตอนในการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ร่วมกับ สถานการณ์จำลองและแนวทางการปฏิบัติกิจกรรมให้เด็กปฐมวัยฟังเพื่อให้รับรู้และเข้าใจที่ชัดเจน

3.2 ทดสอบความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยกับกลุ่มเป้าหมาย โดยใช้แบบทดสอบปากเปล่าความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ซึ่งทำการทดสอบถามตอบโดยผู้วิจัยเอง

3.3 ดำเนินการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองกับเด็กปฐมวัย กลุ่มเป้าหมายตามแผนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นดำเนินการจัดกิจกรรมสัปดาห์ละ 4 วัน (วันอังคาร วันพุธ วันพฤหัสบดี วันศุกร์) วันละ 45 นาที รวมระยะเวลาทำการทดลอง 8 สัปดาห์ ในช่วงกิจกรรมเสริมประสบการณ์ ช่วงเวลา 09.20-10.05 น. ผู้วิจัยได้ดำเนินการ จัดกิจกรรม 3 ชั้น ได้แก่ 1) ชั้นเตรียมการ 2) ชั้นกระบวนการเรียนรู้ และ 3) ชั้นสรุปและสะท้อนผลการเรียนรู้

3.4 เมื่อเสร็จสิ้นการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง ครบ 32 แผน แล้วผู้วิจัยนำแบบทดสอบปากเปล่าความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย หลังการทดลอง (Posttest) ทดสอบถามตอบ เป็นรายบุคคลด้วยผู้วิจัยเอง

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลมาวิเคราะห์ ดังนี้

4.1 วิเคราะห์หาคุณภาพของแบบทดสอบปากเปล่าความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย โดยหาค่าความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (IOC)

4.2 วิเคราะห์ผลโดยการเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เพื่อพัฒนาความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย โดยรวม และจำแนกรายด้านก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

สรุปผล

เด็กปฐมวัยหลังจากที่ได้รับการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง สรุปผลการวิจัยครอบคลุมสาระสำคัญ ดังนี้

1. ตอนที่ 1 ข้อมูลเชิงคุณภาพของการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองที่มีต่อความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย

1.1 ข้อมูลเชิงคุณภาพแสดงกระบวนการการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ผลการศึกษาการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองที่มีต่อความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยได้ใช้การจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ดังนี้

1.1.1 **ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ** คือ การเตรียมการให้เด็กสนใจและอยากเรียนรู้ หรือทำกิจกรรมในขั้นต่อไป ได้แก่ การทอ้งคำคล้องจอง การสนทนาโต้ตอบ การใช้ปริศนาคำทาย การเล่านิทาน การใช้สถานการณ์ และการร้องเพลง โดยให้สอดคล้องกับเศรษฐกิจพอเพียง

1.1.2 **ขั้นที่ 2 ขั้นกระบวนการเรียนรู้** คือ การจัดกิจกรรมให้เด็กเกิดกระบวนการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติทั้งในและนอกสถานที่ผ่านการเล่นปฏิบัติด้วยตนเอง การสนทนาซักถามและแสดงความคิดเห็น บนพื้นฐานกรอบแนวคิดของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงซึ่งประกอบด้วย ความมีเหตุผล ความพอประมาณ การมีภูมิคุ้มกันที่ดี ตามหลักความรู้คู่คุณธรรม ซึ่งในขั้นกระบวนการเรียนรู้บนพื้นฐานกรอบแนวคิดของปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ประกอบด้วย 3 ขั้น ดังนี้

1) **ขั้นมีเหตุผล** คือ กระบวนการที่เน้นการคิดวิเคราะห์และหาเหตุผลโดยเริ่มจากการตั้งคำถาม และแสวงหาคำตอบ เพื่อกระตุ้นให้เด็กเกิดความสงสัยและอยากรู้ เกี่ยวกับเศรษฐกิจพอเพียง

2) **ขั้นพอประมาณ** คือ กระบวนการที่เน้นการวางแผนและการปฏิบัติตามแผนที่วางไว้ โดยคำนึงถึงความพอเพียงและความเหมาะสม

3) **ขั้นสร้างภูมิคุ้มกัน** คือ กระบวนการที่เน้นการเตรียมการ การเตรียมความพร้อมรับมือกับ การเปลี่ยนแปลง หรือปัญหาที่อาจเกิดขึ้นในอนาคตเพื่อให้เด็กสามารถรับมือกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เป็นขั้นที่เด็กได้ลงมือปฏิบัติผ่านสถานการณ์จำลอง โดยให้เด็กได้ปฏิบัติจริงตามบทบาทหน้าที่ในสถานการณ์นั้น ในขั้นสร้างภูมิคุ้มกันที่เด็กจะได้เจอกับสถานการณ์จริง จึงมีขั้นการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ผ่านสถานการณ์จำลอง คือ การนำเสนอสถานการณ์จำลองต่าง ๆ มาจัดแสดงในชั้นเรียนโดยให้เด็กได้ปฏิบัติจริงตามบทบาทหน้าที่ในสถานการณ์นั้นโดยมีขั้นตอนการจัดกิจกรรม ดังนี้

3.1) **ขั้นเตรียมการ** คือ การเตรียมความพร้อมในสถานการณ์นั้น เช่น เตรียมอุปกรณ์ บทบาทหน้าที่ สถานการณ์จำลอง

3.2) **ขั้นนำเสนอสถานการณ์จำลอง** คือ การจัดสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริง เช่น ตลาดนัดห้างสรรพสินค้า ธนาคารตลาดนัดของเล่นมือสอง และครูเป็นผู้แนะนำสถานการณ์จำลองเพื่อให้เด็กได้เข้าใจในสถานการณ์นั้น

3.3) **ขั้นเลือกบทบาท** คือ ขั้นที่让孩子ได้เลือกบทบาทที่ตนเองต้องการที่จะแสดงในสถานการณ์นั้น เพื่อให้เกิดความสนุกสนานและการมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกคน

3.4) ขั้นตอนดำเนินการ คือ การให้เด็กได้ปฏิบัติตามบทบาทที่ได้รับและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จำลอง เมื่อเด็กเลือกบทบาทและเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเองแล้วเด็ก ๆ จะเข้าสู่ขั้นตอนดำเนินการในสถานการณ์นั้น

3.5) ขั้นตอนยุक्तและนำไปใช้ คือ ครูและเด็กร่วมกันสรุปในสถานการณ์และบทบาทที่ได้กำหนดเพื่อนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้จากการทำกิจกรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน

1.1.3 ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปและสะท้อนผลการเรียนรู้ คือ กระบวนการที่ครูและเด็กร่วมกันสรุปองค์ความรู้ทั้งหมดตั้งแต่เริ่มต้นจนจบโดยครูเป็นผู้อธิบายข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อต่อยอดประสบการณ์ให้เด็กสามารถนำไปปรับใช้ในการดำรงชีวิตได้

1.2 ผลของความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ผลจากการใช้แผนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย มีผลการพัฒนาความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย 3 ด้าน ดังนี้

1.2.1 ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับการเงิน

ก่อนทำการวิจัย พบว่า เด็กไม่รู้จักเหรียญและธนบัตรต่าง ๆ เวลาได้เงินจากผู้ปกครองหรือเวลาไปซื้อของเด็กไม่รู้ว่าเงินที่ได้คือเหรียญอะไร ชื่อของได้เท่าไร ไม่สามารถแยกแยะเงินเหรียญหรือเงินธนบัตรแต่ละชนิดได้และไม่รู้ว่าเงินได้มาจากที่ไหน

หลังทำการวิจัย พบว่า เด็กมีพฤติกรรมด้านความเข้าใจเกี่ยวกับการเงินรู้จักค่าของเงินแต่ละชนิดว่าสามารถซื้อหรือใช้ได้เท่าไร สามารถบอกมูลค่าของเงินได้ว่ามีมากหรือน้อยพอซื้อหรือไม่พอซื้อ เด็กสามารถบอกแหล่งที่มาของเงินได้ว่ามาจากการขายสินค้า การทำงานเพื่อแลกเงินมา การสะสมและเด็กสามารถบอกหรือระบุได้ว่าซื้ออะไรถ้ามีเงินเท่านี้ซื้ออะไรได้บ้าง ดูป้ายราคาและเปรียบเทียบกับเงินที่มีได้ว่ามีมูลค่าเท่าไรสามารถซื้อได้หรือซื้อไม่ได้

1.2.2 ด้านการออม

ก่อนทำการวิจัย พบว่า เด็กมีเงินเท่าไรใช้หมดทุกครั้ง มีเงินไม่พอแต่จะซื้อของที่มีราคาแพงกว่าโดยการขอจากพ่อแม่เวลาที่เด็ก ๆ ได้เงินเด็ก ๆ จะซื้อของหรือสิ่งของที่อยากได้อย่างเดียว ไม่รู้จักการนำเงินไปเก็บออมหยอดกระปุก ไม่รู้จักกันตั้งเป้าหมายในการเก็บออมเงิน

หลังทำการวิจัย พบว่า เด็กได้ประดิษฐ์กระปุกออมสินจากวัสดุเหลือใช้ด้วยตนเอง ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าของสิ่งของ เด็กรู้จักการนำเงินไปหยอดกระปุก และเริ่มรู้จักกำหนดเป้าหมายในการเก็บออมเงินซื้อของที่อยากได้ รู้จักการรอคอยหรือเล่นของเล่นที่มีให้คุ้มค่าที่สุด และรู้จักการแบ่งเงินไว้เป็นส่วน ๆ เช่น ส่วนนี้ซื้อของที่มีประโยชน์อีกเงินส่วนหนึ่งนำไปหยอดกระปุกออมสิน และเมื่อได้เงินเต็มกระปุกแล้วเด็ก ๆ ก็รู้จักวิธีการนำเงินไปฝากที่ธนาคาร รู้ว่าธนาคารมีหน้าที่อะไรบ้าง เพื่อเป็นความรู้พื้นฐานด้านการเก็บออมไว้ใช้ในอนาคตได้

1.2.3 ด้านการใช้จ่ายเงิน

ก่อนทำการวิจัย พบว่า เด็กทุกคนไม่มีการวางแผนการใช้จ่ายเงินเลยเวลาได้เงินมาเด็ก ๆ ก็นำไปซื้อสิ่งของที่อยากซื้อ บางคนซื้อเกินเงินที่ตัวเองมี เวลาที่เงินไม่พอใช้ เด็กใช้วิธีการมาขอเงินไปซื้อเพิ่ม เด็กไม่มีการคำนวณในการใช้จ่ายใช้ตามความต้องการของตนเองเป็นหลัก และเวลาที่เด็ก ๆ ใช้เงินซื้อสิ่งของเด็ก ๆ ไม่ดูราคาสินค้าและไม่มีการเปรียบเทียบราคาสินค้ากับเงินที่มี จึงทำให้เงินไม่พอในการใช้จ่าย ไม่สามารถบอกเหตุผลในการตัดสินใจซื้อสิ่งของได้

หลังทำการวิจัย พบว่า เด็กรู้จักค่าของเงินทุกชนิดได้ เด็กสามารถนำเงินมาซื้อสินค้าแลกเปลี่ยนเทียบราคาดูราคากับเงินที่มีได้ เด็กทุกคนก่อนจะซื้อของทุกครั้ง เด็กทุกคนซื้อของทุกครั้งดูราคากับเงินที่มีได้ และรู้จักการวางแผนการใช้จ่ายเงินทุกครั้ง และมีเงินเหลือไว้เก็บออมอีกด้วย เด็กสามารถบอกเหตุผลในการเลือกซื้อสินค้าตามแผนที่วางไว้ได้

2. ตอนที่ 2 ข้อมูลเชิงปริมาณแสดงความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง ประกอบด้วย

ข้อมูลเชิงปริมาณแสดงความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย โดยรวม 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับการเงิน 2) ด้านการออม 3) ด้านการใช้จ่ายเงิน

ผลการศึกษาความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง ผู้วิจัยได้นำผลคะแนนจากการทดสอบความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย จากการทดสอบความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการทดลอง วิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และร้อยละค่าความก้าวหน้า มีผลการวิเคราะห์ตามตาราง 1 พบว่า ก่อนการทดลองและหลังการทดลองการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เด็กปฐมวัยมีผลคะแนนความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย โดยเฉลี่ยรวมทุกด้านเพิ่มขึ้น ก่อนการทดลองความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 19.23$, S.D. = 1.55) และหลังการทดลอง อยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 43.92$, S.D. = 4.26) มีค่าความก้าวหน้าเท่ากับ 24.69

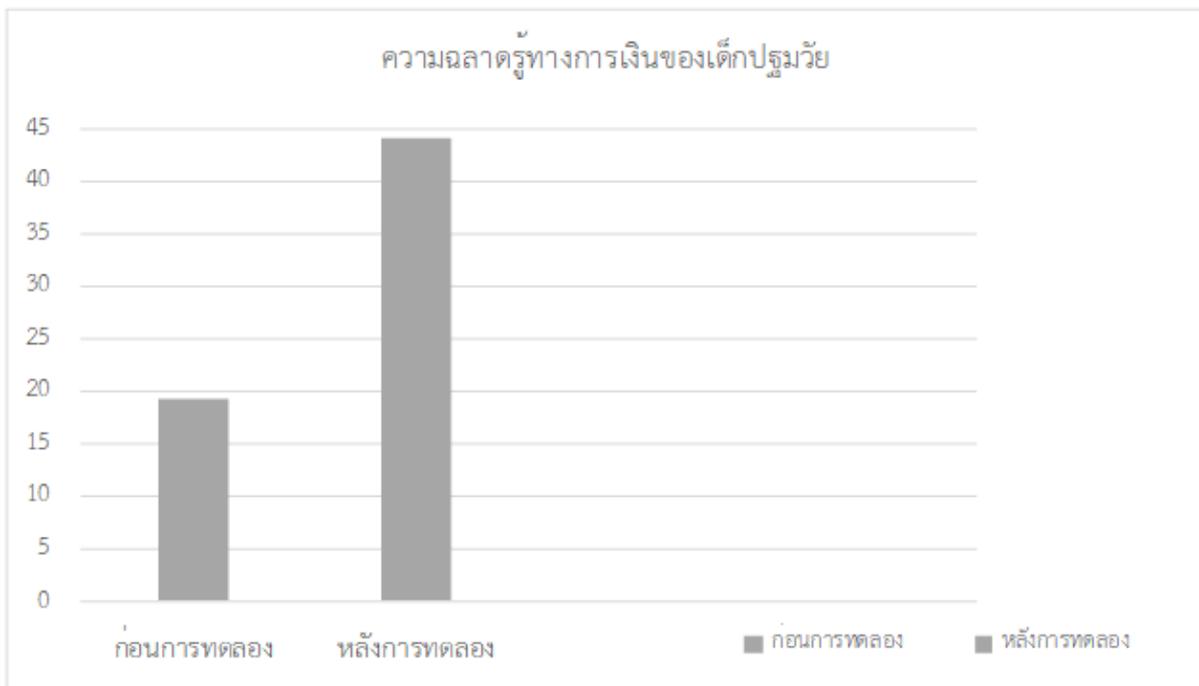
เมื่อแยกเป็นรายด้าน พบว่า ก่อนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เด็กปฐมวัยมีความฉลาดรู้ทางการเงิน 1) ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับการเงิน ก่อนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 6.70$, S.D. = 3.09) และหลังการทดลองการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง อยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 15$, S.D. = 0) มีความก้าวหน้าเท่ากับ 8.31 2) ด้านการใช้จ่ายเงิน ก่อนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 5.70$, S.D. = 1.38) และหลังการทดลองการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง อยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 14.46$, S.D. = 0.87) มีค่าความก้าวหน้าเท่ากับ 8.76 3) ด้านการออม ก่อนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 6.85$, S.D. = 2.70) และหลังการทดลองการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง อยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 14.92$, S.D. = 0.28) มีค่าความก้าวหน้าเท่ากับ 8.07 ดังแสดงในตาราง 1

ตาราง 1 คะแนนเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และระดับคุณภาพความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย โดยก่อนการทดลอง และหลังการทดลองการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง

ทดสอบ	ความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย											
	ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับการเงิน			ด้านการออม			ด้านการใช้จ่ายเงิน			รวม		
	\bar{X}	ระดับ	S.D.	\bar{X}	ระดับ	S.D.	\bar{X}	ระดับ	S.D.	\bar{X}	ระดับ	S.D.
ก่อน	6.70	พอใช้	3.09	6.85	พอใช้	2.70	5.70	พอใช้	1.38	19.23	พอใช้	1.5
หลัง	15	ดีมาก	0	14.92	ดีมาก	0.28	14.4	ดีมาก	0.87	43.92	ดีมาก	4.2
ค่าความก้าวหน้า	8.31			8.07			8.76			24.69		
อันดับความก้าวหน้า	2			3			1					

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 1 พบว่า ก่อนการทดลองและหลังการทดลองการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เด็กปฐมวัยมีผลคะแนนความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย โดยเฉลี่ยรวมทุกด้านเพิ่มขึ้น ก่อนการทดลองความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 19.23$, S.D. = 1.55) และหลังการทดลอง อยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 43.92$, S.D. = 4.26) มีค่าความก้าวหน้าเท่ากับ 24.69 ซึ่งด้านที่มีความก้าวหน้ามากที่สุดคือ ด้านการใช้จ่ายเงิน มีค่าความก้าวหน้าเท่ากับ 8.76 ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับการเงิน มีความก้าวหน้าเท่ากับ 8.31 และด้านการออม มีค่าความก้าวหน้าเท่ากับ 8.07 ตามลำดับ

ผู้วิจัยได้นำผลการวิเคราะห์ความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการทดลอง มานำเสนอในรูปแบบแผนภูมิแท่งเพื่อให้เห็นภาพการเปรียบเทียบได้ชัดเจน ดังแสดงในภาพ 2



ภาพ 2 ความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยโดยรวมทุกด้าน

อภิปรายผล

จากการศึกษาวิจัย เรื่อง ผลการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองที่มีผลต่อความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ผู้วิจัยนำประเด็นข้อค้นพบตามวัตถุประสงค์ คือ 1) กระบวนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองที่มีต่อความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย และ 2) ความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยหลังการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองสูงขึ้นสู่การอภิปรายผล ได้ดังนี้

1. ผลการศึกษากระบวนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองที่มีต่อความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ทำให้เด็กปฐมวัยมีความฉลาดรู้ทางการเงินดีขึ้น

เนื่องจากแผนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองที่มีต่อความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยฉบับนี้ เป็นแผนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์

จำลองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้รับการประเมินคุณภาพเครื่องมือจากผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ผลการประเมินอยู่ในระดับ มีความเหมาะสมมากที่สุด ($\bar{X} = 4.97$, S.D. = 0.13) ส่งผลให้เด็กปฐมวัยมีความฉลาดรู้ทางการเงินสูงขึ้นในทุก ๆ ด้าน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เป็นกิจกรรมที่กระตุ้นให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติในทุกขั้นตอน สื่อ อุปกรณ์ สถานการณ์มีความหลากหลายและใกล้เคียงกับความเป็นจริง เด็กได้มีการสนทนาโต้ตอบอย่างต่อเนื่อง มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมในทุกบทบาท ได้ลงมือทำกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงที่เน้นการใช้เหตุผล การสร้างภูมิคุ้มกันและการใช้สิ่งของอย่างประหยัดรู้คุณค่า เด็กรู้จักการวางแผนและปฏิบัติตามแผนที่ตั้งเป้าหมายไว้ได้ โดยครูเป็นผู้กระตุ้นให้เด็กได้ทำกิจกรรม สอดคล้องกับแนวคิดและหลักการของ Federal Reserve Bank of St. Louis (2015) ที่ได้พัฒนาหลักสูตรสื่อการสอนเศรษฐศาสตร์สำหรับเด็กเพื่อส่งเสริมความรู้ความเข้าใจด้านเศรษฐศาสตร์สำหรับเด็กเล็ก โดยเน้นการเรียนรู้ผ่านการเล่น การเลือก และกิจกรรมที่จำลองสถานการณ์ทางเศรษฐศาสตร์ ได้แก่ การเลือกของเล่น การออมเงิน และการเปรียบเทียบคุณค่าของทรัพยากร ซึ่งช่วยให้เด็กพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการตัดสินใจตั้งแต่วัยก่อนเข้าเรียน ส่งผลให้เด็กปฐมวัยประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดและหลักการของ จิตรลัดดา พันธุ์เครือ (2560) ที่กล่าวว่า การจัดกิจกรรมตามหลักเศรษฐกิจพอเพียงของเด็กปฐมวัย เป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่เด็กได้รับประสบการณ์ตรง ทำให้เด็กค่อย ๆ ซึมซับความรู้เกี่ยวกับเศรษฐกิจพอเพียง ถ้าครูได้จัดสภาพแวดล้อมให้กระตุ้นต่อการเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดและหลักการของ ทิศนา ขัมมณี (2550) ที่ได้กล่าวว่า สถานการณ์จำลอง เป็นกระบวนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยให้ผู้เรียนได้ลงไปเล่นในสถานการณ์ที่มีบทบาท ข้อมูล กติกา ซึ่งผู้วิจัยได้นำกระบวนการสอนของหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกับกระบวนการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง มาจัดกิจกรรมร่วมกัน เพื่อให้เด็กได้หลักการของหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง และความสนุกสนาน น่าสนใจ จากการนำสถานการณ์จำลองต่าง ๆ เข้ามามีบทบาทในการส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดและหลักการของ Pennsylvania Department of Education (2014) ที่ได้กล่าวว่า เศรษฐศาสตร์ในเด็กปฐมวัยเป็นพฤติกรรมที่สะท้อนการตัดสินใจเลือกอย่างมีเหตุผล คำนึงถึงผลที่ตามมา เช่น การใช้จ่าย การออมเงิน การเลือกทรัพยากรอย่างจำกัดให้เกิดประโยชน์สูงสุด การแยกแยะความต้องการออกจากความจำเป็นในชีวิตประจำวัน และสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ หฤทัย น้อมระวี และรุ่งลาวัลย์ ละอภาคา (2566) ได้ศึกษาการจัดกิจกรรมเกษตรกรรมน้อยตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการดูแลรักษาธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อมสำหรับเด็กปฐมวัย พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเกษตรกรรมน้อยตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง เด็กปฐมวัยมีพฤติกรรมการดูแลรักษาธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อมสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรม และสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ อรชช อุดมสาตี (2557) ศึกษาพฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการใช้สถานการณ์จำลอง พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการใช้สถานการณ์จำลองมีพฤติกรรมในการแก้ปัญหาโดยรวม หลังการทดลองสูงกว่าการทดลอง

2. ผลการเปรียบเทียบความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยก่อนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง และหลังการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง พบว่า ก่อนการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เด็กปฐมวัยมีความฉลาดรู้ทางการเงิน อยู่ในระดับพอใช้ ($\bar{X} = 19.23$, S.D. = 1.55) และหลังการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เด็กปฐมวัยมีความฉลาดรู้ทางการเงิน อยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 43.92$, S.D. = 4.26) แสดงว่า เด็กปฐมวัยมีความฉลาดรู้ทางการเงินเพิ่มขึ้น สะท้อนให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองช่วยส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยได้อย่างรอบด้าน สอดคล้องกับแนวคิดและหลักการของ จิตรลัดดา พันธุ์เครือ (2560) ที่กล่าวว่า การจัดกิจกรรมตามหลักเศรษฐกิจพอเพียงของเด็กปฐมวัย เป็นการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่เด็กได้รับประสบการณ์ตรง ทำให้เด็กค่อย ๆ ซึมซับความรู้เกี่ยวกับเศรษฐกิจพอเพียง และกิจกรรมที่เด็ก

ปฐมวัยสามารถพบได้ในชีวิตประจำวัน ถ้าครูได้จัดสภาพแวดล้อมให้กระตุ้นต่อการเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดและหลักการของ ทิศนา แคมมณี (2560) ที่ได้กล่าวว่า สถานการณ์จำลอง เป็นกระบวนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยให้ผู้เรียนได้ลงไปเล่นในสถานการณ์ที่มีบทบาท ข้อมูล กติกา ที่สะท้อนความเป็นจริงในสถานการณ์นั้น ซึ่งผู้วิจัยได้นำกระบวนการสอนของหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกับกระบวนการการสอนโดยใช้สถานการณ์จำลอง มาจัดกิจกรรมร่วมกัน เพื่อให้เด็กได้หลักการของหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง และความสนุกสนาน น่าสนใจ จากการนำสถานการณ์จำลองต่าง ๆ เข้ามามีบทบาทในการส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย สอดคล้องกับผลงานวิจัยของ นิตยา อิมหิรัญ และคณะ (2564) ได้ศึกษาผลของการจัดประสบการณ์แบบโครงการที่มีต่อการรู้ เศรษฐศาสตร์ของเด็กปฐมวัย พบว่า เด็กมีโอกาสเรียนรู้ผ่านสถานการณ์จริง เช่น การจัดกิจกรรมจำลองร้านขายอาหาร การใช้สื่อในการเรียนรู้เรื่องเงิน การวางแผนใช้จ่ายและรู้จักคุณค่าของสิ่งของ ซึ่งเป็นพื้นฐานของความฉลาดรู้ทางการเงิน และส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และความรับผิดชอบ และสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ (Saputra & Susanti, 2021) ได้ศึกษาวิธีการสอนความรู้ทางการเงินหลายวิธีสำหรับเด็ก ความรู้ทางการเงินเป็นสิ่งสำคัญมากที่จะนำไปใช้กับเด็กโดยเร็วที่สุด ความรู้ทางการเงินจะมีอิทธิพลอย่างมากต่อความเข้าใจและความรู้เกี่ยวกับการเงินและระดับความเจริญรุ่งเรืองในอนาคต เพื่อศึกษาวิธีการสอนเด็ก ๆ เกี่ยวกับหน้าที่และการใช้เงิน วิธีจัดการการเงิน และวิธีการสอนการเงินด้วยความเข้าใจง่าย ๆ

จากการวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า การจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง มีผลโดยตรงต่อความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยทุกด้าน และเด็กได้รับการส่งเสริมและสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง โดยเปิดโอกาสให้เด็กทุกคนมีส่วนร่วมในทุกบทบาทหน้าที่ในทุกสถานการณ์ ได้ฝึกการคิด การวางแผน การใช้จ่ายเงินตามแผนที่วางไว้ โดยนำหลักการและเหตุผลมาใช้ในการเลือกและตัดสินใจซื้อสินค้า รู้จักการอดทนรอคอยในการสะสมสิ่งของที่ต้องการ และบอกค่าของเงินแต่ละชนิดได้ถูกต้องก่อให้เกิดความฉลาดรู้ทางการเงิน จึงเหมาะสมในการนำหลักการนี้ไปใช้ส่งเสริมเด็ก ให้มีพื้นฐานที่让孩子สามารถเอาตัวรอดได้ในทุกสถานการณ์และบริหารจัดการเงินของตัวเองได้ในอนาคต ดังนั้นผู้ที่เกี่ยวข้องและผู้สนใจในการศึกษาความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัยสามารถศึกษาและใช้เป็นแนวทางในการจัดประสบการณ์ การเรียนการสอนให้สอดคล้องกับพัฒนาการ และวุฒิภาวะของเด็กตลอดจนระยะเวลาที่เหมาะสมในการจัดประสบการณ์ ให้เด็กปฐมวัยต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 ในการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ครูปฐมวัยต้องให้เด็กได้ทำกิจกรรมซ้ำอีกครั้ง หากเด็กยังสนใจในสถานการณ์นั้น และสามารถยืดหยุ่นเวลาได้ เพื่อให้เด็กได้ทำกิจกรรมในบทบาทนั้นนาน ๆ และได้เรียนรู้ในกิจกรรมนั้นมากขึ้น

1.2 การจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง เพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย ครูปฐมวัยต้องให้เด็กได้เผชิญกับสถานการณ์จริงด้วย เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาความฉลาดรู้ทางการเงินได้ ด้านความเข้าใจเกี่ยวกับการเงิน ด้านการออม ด้านการใช้จ่ายเงินกับชีวิตจริงและจัดทำวัสดุอุปกรณ์และสถานการณ์ให้เพียงพอและหลากหลายจะทำให้กิจกรรมน่าสนใจมากยิ่งขึ้น

1.3 ควรนำกิจกรรมตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง ไปใช้ในการจัดกิจกรรมเล่นมุมเสรี ให้กับเด็กปฐมวัยได้ทำกิจกรรมตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองกันเป็นประจำ เพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินให้เกิดขึ้นกับเด็ก

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านอื่น ๆ ของเด็กปฐมวัย เช่น ด้านสังคม ด้านวินัยในตนเอง ด้านความรับผิดชอบ ด้านความคิดรวบยอดของเด็กปฐมวัย เป็นต้น

2.2 ควรมีการศึกษาการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลองเพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้ทางการเงินไปใช้ในกลุ่มเด็กอายุอื่น ๆ เช่น ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษา หรือในกลุ่มเด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษทุกระดับ

2.3 ควรมีการศึกษาผลการจัดกิจกรรมตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงร่วมกับสถานการณ์จำลอง โดยให้ผู้ปกครองมีส่วนร่วม แล้วศึกษาผลการเปลี่ยนแปลงความฉลาดรู้ทางการเงินของเด็กปฐมวัย

เอกสารอ้างอิง

- กมลชนก สถนธรัตน์. (2562). การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ทางเศรษฐศาสตร์โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้แบบฉากทัศน์เป็นฐาน เพื่อส่งเสริมความฉลาดรู้การเงินของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. Chula Digiverse. <https://doi.org/10.58837/CHULA.THE.2019.1437>
- กาญจนา โอภาส. (2557). การจัดการเรียนรู้ตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเพื่อเสริมสร้างคุณธรรมและความพอประมาณในเด็กปฐมวัย. *วารสารการศึกษาและพัฒนา*, 9(2), 45–60.
- กานต์กมล นาบุญพัฒนา. (2561). การพัฒนาการจัดการเรียนรู้แบบโครงการผสานปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และแบบประเมินการรู้เรื่องการเงินสำหรับเด็กปฐมวัย. *วารสารวิจัยและพัฒนาทางการศึกษา*, 12(2), 45–59. https://oec.anamai.moph.go.th/th/more-news-php-cid-204-filename-index/download?id=60112&mid=32938&mkey=m_document&lang=th&did=17856
- กองทุนการออมแห่งชาติ. (2563, 15 ตุลาคม). 5 นิสัย ปลูกฝังให้เด็กใช้เงินเป็น. กองทุนการออมแห่งชาติ. <https://www.nsf.or.th/node/967>
- จิตรลัดดา พันธุ์เครือ. (2560, 26 กันยายน). การจัดการเรียนการสอนในรูปแบบพอเพียงของเด็กปฐมวัย. เครือข่ายการศึกษา ศธจ.อำนาจเจริญ. http://e-network.amnat-peo.go.th/2017/09/blog-post_79.html?m=0
- ทิตนา แชมมณี. (2560). 14 วิธีสอนสำหรับครูมืออาชีพ (พิมพ์ครั้งที่ 12). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตนา แชมมณี. (2550). ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (พิมพ์ครั้งที่ 7). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธนาคารแห่งประเทศไทย. (2566). รายงานประจำปี 2566. ธนาคารแห่งประเทศไทย. https://www.bot.or.th/content/dam/bot/documents/th/research-and-publications/reports/bot-report/annual-report/annualreport2566/AnnualReport_2566R3.pdf
- ธนาคารแห่งประเทศไทย. (2559). รายงานสถานการณ์หนี้ครัวเรือน 2559. ธนาคารแห่งประเทศไทย.
- นิตยา อัมหิรัญ, ปิยะนันท์ หิรัญย์โลทร, และปัทมาวดี เล่ห์มงคล. (2564). ผลการจัดประสบการณ์แบบโครงการที่มีต่อการรู้เศรษฐศาสตร์ในเด็กปฐมวัย. *วารสารวิจัยทางการศึกษา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์*, 14(2), 54–68. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/jeir/article/view/253684>

- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2550). *ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง*. สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. https://www.hss.moph.go.th/fileupload_doc_slider/2016-11-29-609-364.pdf
- หฤทัย น้อมระวี และรุ่งลาวัลย์ ละอาคา. (2566). การจัดกิจกรรมเกษตรกรรมน้อยตามแนวปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการดูแลรักษาธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมของเด็กปฐมวัย. *วารสาร มจร อุบลราชธานี*, 8(2), 1893–1906. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/mcjou/article/view/270507>
- อินทิรา บุญยาทร. (2542). การใช้สถานการณ์จำลองในการส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย. *วารสารศึกษาศาสตร์*, 12(2), 33–48.
- อรกช อุดมสาลี. (2557). *พฤติกรรมการแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการใช้สถานการณ์จำลอง* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ]. *Srinakharinwirot University Institutional Repository*. http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Ear_Chi_Ed/Orakot_U.pdf
- Amagir, A., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Wilschut, A. (2017). *A review of financial-literacy education programs for children and adolescents*. *Citizenship, Social and Economics Education*, 16(1), 26–39. <https://doi.org/10.1177/2047173417719555>
- Federal Reserve Bank of St. Louis. (2015). *Kiddynamics: An economics curriculum for young learners*. <https://www.stlouisfed.org>
- Mason, C. L. J., & Wilson, R. M. S. (2000). *Conceptualising financial literacy* (Business School Research Series Paper No. 2000:7). *Loughborough University*.
- OECD. (2019). *OECD/INFE international survey of adult financial literacy competencies 2019*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/12/oecd-infe-2023-international-survey-of-adult-financial-literacy_8ce94e2c/56003a32-en.pdf
- Pennsylvania Department of Education. (2014). *Academic standards for economics*. *Pennsylvania State Board of Education*. <https://www.pakeys.org/wp-content/uploads/2018/03/Grade1LearningStandards.pdf>
- Saputra, J., & Susanti, D. (2021). A study of several financial literacy teaching methods for children. *International Journal of Ethno-Sciences and Education Research*, 1(2), 7–10. <https://doi.org/10.46336/ijeer.v1i2.120>
- Te'eni-Harari, T. (2016). Financial literacy among children: The role of involvement in saving money. *Young Consumers*, 17(2), 197–208. <https://doi.org/10.1108/YC-01-2016-00579>

ประสิทธิผลของการสอนตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทเพื่อพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจสำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 3

The Effectiveness of Communicative Language Teaching Combined with Unscripted Role-Play Activities in Developing Business Speaking Skills among Third-Year Undergraduate Students

อรรชนีดา ทวานคง¹
Anchanida Wankong¹

Received: 10 ก.ค. 2568
Revised: 15 พ.ย. 2568
Accepted: 18 พ.ย. 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถด้านการพูดเชิงธุรกิจ ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท และ 2) ศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย ทั้งที่เป็นพระภิกษุและคนทั่วไป ที่เรียนรายวิชา HU 2047 ภาษาอังกฤษธุรกิจ (Business English) จำนวน 14 รูป/คน ที่ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจ จำนวน 5 แผน 2) แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการพูดเชิงธุรกิจก่อนและหลังเรียน 3) แบบประเมินความสามารถในการพูดเชิงธุรกิจ และ 4) แบบประเมินความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท สถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและการทดสอบค่าที่แบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (Dependent t-test)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถด้านการพูดเชิงธุรกิจของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 หลังการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทสูงกว่าก่อนการใช้กิจกรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทเพื่อพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ: การสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร, บทบาทสมมติแบบไม่มีบท, การพูดเชิงธุรกิจ

Abstract

The objectives of this research were to: 1) compare students' business speaking ability before and after instruction based on the Communicative Language Teaching (CLT) approach integrated with unscripted role-play activities, and 2) examine students' satisfaction with the instructional approach based on CLT combined with unscripted role-play activities. The sample consisted of fourteen third-year English majors from the Faculty of Humanities at Mahamakut Buddhist University who were enrolled in HU 2047 Business English. The participants

¹ อาจารย์ สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย อีเมล: anchanidaw12@gmail.com

¹ English Lecturer, Faculty of Humanities, Mahamakut Buddhist University, Email: anchanidaw12@gmail.com

were selected through purposive sampling. The research instruments included: 1) five lesson plans designed to enhance business speaking skills; 2) a pre- and post-test for measuring business speaking ability; 3) an analytic rating scale for assessing business speaking performance; and 4) a satisfaction questionnaire measuring students' perceptions toward the use of unscripted role-play activities in the instructional process. The basic statistical methods used for data analysis were mean, standard deviation, and the dependent t-test.

The research findings revealed that: 1) the business speaking ability of third-year students after receiving instruction through the CLT approach integrated with unscripted role-play activities was significantly higher than before the intervention at the .05 level; and 2) the students' satisfaction with the CLT-based instruction incorporating unscripted role-play activities for developing business speaking skills was at the highest level.

Keywords: Communicative language teaching, Unscripted role-play, Business english speaking

บทนำ

ในปัจจุบันภาษาอังกฤษมีบทบาทในฐานะเป็นภาษาสากล อีกทั้งยังเป็นภาษาที่สองที่สำคัญภาษาหนึ่งและนิยมใช้กันอย่างแพร่หลายมากที่สุด ภาษาอังกฤษถูกใช้เป็นเครื่องมือที่สำคัญในการเข้าถึงแหล่งวิทยาการต่าง ๆ และค้นคว้าหาความรู้ใหม่ ๆ รวมทั้งสื่อสารความรู้สึกนึกคิดให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน ตลอดจนเป็นเครื่องมือสำคัญในการประกอบอาชีพ หลายครั้งที่พบว่าผู้ที่สามารถใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างคล่องแคล่วจะได้รับโอกาสและค่าตอบแทนในการทำงานที่สูงขึ้น สำหรับประเทศไทยภาษาอังกฤษได้เข้ามามีบทบาทสำคัญทางการค้าและการทูตตั้งแต่ในสมัยรัชกาลที่ 3 และรัชกาลที่ 4 เป็นต้นมา และเพิ่มมากขึ้นในทุกมิติทั้งทางด้านการเมือง สังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรมและการติดต่อสื่อสารระหว่างประเทศตลอดจนด้านการศึกษา และในสมัยรัชกาลที่ 5 มีเป้าหมายสำคัญที่จะพัฒนาประเทศให้เป็นแบบตะวันตกจึงเริ่มส่งเสริมการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อทำให้ประเทศมีความทันสมัยขึ้น ขณะเดียวกันภาษาอังกฤษเป็นสื่อสำคัญในการถ่ายทอดทักษะความรู้จากต่างประเทศมาพัฒนาประเทศไทย ดังนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการส่งเสริมให้ประชากรได้เรียนรู้ภาษาอังกฤษในระดับที่ติดต่อสื่อสารและเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันทางเศรษฐกิจของประเทศ เพื่อให้สอดคล้องตามกรอบร่างยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2560-2579) กล่าวไว้ว่า ประเทศไทยมีพื้นที่ยุทธศาสตร์ที่ตั้งอยู่ในจุดที่ได้เปรียบต่อการพัฒนาศักยภาพของประเทศและเป็นจุดยุทธศาสตร์ที่เชื่อมโยงเศรษฐกิจที่สำคัญของภูมิภาค จึงส่งผลให้ประเทศไทยเป็นประตูสู่อาเซียนและเอเชีย (ปรกร ทองบุญยัง และคณะ, 2565)

การมีทักษะการพูดเชิงธุรกิจที่ดีช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในการเจรจากับคู่ค้าและลูกค้า ด้วยทักษะในการสื่อสารที่ชัดเจน นอกจากนี้การใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างคล่องแคล่วยังจะส่งผลให้คนทำงานประสบความสำเร็จในการเจรจาต่อรอง ไม่ว่าจะเป็นด้านธุรกิจระหว่างบริษัทหรือในการสมัครงานและสัมภาษณ์งาน เป็นต้น ประเทศไทยเป็นประเทศที่มีการเติบโตและพัฒนา โดยเฉพาะการเติบโตทางด้านเศรษฐกิจซึ่งเติบโตอย่างต่อเนื่อง และได้รับแรงสนับสนุนจากทั้งภาครัฐและภาคเอกชนในการพัฒนาและส่งเสริมด้านธุรกิจ เช่น ธุรกิจโรงแรมและธุรกิจทางอ้อมหรือธุรกิจสนับสนุนต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดอาชีพที่หลากหลาย ดังนั้นการจ้างงานบุคลากรในภาคแรงงานเหล่านี้จำเป็นต้องใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสาร เพื่อการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ และด้วยเหตุนี้คนไทยจำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพิ่มมากขึ้นเพื่อประโยชน์ในการประกอบธุรกิจทางการค้า การผลิต เทคโนโลยี อุตสาหกรรมต่าง ๆ การท่องเที่ยวและการติดต่อสื่อสารหรือการทำงานร่วมกับชาวต่างชาติ เป็นต้น (นิภาวรรณ นวาวีณ์ และณัฐนา สีพรัตน์รักษ์, 2563)

ดังนั้น ความต้องการและความจำเป็นด้านสมรรถนะภาษาอังกฤษดังกล่าวส่งผลต่อการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ที่กำหนดไว้ว่า “ผลิตบัณฑิตที่มีความรอบรู้ทางด้านภาษาอังกฤษ กล้าแสดงออกอย่างมีเหตุผล เป็นผู้ถึงพร้อมด้วยศีลธรรม คุณธรรมจริยธรรม และจรรยาบรรณ” (คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 2564) และได้กำหนดให้นักศึกษาเรียนรายวิชา HU 2047 ภาษาอังกฤษธุรกิจ (Business English) เพื่อให้นักศึกษาที่เรียนรายวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจมีความคุ้นเคยกับการสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษในสถานการณ์จริงและเกิดความมั่นใจในการสื่อสาร เพราะภาษาอังกฤษธุรกิจนั้นมีลักษณะเฉพาะแตกต่างจากภาษาอังกฤษที่ใช้ในชีวิตประจำวันซึ่งเป็นภาษาอังกฤษเฉพาะกิจ (English for Specific Purpose) เนื่องจากลักษณะของการสื่อสารนั้นเป็นการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมและระดับของภาษาที่ใช้เป็นทางการ ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเฉพาะกิจ ผู้สอนควรจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการเฉพาะด้านของผู้เรียน และต้องจำกัดหัวข้อให้อยู่ในขอบเขตที่ผู้เรียนต้องการและนำไปใช้ ซึ่งจะจูงใจให้ผู้เรียนสนใจเรียนเป็นอย่างดี และทำให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กรอบอ้างอิงทางภาษาของสหภาพยุโรป (The Common European Framework of Reference for Languages: CEFR) ซึ่งเป็นการประเมินความสามารถทางภาษาที่สหภาพยุโรปจัดทำขึ้น ปัจจุบันกรอบอ้างอิง CEFR ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางว่าเป็นมาตรฐานในการจัดลำดับความสามารถทางภาษาของแต่ละบุคคล CEFR ได้จำแนกเกณฑ์วัดและการประเมินผู้เรียนออกเป็น 3 กลุ่มหลัก และแบ่งเป็น 6 ระดับความสามารถ ดังนี้ ตามลำดับความง่ายไปหายากหรือต่ำไปหาสูง ได้แก่ 1) ระดับ A หมายถึงความสามารถระดับปฐมหรือระดับต้น แบ่งเป็นกลุ่ม A1 และ A2 2) ระดับ B หมายถึง ความสามารถระดับกลางแบ่งเป็นกลุ่ม B1 และ B2 และ 3) ระดับ C หมายถึงระดับความสามารถระดับสูงหรือก้าวหน้า แบ่งเป็นกลุ่ม C1 และ C2 สำหรับแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแนวใหม่ เพื่อให้สอดคล้องกับกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป หรือ CEFR นั้น (พัชรภรณ์ ดวงชื่น และคณะ, 2564) การจัดการเรียนการสอนจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนรูปแบบจากการเรียนการสอนที่เน้นไวยากรณ์มาเป็นเน้นการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารเป็นหลัก (Communicative Approach) โดยเริ่มจากการฟัง การพูด การอ่านและการเขียนตามลำดับ โดยการจัดกระบวนการเรียนการสอนเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตามสภาพแวดล้อมและเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนนำไปสู่ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) และนำภาษาไปใช้ได้จริงมีความถูกต้องเหมาะสมและเป็นที่ยอมรับในสังคม

อย่างไรก็ตามแม้ว่าผู้เรียนจะเรียนภาษาอังกฤษมาเป็นระยะเวลายาวนาน แต่ยังคงพบว่าผู้เรียนส่วนมากยังมีปัญหาในการสื่อสารภาษาอังกฤษ โดยสามารถพิจารณาได้จากข้อมูลการจัดอันดับความสามารถของ EF English Proficiency Index (EF EPI) ปี 2567 ซึ่งเป็นองค์กรนานาชาติที่เชี่ยวชาญเรื่องการฝึกอบรมภาษา การท่องเที่ยวเพื่อการศึกษา หลักสูตรการศึกษาเชิงวิชาการและการแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม และเป็นองค์กรที่จัดอันดับประเทศจากความสามารถด้านการใช้ภาษาอังกฤษโดยใช้ดัชนีวัดระดับความรู้ทางภาษาอังกฤษ พบว่าประเทศไทยมีคะแนนความสามารถทางภาษาอังกฤษอยู่ในอันดับที่ต่ำมากและจัดอยู่ในลำดับที่ 106 เมื่อเปรียบเทียบกับอีก 116 ประเทศทั่วโลกที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นหลัก (Education First, 2024) อาจเนื่องมาจากการจัดการเรียนการสอนที่ไม่ได้มีการเน้นพูดภาษาอังกฤษในสถานการณ์จริง จะเน้นแต่ด้านเนื้อหาทางภาษากฎเกณฑ์ หลักไวยากรณ์ คำแปล และการอ่านเพื่อความเข้าใจ อีกทั้งผู้เรียนไม่มีความกล้าแสดงออก รู้สึกอายเมื่อต้องพูดภาษาอังกฤษหน้าชั้นเรียน ขาดความมั่นใจในการพูดและมักจะมีรูปแบบประโยคโดยการพูดเป็นคำ ๆ ขาดความคล่องแคล่วและความถูกต้องในการใช้ภาษา ดังนั้น จึงจำเป็นที่จะต้องเร่งพัฒนาทักษะการพูดให้สามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ผู้เรียนอยู่ในสภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่ไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ ขาดแรงจูงใจและโอกาสในการฝึกฝนตลอดจนมีส่วนร่วมในการเรียนน้อย สาเหตุอาจมาจากผู้สอนไม่สามารถเลือกใช้เทคนิคและกลวิธีการสอนมาใช้ในการฝึกพูด ผู้เรียนบางคนมีความรู้สึกลัว ประหม่าและมีความวิตกกังวล เนื่องมาจากการมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเรียนภาษา จะเห็นได้ว่าทักษะการพูดเป็นทักษะที่ผู้เรียนทุกระดับชั้นประสบปัญหาหนักที่สุด (กฤษเชาว์ นันทสุดแสวง, 2563)

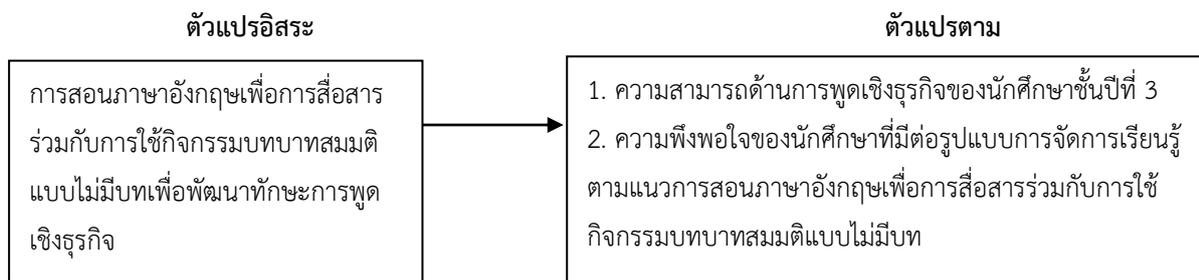
จากความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาดังกล่าวข้างต้น โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนรายวิชาภาษาอังกฤษ ที่ผู้เรียนต้องได้รับการฝึกทักษะทางภาษาร่วมกับผู้เรียนคนอื่น ๆ เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจมากยิ่งขึ้น ดังนั้นเพื่อประโยชน์สูงสุดสำหรับการเรียนการสอนทางภาษา ควรมีการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนกล้าแสดงออกมากขึ้น ส่งเสริมให้เกิดการร่วมมือในการเรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้มาซึ่งความรู้ทางภาษาและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันและสังคมภายนอกได้อย่างคล่องแคล่วและเกิดประสิทธิผล (อรรชนีดา ทวานคง, 2565) จึงทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาถึงแนวทางในการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและเห็นว่ากิจกรรมบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่น่าสนใจและส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติการใช้ภาษาได้ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง ตลอดจนช่วยให้ผู้เรียนเกิดความคล่องแคล่วในการสื่อสาร ดังนั้นจึงได้นำแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทมาใช้เพื่อเป็นการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารให้มีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังทำให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถด้านการพูดเชิงธุรกิจก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท

กรอบแนวคิด

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาและสังเคราะห์แนวคิดจากนักวิชาการเป็นกรอบแนวคิดแนวทางการพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจ ผู้วิจัยทำการสังเคราะห์จากหลักการ สุมิตรา อังวัฒนกุล (2540), Bartz (1979), Harris (1990), Byrne (1991), และ Brown (2007) โดยการสังเคราะห์พบว่าแนวทางการพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจประกอบด้วยวิธีการผสมผสานการจัดการเรียนการสอนประกอบด้วย 2 วิธี ได้แก่ การจัดการเรียนรู้อตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท ผู้วิจัยได้ศึกษาเรื่องแนวทางการพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจ โดยแสดงการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทเพื่อพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจสำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม 50 รูป/คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ที่เรียนรายวิชา HU 2047 ภาษาอังกฤษธุรกิจ (Business English) ในภาคการศึกษาที่ 2/2567 จำนวน 14 รูป/คน ที่ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ประกอบด้วย

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 5 แผน ได้แก่ การต้อนรับแขกผู้มาเยือน (Receiving Visitor) การใช้โทรศัพท์ (Making a Phone Call) การสัมภาษณ์งาน (Job Interview) การเจรจาต่อรอง (Negotiation) และการประชุมธุรกิจ (Business Meeting)

2.2 แบบทดสอบวัดทักษะการพูดภาษาอังกฤษจำนวน 1 ชุด เพื่อใช้ทดสอบก่อนและหลังเรียน นักศึกษาจับคู่เพื่อจับสลาก เลือกหัวข้อและบทบาทของตนเอง และผู้เรียนทำการแสดงบทบาทตามสถานการณ์ที่ได้เพื่อเป็นการทดสอบก่อนเรียน (pre-test) หลังจากการเรียนการสอนตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทครบทั้ง 5 บทเรียนแล้ว นักศึกษาทดสอบหลังเรียน (post-test) โดยวิธีการเดียวกันกับแบบทดสอบก่อนเรียน ซึ่งค่าดัชนีความสอดคล้องที่ได้จากการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญมีค่าเท่ากับ 1.00

2.3 แบบประเมินทักษะการพูด ซึ่งเกณฑ์การประเมินประกอบด้วย 6 ด้าน คือ 1) ความคล่องแคล่ว 2) การให้ข้อมูล 3) การเลือกใช้ภาษา 4) การออกเสียง 5) การแก้ปัญหา และ 6) ความมั่นใจ โดยแบ่งความสามารถในแต่ละองค์ประกอบเป็น 5 ระดับ คือ จากระดับ 1 ถึงระดับ 5 ซึ่งค่าดัชนีความสอดคล้องที่ได้จากการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญมีค่าอยู่ระหว่าง 0.67-1.00

2.4 แบบประเมินความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท โดยแบ่งเป็น 4 ด้าน คือ 1) ด้านเนื้อหาสาระ 2) ด้านกิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท 3) ด้านความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษ 4) ด้านผู้เรียน โดยใช้เกณฑ์การประเมินมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 20 ข้อ ซึ่งค่าดัชนีความสอดคล้องที่ได้จากการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญมีค่าเท่ากับ 1.00

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการวิจัย ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างดังต่อไปนี้

3.1 ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทเพื่อพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจกับนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ทางผู้วิจัยได้จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 5 บทเรียน และใช้เวลาในการจัดการเรียนรู้อบตเรียนละ 2 สัปดาห์ ๆ ละ 3 ชั่วโมง รวมสอนในห้องเรียน 10 สัปดาห์ (30 ชั่วโมง) ซึ่งในการทดสอบทักษะการพูดเชิงธุรกิจนั้นจะมีสถานการณ์กำหนดให้ 5 สถานการณ์ แต่ละสถานการณ์ประกอบด้วยบทบาทสมมติ 2 บทบาท ให้นักศึกษาจับสลากคู่ละ 1 สถานการณ์ จากนั้นให้นักศึกษาตกลงเลือกบทบาท และพูดสนทนาตามสถานการณ์ที่คู่ของตนได้รับ ให้เตรียมตัว 5 นาทีและกำหนดเวลาสนทนาคู่ละ 10-15 นาที โดยนักศึกษาที่ทำ การทดสอบแล้วจะถูกแยกออกไป เพื่อป้องกันการสอบถามข้อมูลซึ่งกันและกันและการเหลื่อมล้ำในการทำการทดสอบ โดยภายหลังที่เรียนจบแล้วนักศึกษาทำการทดสอบหลังเรียน และแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท

3.2 ทำการทดสอบก่อนเรียน (pre-test) โดยให้นักศึกษาทำแบบทดสอบวัดทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารทางตรง ดังรายละเอียดข้างต้น โดยมีผู้วิจัย ครูผู้สอนภาษาอังกฤษ 1 ท่าน และครูต่างชาติ 1 ท่าน รวม 3 ท่าน เป็นผู้ประเมิน และบันทึกคะแนน ซึ่งค่าความเชื่อมั่น คือ 0.95

3.3 ดำเนินการเรียนการสอนตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท จำนวน 5 บท ซึ่งประกอบไปด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นเตรียมการ 2) ขั้นการฝึก 3) ขั้นการแสดง 4) ขั้นการผลิตภาษา 5) ขั้นการอภิปรายและประเมินผล ซึ่งสามารถอธิบายเพิ่มเติมได้ดังนี้

3.3.1 ขั้นเตรียมการ

ผู้สอนอธิบายหัวข้อและกิจกรรมแก่นักศึกษา พร้อมทั้งนำเข้าสู่บทเรียนด้วยการทบทวนคำศัพท์ไวยากรณ์ การเชื่อมโยงความรู้เดิมซึ่งเป็นกิจกรรมทั้งแบบเดี่ยว คู่ กลุ่มและชั้นเรียน และกระตุ้นความสนใจของนักศึกษาผ่านวิดีโอที่เกี่ยวข้องกับบทเรียน หลังจากนั้นนำเสนอคำศัพท์ สำนวน วลี ประโยค บทสนทนา วัฒนธรรมในการใช้ภาษาและมารยาทของการสื่อสารในสถานการณ์นั้น ๆ ตลอดจนให้คำแนะนำเรื่องเทคนิคที่ช่วยเพิ่มความชัดเจนในการสื่อสารให้มีมากขึ้นด้วยการใช้ภาษาท่าทางการใช้น้ำเสียง เป็นต้น

3.3.2 ขั้นการฝึก

ฝึกภาษาโดยใช้บทสนทนาเพื่อสร้างความคล่องแคล่วในการพูด สอนคำศัพท์ วลีและประโยคที่เกี่ยวข้องกับบทเรียน รวมถึงหลักการออกเสียงที่ถูกต้อง ประกอบกับการแสดงตัวอย่างบทสนทนา และมีการถาม-ตอบ หลังจากนั้นจึงปล่อยให้ นักศึกษาจับคู่ฝึกกันเอง มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน โดยผู้สอนไม่ขัดจังหวะการฝึกของนักศึกษาแม้จะพบว่ามี ความผิดพลาด แต่จะแก้ไขข้อบกพร่องในการออกเสียงภายหลังการฝึก

3.3.3 ขั้นการแสดง

ให้นักศึกษาจับคู่กันและแสดงตามสถานการณ์และบทบาทที่ได้รับ โดยให้นักศึกษาช่วยออกแบบบทสนทนาด้วยตนเอง สามารถสอบถามผู้สอนเกี่ยวกับการแสดง คำศัพท์และประโยคที่ต้องการใช้ในการแสดง จากนั้นทำการฝึกซ้อม และแสดงบทบาทสมมติเป็นคู่หน้าชั้นเรียน ขณะที่ทำการแสดงผู้สอนจะไม่เข้าไปแทรกแซงการแสดง เมื่อจบเนื้อหาในบทเรียน ผู้สอนให้นักศึกษาทบทวนเนื้อหาทั้งหมดในแต่ละบท

3.3.4 ขั้นการผลิตภาษา

เปิดโอกาสให้นักศึกษาทำงานเป็นคู่หรือกลุ่ม ตามคำสั่งในสถานการณ์ที่กำหนด โดยให้นักศึกษาช่วยกัน กำหนดสถานการณ์และแสดงบทบาทจากสถานการณ์ที่กำหนดขึ้น แต่งบทสนทนาเองโดยประยุกต์ใช้ความรู้ที่เรียนและจัดสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง โดยไม่ต้องท่องจำบทสนทนาที่พูดโดยบุคคลอื่น

3.3.5 ขั้นการอภิปรายและประเมินผล

การสัมภาษณ์ความรู้สึกและความคิดของผู้แสดงและจัดบันทึกไว้บนกระดาน หลังจากนั้นสัมภาษณ์ผู้ชม หรือผู้สังเกตการณ์และจัดบันทึกข้อมูลเหล่านี้บนกระดานเช่นเดียวกัน อีกทั้งผู้สอนและนักศึกษาร่วมกันอภิปราย แสดงความคิดเห็น และสรุปประเด็นการเรียนรู้

3.4 การทดสอบหลังเรียน (post-test) โดยให้นักศึกษาทำแบบทดสอบวัดทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารทางตรงซึ่งเป็นแบบทดสอบฉบับเดียวกับแบบทดสอบก่อนเรียนดังรายละเอียดข้างต้น โดยมีผู้วิจัย ครูผู้สอนภาษาอังกฤษ 1 ท่าน และครูต่างชาติ 1 ท่านเป็นผู้ประเมิน บันทึกคะแนน

3.5 ให้นักศึกษาทำแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท

3.6 นำผลไปวิเคราะห์ทางสถิติ

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้ทั้งหมด ทำการวิเคราะห์ผลตามรายละเอียดดังนี้

4.1 เปรียบเทียบความสามารถด้านการพูดเชิงธุรกิจของนักศึกษา ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท โดยการทดสอบค่าทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test Dependent)

4.2 วิเคราะห์ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทเพื่อพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจ โดยกำหนดรายละเอียดแบบสอบถามความพึงพอใจซึ่งแบ่งเป็น 4 ด้านคือ 1) ด้านเนื้อหาสาระ 2) ด้านกิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท 3) ด้านความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษ และ 4) ด้านผู้เรียน ซึ่งแบบประเมินความพึงพอใจเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ โดยการนำค่าระดับที่ได้มาหาคำนวนหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

สรุปผล

ผลการศึกษาตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 เพื่อเปรียบเทียบความสามารถด้านการพูดเชิงธุรกิจก่อนและหลังเรียนโดยใช้การจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท มีรายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

ตาราง 1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถด้านการพูดเชิงธุรกิจของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียน โดยใช้การจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท

หัวข้อเกณฑ์การประเมิน	ก่อนเรียน		หลังเรียน		ค่าความต่าง	t	Sig.
	Mean	S.D.	Mean	S.D.	D		
ความคล่องแคล่ว	2.14	0.86	4.57	0.51	2.43	-10.67*	.000
การให้ข้อมูล	1.92	0.73	4.71	0.47	2.79	-11.07*	.000
การเลือกใช้ภาษา	1.93	0.73	4.57	0.51	2.64	-11.70*	.000
การออกเสียง	1.90	0.66	4.64	0.50	2.76	-11.70*	.000
การแก้ปัญหา	2.21	0.89	4.61	0.63	2.43	-12.00*	.000
ความมั่นใจ	1.71	0.61	4.36	0.63	2.65	-13.30*	.000
โดยรวม	1.71	0.61	4.36	0.63	2.65	-13.00*	.000

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 1 พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถด้านการพูดเชิงธุรกิจของนักศึกษาหลังเรียน (\bar{X} = 4.36, S.D. = 0.63) สูงกว่าก่อนเรียน (\bar{X} = 1.71, S.D. = 0.61) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = -13.00$, $p < .05$) แสดงว่าการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทมีประสิทธิผลในการพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้ นักศึกษาพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจด้านการให้ข้อมูลเพิ่มขึ้นมากที่สุด รองลงมา คือ ความสามารถด้านการออกเสียง การแก้ปัญหา ความคล่องแคล่ว การเลือกใช้ภาษาและความมั่นใจ โดยมีค่าความต่าง (D= 2.79, 2.76, 2.43, 2.43, 2.64 และ 2.65 ตามลำดับ

2. ผลการศึกษาตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท

ตาราง 2 ผลของความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท

ความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท	\bar{X}	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
1. ด้านเนื้อหาสาระ			
1) เนื้อหาบทบาทสมมติมีความน่าสนใจ	4.50	0.65	พึงพอใจมากที่สุด
2) เนื้อหาบทบาทสมมติมีความยากง่ายเหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน	4.64	0.63	พึงพอใจมากที่สุด
3) เนื้อหาบทบาทสมมติส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ	4.57	0.65	พึงพอใจมากที่สุด
4) เนื้อหาบทบาทสมมติเป็นเนื้อหาที่ผู้เรียนพบเจอในชีวิตประจำวันและการประกอบอาชีพ	4.60	0.50	พึงพอใจมากที่สุด
5) เนื้อหาบทบาทสมมติมีลำดับการนำเสนอที่มีความเหมาะสม	4.78	0.42	พึงพอใจมากที่สุด
โดยรวม	4.61	0.57	พึงพอใจมากที่สุด
2. ด้านกิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท			
1) กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทช่วยส่งเสริมทักษะการพูดของผู้เรียนได้มากขึ้น	4.40	0.80	พึงพอใจมาก
2) กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบททำให้ผู้เรียนสามารถเลือกใช้คำพูดได้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์ได้ดีขึ้น	4.35	0.74	พึงพอใจมาก
3) กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาองค์ความรู้ได้ด้วยตัวเอง	4.57	0.64	พึงพอใจมากที่สุด
4) กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน	4.50	0.76	พึงพอใจมากที่สุด
5) กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในการเรียนรู้	4.57	0.64	พึงพอใจมากที่สุด
โดยรวม	4.48	0.71	พึงพอใจมาก
3. ด้านความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษ			
1) ผู้เรียนสามารถนำความรู้ภาษาอังกฤษไปใช้ในการประกอบอาชีพได้จริง	4.40	0.60	พึงพอใจมาก
2) ผู้เรียนเข้าใจภาษาอังกฤษในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน	4.40	0.60	พึงพอใจมาก
3) ผู้เรียนจดจำเนื้อหาและคำศัพท์ได้ดี	4.57	0.76	พึงพอใจมากที่สุด
4) ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในบทเรียนมากขึ้น	4.64	0.49	พึงพอใจมากที่สุด
5) ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการพูดได้ดี	4.50	0.65	พึงพอใจมากที่สุด
โดยรวม	4.56	0.62	พึงพอใจมากที่สุด

ตาราง 2 (ต่อ)

ความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษ เพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท	\bar{X}	S.D.	ระดับความ พึงพอใจ
4. ด้านผู้เรียน			
1) ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ	4.64	0.50	พึงพอใจมากที่สุด
2) ผู้เรียนมีความมั่นใจและความกล้าแสดงออกมากขึ้น	4.50	0.65	พึงพอใจมากที่สุด
3) ผู้เรียนชอบการพูดภาษาอังกฤษมากขึ้น	4.42	0.64	พึงพอใจมากที่สุด
4) ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนรู้มากขึ้น	4.50	0.65	พึงพอใจมากที่สุด
5) ผู้เรียนเกิดความสุขสนุกสนาน เพลิดเพลินและลดความวิตกกังวลในการเรียน ภาษาอังกฤษ	4.55	0.65	พึงพอใจมากที่สุด
โดยรวม	4.52	0.61	พึงพอใจมากที่สุด
โดยรวมทั้งหมด	4.54	0.62	พึงพอใจมากที่สุด

จากตาราง 2 พบว่าโดยภาพรวมกลุ่มตัวอย่างมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.54$, S.D. = 0.62) เมื่อพิจารณาความพึงพอใจจำแนกตามแต่ละด้าน พบว่านักศึกษามีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากและมากที่สุด โดยเรียงลำดับจากมากที่สุดไปหาน้อยที่สุดได้ดังนี้ ลำดับที่ 1 ความพึงพอใจด้านเนื้อหาสาระอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.61$, S.D. = 0.57) ลำดับที่ 2 ความพึงพอใจด้านความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.56$, S.D. = 0.62) ลำดับที่ 3 ความพึงพอใจด้านผู้เรียนอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.52$, S.D. = 0.61) และลำดับที่ 4 ความพึงพอใจด้านกิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.48$, S.D. = 0.71)

อภิปรายผล

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูล สามารถนำมาอภิปรายได้ ดังนี้

จากผลการวิจัยข้อที่ 1 พบว่าความสามารถด้านการพูดเชิงธุรกิจหลังการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่นี้อาจเนื่องมาจาก

1. วิธีการสอนพูดผ่านกิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทที่ผู้วิจัยนำมาใช้นั้นเน้นส่งเสริมทักษะการสื่อสารมากกว่าการท่องจำบทสนทนา หรือการฝึกพูดตามแบบแผนที่กำหนดไว้ล่วงหน้า การจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาให้มากที่สุด พร้อมทั้งพัฒนาความรู้และความเข้าใจในการใช้ภาษา โดยมีการจัดลำดับขั้นตอนการสอนพูดอย่างเป็นระบบ เพื่อเตรียมความพร้อมด้านคำศัพท์ การออกเสียง และโครงสร้างประโยคที่จำเป็นสำหรับการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ ฌนุติยา เฟิงศรี (2565) ที่ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนการพูดว่าผู้สอนควรแนะนำถึงหลักการความรู้ที่เกี่ยวกับภาษาใหม่ที่ไม่คุ้นเคยให้ผู้เรียนเข้าใจรูปแบบและความหมาย นอกจากนั้นยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ มนัญญา มานะรัชต์ศักดิ์ และอุบลวรรณ ส่งเสริม (2566) ที่พบว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารช่วยเสริมสร้างทักษะในการพูดภาษาอังกฤษและเพิ่มความมั่นใจในการใช้ภาษา โดยผ่านกระบวนการสอนการพูดที่มีระบบ เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Jannah and Bean

(2024) ที่พบว่าการใช้แนวทางการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารทำให้ผู้เรียนมีทักษะการพูดอย่างมีประสิทธิภาพและส่งเสริมความมั่นใจในการพูด

2. การฝึกพูดภาษาอังกฤษด้วยวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาซึ่งมีความใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง กระตุ้นให้ผู้เรียนสวมบทบาทต่าง ๆ ตลอดจนการแสดงทางความคิดอย่างสร้างสรรค์ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้เรียนได้มีโอกาสใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติในบริบทที่หลากหลาย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Neupane (2019) ที่กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมมติแบบไม่มีบทส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการสื่อสารและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงออกตามความคิดของตนเองได้อย่างอิสระ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Toding et al. (2021) ซึ่งพบว่า การใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทในชั้นเรียนทำให้การสื่อสารของผู้เรียนมีพัฒนาการดีขึ้น เนื่องจากได้รับโอกาสในการฝึกฝนและพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่องตลอดกระบวนการเรียนการสอน

3. นักศึกษามีความสามารถในการถ่ายทอดข้อมูลเนื้อหาตรงตามสถานการณ์ที่กำหนดและการพัฒนาทักษะทางด้าน การให้ข้อมูลและการออกเสียง ตลอดจนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ภาษา ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาจริงในบริบทที่หลากหลาย กระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์และความมั่นใจในการสื่อสาร ด้วยเหตุผลนี้จึงทำให้คะแนนทดสอบหลังเรียน สูงกว่าก่อนเรียน โดยกิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทเน้นสถานการณ์ซึ่งนักศึกษามีความสามารถพบเจอได้ในชีวิตประจำวัน และการทำงาน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Karomat and Xadicha (2021) กล่าวถึงข้อดีของการจัดการเรียนการสอนด้วยกิจกรรม บทบาทสมมติซึ่งช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารได้ เป็นบรรยากาศการเรียนรู้ที่สนุกสนานและร่วมมือกัน ผู้เรียนจึงเข้าใจเนื้อหาได้ลึกซึ้งและมีทัศนคติที่ดีต่อการพัฒนาทักษะการพูดมากขึ้น เช่นเดียวกับงานวิจัยของ กานต์ญาณีศา สุนทร และคณะ (2564) ที่พบว่า การใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทในบริบทใกล้เคียงชีวิตจริงช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการพูด ได้ดีขึ้น เนื่องจากช่วยลดความวิตกกังวลและเพิ่มแรงจูงใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษธุรกิจอย่างมั่นใจยิ่งขึ้น

จากผลการวิจัยข้อที่ 2 พบว่าความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษ เพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบทอยู่ในระดับมากที่สุด โดยสามารถอภิปรายในแต่ละด้าน ดังนี้

1. นักศึกษามีความพึงพอใจด้านเนื้อหาสาระ อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะเนื้อหาของบทบาทสมมติ มีการจัดลำดับการนำเสนอที่มีความเหมาะสม อีกทั้งยังมีความง่ายของเนื้อหาที่สอดคล้องกับระดับความสามารถของผู้เรียน ตลอดจนเป็นเรื่องที่สามารถเกิดขึ้นได้จริงในชีวิตการทำงาน เนื้อหาดังกล่าวไม่ได้เพียงแค่สร้างความสนใจให้กับผู้เรียนเท่านั้น แต่ยังเอื้อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ผ่านสถานการณ์ที่หลากหลายและลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ปัทมญา อ่อนแดง (2565) ซึ่งพบว่า การเลือกหัวข้อจากเนื้อหาภายในบทเรียนส่งผลให้เนื้อหาที่มีความเชื่อมโยงและสอดคล้องกับ โครงสร้างของหลักสูตร อีกทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาอย่างลึกซึ้ง และสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์ จริงได้อย่างเหมาะสม

2. นักศึกษามีความพึงพอใจด้านกิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท อยู่ในระดับมาก เนื่องด้วยกิจกรรมดังกล่าว ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้ได้ด้วยตนเอง เนื่องจากต้องอาศัยการคิดวิเคราะห์ การออกแบบบทสนทนาตลอดจน การสวมบทบาทกิจกรรมบทบาทสมมติ และยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในการเรียนรู้ อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ ภาษาและมีส่วนรวมในบทบาทและการสื่อสารอย่างเป็นธรรมชาติ โดยไม่ยึดติดกับบทที่กำหนดไว้ล่วงหน้า ทำให้ผู้เรียนสนุกกับการเรียนรู้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Sunarno and Setiawan (2022) ซึ่งพบว่าทักษะการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนดีขึ้น หลังจากเรียนโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเพราะสถานการณ์ต่าง ๆ ที่จำลองมานั้นมาจากชีวิตจริง ทำให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษา ในบริบทที่หลากหลาย ส่งผลให้สามารถจดจำหรือสำนวนต่าง ๆ ได้ดีขึ้นและนำไปประยุกต์ใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน

3. นักศึกษามีความพึงพอใจด้านความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียน มีพัฒนาการในการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น ด้วยสาเหตุที่กิจกรรมบทบาทสมมติเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมกับสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกับชีวิตจริง ส่งเสริมการเรียนรู้ซึ่งลึกผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอน อีกทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนสามารถจดจำเนื้อหา

และคำศัพท์ได้อย่างแม่นยำ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ นิธินันท์ ชารีซุม (2563) ผลจากการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติกับการสอนภาษาอังกฤษทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาที่เรียนอย่างชัดเจน พร้อมทั้งสามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องและนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง อีกทั้งยังส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนภาษาอังกฤษด้วย

4. นักศึกษามีความพึงพอใจด้านผู้เรียนอยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้เรียนสามารถนำมาเป็นแนวทางในการพัฒนาภาษาอังกฤษด้วยตนเอง ได้ฝึกฝนการใช้ภาษาอย่างสม่ำเสมอจนเกิดความคล่องแคล่วและมั่นใจ ตลอดจนเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับการใช้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งไม่เพียงแต่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการแสดงบทบาทสมมติเท่านั้น หากยังสามารถนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน เพื่อให้สามารถรับมือกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจริงได้อย่างเหมาะสม และมีประสิทธิผล ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Yasmin et al. (2022) ที่พบว่า การจัดการเรียนการสอนผ่านกิจกรรมบทบาทสมมติช่วยพัฒนาทักษะด้านไวยากรณ์และคำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะเป็นแนวทางที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์และการสื่อสารระหว่างบุคคล จึงมีส่วนช่วยในการพัฒนาทักษะการพูดและการใช้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะ

จากการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท เพื่อพัฒนาทักษะการพูดเชิงธุรกิจ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะที่อาจเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการสอนตามแนวการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารร่วมกับการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท และการวิจัยในครั้งต่อไป

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 ผู้สอนควรมีความยืดหยุ่นในการจัดสรรเวลาให้กับผู้เรียนในแต่ละขั้นตอนของกิจกรรม โดยอาจปรับเพิ่มระยะเวลาให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน เพื่อลดความกดดันในการทำกิจกรรมและส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

1.2 หลังจากกิจกรรมบทบาทสมมติ ควรจัดเวลาให้ผู้เรียนสะท้อนผลผ่านการวิเคราะห์จุดเด่นและจุดที่ต้องปรับปรุง ผู้สอนสามารถใช้คำถามปลายเปิด แบบประเมินตนเองและการประเมินจากเพื่อนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้จากทั้งประสบการณ์ตนเองและผู้อื่น

1.3 ในการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติ ผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงมีพัฒนาการมากกว่าผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำ เนื่องจากจับคู่กับนักศึกษาที่เก่ง ขณะที่ผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำจับคู่กันเองจะพัฒนาช้ากว่า ดังนั้น ควรจับคู่ผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำกับผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงร่วมกันในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษ

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ต่อยอดบทเรียนโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติกับสถานการณ์จำลองในรูปแบบอื่น เช่น สถานการณ์ธุรกิจ โรงแรม สถานการณ์เกี่ยวกับการท่องเที่ยวเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาได้ในหลายสถานการณ์

2.2 มุ่งเน้นศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติแบบมีบท (scripted role-play) กับกิจกรรมบทบาทสมมติแบบไม่มีบท (unscripted role-play) เพื่อศึกษาผลกระทบที่แตกต่างต่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษของผู้เรียน

2.3 ควรมีการบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับกิจกรรมบทบาทสมมติในการจัดการเรียนการสอนโดยการใช้แอปพลิเคชันประเภท AI หรือ Chatbot เช่น TalkPal หรือ Replika เพื่อฝึกการสนทนาในสถานการณ์จำลอง

เอกสารอ้างอิง

- กฤษเชาว์ นันทสุตแสง. (2563). ทักษะการเขียนการสนทนาภาษาอังกฤษในระดับต่ำ. *วารสารมหาจุฬาราชการ*, 7(1), 189–203. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/JMA/article/view/182719>
- กานต์ญาณิศา สุทร, สุรกานต์ จังหาร, และประสพสุข ฤทธิเดช. (2564). การพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม*, 15(3), 131–141. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/rmuj/article/view/256432>
- คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาภูมิภุมาราชวิทยาลัย. (2564). *หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2564)*. มหาวิทยาลัยมหาภูมิภุมาราชวิทยาลัย.
- ณฤติยา เพ็งศรี. (2565). การพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง. *วารสารวิชาการคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์*, 9(1), 179–192.
- นิธินันท์ ชารีชม. (2563). กิจกรรมบทบาทสมมติกับการสอนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนนายสิบตำรวจ. *วารสารละครี มหาวิทยาลัยราชเทพสตรี*, 4(1), 101–108. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/lawasrijo/article/view/245076>
- นิภาวรรณ นวาวดี และณัฐธนา สีหพันธ์รักษ์. (2563). การพัฒนารูปแบบการสอนทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารแบบเน้นการงานร่วมกับการใช้สื่อสังคมออนไลน์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม*, 14(2), 593–608. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/GraduatePSRU/article/view/240109>
- ปศกร ทองบุญยัง, สิริภา ัญญาไพศาล, และสิริรักษ์ ัญญาไพศาล. (2565). ความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษเพื่ออุตสาหกรรมบริการ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต ปีการศึกษา 2563. *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร*, 13(1), 330–352. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/AJPU/article/view/249760/171021>
- ปัทมา อ่อนแดง. (2565). *ผลของการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติและวีดิทัศน์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. Silpakorn University Repository SURE. <https://sure.su.ac.th/xmlui/handle/123456789/28254>
- พัชราภรณ์ ดวงชื่น, อภินันต์ อันทวีสิน, และวรรณุช ตรีวิจิตรเกษม. (2564). การบริหารหลักสูตรที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการสอนตามเกณฑ์มาตรฐานของสหภาพยุโรปของนักเรียนระดับประถมศึกษาสังกัดโรงเรียนเอกชนในจังหวัดกรุงเทพมหานคร. *วารสารศิลปการจัดการ*, 5(1), 118–133. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jam/article/view/245665>
- มนัญญา มานะรัชศักดิ์ และอุบลวรรณ ส่งเสริม. (2566). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารและความมั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษา. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 21(1), 367–381. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/suedujournal/article/view/258420>
- สุมิตรา อังวัฒนกุล. (2540). *หนังสือวิธีสอนสื่อสารทักษะฟังภาษาอังกฤษ*. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรชนิดา หวานคง. (2565). การรับรู้และทัศนคติของนักศึกษาสาขาภาษาอังกฤษที่มีต่อการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มหาวิทยาลัยมหาภูมิภุมาราชวิทยาลัย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มมร*, 10(1), 156–172. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/edj/article/view/256962>
- Bartz, W. H. (1979). *Teaching oral communication in the foreign language classroom*. Language in Education Theory and Practice. The Center for Applied Linguistics.

- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. White Plains: Pearson Longman.
- Byrne, D. (1991). *Techniques for Classroom Interaction*. Cambridge University Press.
- Education First. (2024). *EF English Proficiency Index: The world's largest ranking of countries and regions by English skills*. <https://www.ef.co.th/epi/>
- Harris, D. (1990). *Testing English as a second language*. McGraw Hill.
- Jannah, D. M., & Bean, H. (2024). The use of communicative language teaching (CLT) approach to develop L2 speaking proficiency at vocational students in South Aceh polytechnic. *Journal of appropriate Technology for Agriculture, Environment, and Development*, 1(2), 34–40. <https://jurnal.lkppl.org/index.php/jataed/article/view/43>
- Karomat, T., & Xadicha, M. (2021). Advantages of role play technique in teaching speaking EFL classes. *Academia Globe: Inderscience Research*, 2(12), 14–16. <https://agir.academiascience.org/index.php/agir/article/view/449>
- Neupane, B. (2019). Effectiveness of role play in improving speaking skill. *Journal of NELTA Gandaki*, 1, 11–18. <https://www.nepjol.info/index.php/jong/article/view/24454>
- Sunarno, & Setiawan, A. (2022). Implementation of the Role Play Model in Improving the Speaking Ability of the Fourth-grade Students of Madrasah Ibtidaiyah Nurul Huda, Tangerang Regency. *The International Journal of Education Management and Sociology*, 1(2), 27–33. <https://www.ijems.id/index.php/ijems/article/view/6>
- Toding, R. W., Yahrif, M., & Sirajuddin, S. (2021). Using Unscripted Role Play Teaching Activity to Improve Students' speaking ability. *Project (Professional Journal of English Education)*, 4(6), 1057–1066.
- Yasmin, F., Qahar, A., & Afzal, M. T. (2022). Effect of role play method on teaching English speaking skill at secondary level in public schools of district. *Journal of Positive School Psychology*, 6(12), 2330–2341. <https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/15605/10051>

การตั้งคำถามของครูเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาของตนเองในชั้นเรียนคณิตศาสตร์

Teachers' Questioning to Promote Students' Problem Posing in Mathematics Classroom

วชรินทร์ จันทร์สำราญ¹ และสัมพันธ์ ถิ่นเวียงทอง²

Watcharin Chansamran¹ and Sampan Thinwiangtong²

Received: 20 ก.ค. 2568

Revised: 13 พ.ย. 2568

Accepted: 18 พ.ย. 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์การตั้งคำถามของครูที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาของตนเองในชั้นเรียนคณิตศาสตร์ ที่เน้นการวิเคราะห์โพรโทคอลและการวิเคราะห์เชิงพรรณนา ภายใต้กรอบแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนและวิธีการแบบเปิด กลุ่มเป้าหมายคือนักเรียน จำนวน 37 คน และครูระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 1 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น ฝ่ายประถมศึกษา (มอดินแดง) เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้เรื่องการหารด้วยเลขหนึ่งหลักจำนวน 7 แผน แบบบันทึกภาคสนาม เครื่องบันทึกวิดีโอ เครื่องบันทึกภาพนิ่ง

ผลการวิจัยพบว่า คำถามทั้ง 4 ประเภท ประกอบด้วย 1) คำถามรวบรวมข้อมูลสารสนเทศ พบว่าเมื่อครูตั้งคำถาม นักเรียนพยายามตอบคำถามจากสำรวจสถานการณ์ปัญหา คำสั่งและสื่อเรื่อง และพบว่านักเรียนมีปัญหาของตนเองหลังจากมีการสงสัย ครุ่นคิดจากสถานการณ์ปัญหา 2) คำถามกระตุ้นให้เกิดการคิด พบว่าเมื่อครูตั้งคำถามกระตุ้นนักเรียน นักเรียนสามารถอธิบายและขยายความคิดเกี่ยวกับการหารของตนได้อย่างชัดเจนมากขึ้น เนื่องจากได้เผชิญปัญหาด้วยตนเอง และนักเรียนมีปัญหาของตนเอง 3) คำถามที่ช่วยให้คณิตศาสตร์ชัดเจน พบว่าเมื่อครูตั้งคำถาม นักเรียนบอกโครงสร้างการหารได้ สามารถเชื่อมโยงแนวคิดกับหลักการทางคณิตศาสตร์ ซึ่งเป็นการอธิบายให้เห็นได้ชัดเจน และ 4) คำถามที่ส่งเสริมการสะท้อนคิด และการให้เหตุผล พบว่า นักเรียนอธิบายเหตุผล ได้แย้งความถูกต้องของวิธีคิดของตนเอง และยืนยันแนวคิดของตนเองได้จากการตอบสนองต่อคำถาม

คำสำคัญ: การตั้งคำถาม, การมีปัญหาของตนเอง, ชั้นเรียนคณิตศาสตร์

Abstract

This study aimed to analyze teachers' questions posing to promote students posing their own mathematical problems in the classroom. The research employed protocol analysis and descriptive narrative within the framework of lesson study and open approach. The target groups comprised 37 grade 4 students

¹ นักศึกษาลัทธิศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาคณิตศาสตร์ศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น อีเมล: Watcharin@kkumail.com

² รองศาสตราจารย์ ประธานกรรมการบริหารหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาคณิตศาสตร์ศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น อีเมล: Sampan@kku.ac.th

¹ A Master Students, Master of Education Program in Mathematics Education, Faculty of Education, Khon Kaen University, Email: Watcharin@kkumail.com

² Associate Professor, Chairman of the Executive Committee of the Doctor of Philosophy Program in Mathematics Education, Faculty of Education, Khon Kaen University, Email: Sampan@kku.ac.th

and one teacher of the first semester in academic year 2024, Khon Kaen University Demonstration School (Primary) (Mor Din Daeng) Research instruments were seven lesson plans on single-digit division, field notes, video recordings, and still photographs.

The research results revealed four types of teacher questions that effectively support mathematical problem posing: 1) information-gathering questions, prompted students to explore the problem situation and instructional materials, leading them to identify their own mathematical problems; 2) probing-thinking questions, which enabled students to explain and expand their understanding of division, as they engaged directly with the problems and internalized them; 3) mathematics-structuring questions, which helped students articulate the structure of division and connect their ideas with underlying mathematical principles; and 4) reflective and justification questions, which encouraged students to justify their approaches, argue for the correctness of their solutions, and validate their ideas with logical reasoning.

Keywords: Questioning, Problem posing, Mathematics classroom

บทนำ

กระทรวงศึกษาธิการ (2560) มีเป้าหมายหลักในการส่งเสริมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีทักษะในศตวรรษที่ 21 เตรียมความพร้อมผู้เรียนการแก้ปัญหา ด้านการคิดวิเคราะห์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ การใช้เทคโนโลยีการสื่อสาร และการร่วมมือ แต่สภาพการเรียนการสอนคณิตศาสตร์ของครูในบริบทประเทศไทยส่วนใหญ่ยังคงสอนแบบเดิม ครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญเฉพาะผลลัพธ์หรือคำตอบ ไม่ได้ให้ความสำคัญกับกระบวนการหรือแนวคิดของนักเรียน การจัดการเรียนการสอนเป็นการสื่อสารทางเดียวโดยยึดครูเป็นศูนย์กลาง (ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์, 2557) และในส่วนการออกแบบแผนการจัดการเรียนจะเป็นการยึดหนังสือเรียน เอกสารหลักสูตร และตำราเป็นแหล่งข้อมูลหลัก ในการใช้ออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้สะท้อนถึงการยึดเนื้อหาสาระวิชา โดยไม่ได้คำนึงการเรียนรู้และแนวคิดของนักเรียน บ่งบอกได้ว่าครูไม่ได้ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ (Smith & Stein, 2011) การป้อนข้อมูลให้นักเรียนเป็นการสื่อสารทางเดียว นักเรียนไม่กล้าสื่อสารในชั้นเรียน รวมทั้งไม่กล้าตั้งคำถามในเนื้อหาบทเรียน ซึ่งการพัฒนาให้นักเรียนให้มีทักษะทางคณิตศาสตร์ ควรให้นักเรียนได้ฝึกพูดเพื่อแสดงความคิดหรือยืนยันวิธีการแก้ปัญหาของตนเอง (National Council of Teachers of Mathematics, 2000) การตั้งคำถามในชั้นเรียนจึงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญเพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนทำความเข้าใจปัญหาด้วยตนเอง

ปัญหาการศึกษาประเทศไทยในปัจจุบัน จะเห็นได้ว่าการปฏิรูปการศึกษาหรือแนวทางการจัดการเรียนการสอนยังคงเป็นการเน้นไปที่ผลลัพธ์ ไม่ได้เน้นไปที่กระบวนการหรือแนวคิดของนักเรียน ซึ่งครูในปัจจุบันมีเพียงความต้องการของตนเอง ที่อยากจะให้นักเรียนเกิดตามความคาดหวังของตนเอง (ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์, 2563) ซึ่งแนวทางการสอนของครูก็ไม่ได้มีแนวทางหรือวิธีการสอนที่ชัดเจน จึงต้องมีการใช้นวัตกรรมทางการศึกษาในการจัดการเรียนรู้ให้เกิดกระบวนการหรือแนวคิดด้วยตนเอง ศศิธร พงษ์โกคา และอุบลวรรณ ส่งเสริม (2558) ระบุว่า การเรียนรู้ด้วยนวัตกรรม วิธีการสอนหรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย และเหมาะสม จะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้ได้มากขึ้นและทำให้บรรลุตามเป้าหมายการเรียนรู้ที่ครูตั้งไว้ได้ ซึ่งสัมพันธ์ ถิ่นเวียงทอง และไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2561) กล่าวว่า การศึกษาชั้นเรียนร่วมกับวิธีการแบบเปิด เป็นแนวทางการสอนคณิตศาสตร์แบบใหม่ที่เน้นให้นักเรียนได้แก้ปัญหาคณิตศาสตร์ด้วยตนเองได้ และเรียนรู้คณิตศาสตร์ด้วยตนเองอย่างมีความหมายสอดคล้องกับ Inprasitha (2022) ได้เสนอนวัตกรรมที่ใช้ในการเรียนการสอนทางคณิตศาสตร์ ที่ช่วยส่งเสริมและพัฒนาให้นักเรียนรวมทั้งเน้นไปที่ทักษะและกระบวนการคิดแก้ปัญหาของนักเรียน โดยการศึกษาไทยสามารถเปลี่ยนจากแนวทางที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ไปยังแนวทางที่เน้นกระบวนการ โดยแนะนำให้แก้ไขปัญหาลายเปิดในแง่ของ Open Approach ในขณะที่กลุ่ม Lesson Study กำลังร่วมกัน

ออกแบบชั้นเรียน โดยมีแนวคิดดังนี้คือ ขั้นตอนที่ 1 คือวางแผนการสอนร่วมกัน คือร่วมกับทีมการศึกษาชั้นเรียน ออกแบบสถานการณ์ปัญหาในชั้นเรียน ขั้นตอนที่ 2 สังเกตการสอนรายคาบร่วมกัน โดยสังเกตผ่านชั้นเรียนที่ใช้วิธีการแบบเปิด สังเกตแนวคิดหรือการสะท้อนคิดที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน ที่ประกอบไปด้วยสี่ขั้นตอนคือ 1) การนำเสนอสถานการณ์ปัญหาปลายเปิด 2) การเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียน คือการที่นักเรียนนำปัญหาที่ตนเองมีข้อครหา มาแก้ปัญหา 3) การอภิปรายและการเปรียบเทียบทั้งชั้นเรียน คือการที่ครูตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนได้สะท้อนคิดเกี่ยวกับการคิดของตนเอง นำเสนอใบกิจกรรมหรือใบงานเพื่ออธิบายการคิดของตนเอง และ 4) สรุปโดยเชื่อมโยงความคิดทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน คือการอภิปรายสรุปแนวคิดที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน เพื่อสรุปเป็นประเด็นของชั้นเรียน Inprasitha (2010) และขั้นตอนที่ 3 คือสะท้อนผลการสอนร่วมกัน คือการสะท้อนสิ่งที่เกิดขึ้นจากการออกแบบแผนการจัดการเรียนการสอนที่นำมาใช้ในชั้นเรียนจริง เพื่อดูสิ่งที่เกิดขึ้นจากการคาดการณ์ เช่น สถานการณ์ปัญหา คาดการณ์แนวคิด คาดการณ์ความยุ่งยาก รวมถึงคำถามในชั้นเรียนที่นักเรียนตอบสนองต่อคำถามนั้น

การตั้งคำถามของครูในชั้นเรียน เป็นสิ่งที่ครูต้องให้ความสำคัญและมีการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ และสถานการณ์ปัญหามาเป็นอย่างดี รวมถึงคาดการณ์คำถามในชั้นเรียน ซึ่งไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2549) ได้เสนอแนวคิดในการออกแบบสถานการณ์ปัญหาที่คำนึงให้สอดคล้องกับประสบการณ์จริง และธรรมชาติของกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน โดยหลักในการออกแบบสถานการณ์ปัญหานี้ คือชั้นเรียนจะเริ่มโดยอาศัยโลกความจริงของนักเรียนผ่านสถานการณ์ปัญหาที่มีบริบท (Context) ที่นักเรียนสามารถเข้าใจและสร้างปัญหาของตนเองได้ และใช้เงื่อนไข (Condition) ในรูปคำสั่งหรือคำถามเพื่อเป็นทิศทางสำหรับการแก้ปัญหาของนักเรียน Isoda and Katagiri (2012) ที่กล่าวถึงการใช้คำถามว่าควรตั้งคำถามในชั้นเรียนให้นักเรียนเผชิญกับความยุ่งยาก การตั้งคำถามของครูในชั้นเรียน ครูต้องวางแผนเกี่ยวกับรายการคำถามก่อนนำมาใช้ในชั้นเรียนนั้น คำถามที่ถูกวางแผนไว้ว่าจะไม่จำเป็นจะต้องเกิดขึ้นจริงกับชั้นเรียนจริง National Council of Teachers of Mathematics (2014) กล่าวว่า คำถามทุกประเภทมีความจำเป็นในปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน Becker and Shimada (1997) ได้กล่าวถึงคำถามที่มีคำตอบได้อย่างหลากหลาย เรียกคำถามหรือปัญหาลักษณะนี้ว่า “ปัญหาปลายเปิด” โดย Drummond et al. (2013) and Mortimer and Scott (2003) กล่าวว่าครูควรใช้คำถามปลายเปิดที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อชักชวนนักเรียนเพื่ออธิบายความคิดของตนเองอย่างละเอียด อารมณ์ ใจเที่ยง (2546) อธิบายว่าเพิ่มเติมว่าการตั้งคำถามเป็นสิ่งกระตุ้นความคิดของนักเรียนและพัฒนานักเรียนได้ เช่นเดียวกับประทีพพัฒน์ แก้วอ่ำ (2559) ที่ได้กล่าวว่าการใช้คำถามที่ดีและมีคุณภาพนั้นจะให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น National Council of Teachers of Mathematics (2014) กล่าวอีกว่า ครูจะใช้คำถามประเมินและรวบรวมแนวคิดของนักเรียน เพื่อพัฒนาความเข้าใจของนักเรียนและการสร้างความรู้เกี่ยวกับแนวคิดและความสัมพันธ์ทางคณิตศาสตร์ การตั้งคำถามของครูในชั้นเรียนเป็นสิ่งที่มีความสำคัญในการส่งเสริมการคิดของนักเรียน ซึ่งไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2567) กล่าวว่า ในชั้นเรียนควรตั้งคำถาม What-Why-How เพื่อให้เห็นหลักฐานในการคิด และเพื่อมีปัญหาของตนเองชั่วคราวก่อนแก้ปัญหา

การมีปัญหาของตนเองของนักเรียนเป็นทั้งการสร้างปัญหาใหม่และการกำหนดปัญหาใหม่ ในแง่มุมของของไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2549) และไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2561) ได้กล่าวถึงการมีปัญหาของตนเองในชั้นเรียนมีสองแง่มุม คือนักเรียนอยากรู้ อยากเห็นและนักเรียนเกิดความยุ่งยาก โดย Silver (1994) กล่าวว่า การมีปัญหาสามารถเกิดขึ้นได้ก่อน ระหว่าง หรือหลังการแก้ปัญหา Kilpatrick (1987) ได้กล่าวอีกว่าการมีปัญหาในชั้นเรียนคณิตศาสตร์สามารถใช้เป็น “เป้าหมาย” หรือเป็นวิธีการสอนได้ การใช้การมีปัญหาเป็นเป้าหมายของการสอนเกี่ยวข้องกับการขอให้นักเรียนตอบสนองต่อคำแนะนำในการมีปัญหาในชั้นเรียน Brown and Walter (2005) กล่าวว่า การมีปัญหาของตนเองฝังอยู่ในส่วนลึกของกิจกรรมการแก้ปัญหา ซึ่งมีสองแง่มุมคือการยอมรับปัญหาและการท้าทายปัญหา และอธิบายว่าการมีปัญหาสามารถช่วยให้นักเรียนเห็นหัวข้อชัดเจนยิ่งขึ้น และช่วยให้เข้าใจยิ่งขึ้นเช่นกัน นอกจากนี้ยังสามารถส่งเสริมการสร้างแนวคิดใหม่ ๆ ที่ได้มาจากหัวข้อที่กำหนดได้ ซึ่งนอกจากการมีปัญหาของตนเองที่เป็นส่วนของกิจกรรมการแก้ปัญหาแล้ว Cai et al. (2013) กล่าวอีกว่าการมีปัญหาของตนเอง

ช่วยเพิ่มทักษะในการแก้ปัญหา ทักษะคิด และความเชื่อมั่นในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียน ก่อให้เกิดความเข้าใจที่กว้างขวางขึ้นเกี่ยวกับแนวคิดทางคณิตศาสตร์ และการพัฒนาความคิดทางคณิตศาสตร์ ซึ่งการสอนคณิตศาสตร์ทั่วโลกมักเริ่มต้นด้วยการให้ปัญหากับนักเรียน มีจุดเน้นอยู่ในช่วงของการแก้ปัญหา เช่น ช่วงนำเสนอสถานการณ์ปัญหา Isoda (2010) กล่าวว่าในสถานการณ์ปัญหาในชั้นเรียน ให้นักเรียนสามารถสร้างสภาวะปัญหา (problematic) ที่มาจากตัวนักเรียนเองได้ การแยกแยะความแตกต่างระหว่างปัญหา (Problem) หรือสิ่งที่ให้นักเรียนทำ (Task) กับสภาวะความเป็นปัญหาของนักเรียน (Problematic) ถือเป็นหัวใจสำคัญอย่างมาก เนื่องจากสภาวะปัญหาที่มาจากตัวนักเรียนเองนั้นเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับนักเรียนในการเรียนรู้ด้วย และเพื่อตนเอง หากปราศจากการสร้างสภาวะปัญหาของนักเรียนนี้แล้ว คำตอบประเภทที่เน้นแต่คำตอบที่ถูกต้อง จะเป็นคำตอบที่ดีแทนที่จะเป็นคำตอบที่เกิดจากสภาวะปัญหา ในคำตอบที่มีความหลากหลายนั้นต่างหากที่จะทำให้ นักเรียนสามารถอภิปรายถึงคำตอบเหล่านั้นได้อย่างเหมาะสม

จากที่กล่าวมาข้างต้นนั้น จะเห็นถึงลักษณะการเรียนการสอนวิชาคณิตศาสตร์แบบเดิมในชั้นเรียนไทย ที่ยังคงเน้นการสอนเนื้อหาให้ครบ หรือการเน้นไปที่ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นมากกว่ากระบวนการเรียนรู้ และวิธีการแก้ปัญหาด้วยตนเองของนักเรียน และยังรวมไปถึงบทบาทครูผู้สอนที่ยังยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ไม่ได้เปิดโอกาสให้นักเรียนตั้งคำถามในชั้นเรียน และการสอนคณิตศาสตร์ไม่ต่างอะไรกับการบอกเล่าเกี่ยวกับคณิตศาสตร์ (Talking about Mathematics) ทำให้นักเรียนไม่มีโอกาสมีปัญหาเป็นของตนเอง แต่ในชั้นเรียนคณิตศาสตร์ที่จัดการเรียนการสอนด้วยนวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนด้วยวิธีการแบบเปิดเป็นนวัตกรรมที่เน้นกระบวนการคิดของนักเรียน มีการวางแผนในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีความละเอียด ที่มีการออกแบบให้นักเรียนได้คิดแก้ปัญหา ไม่ว่าจะเป็นการออกแบบสถานการณ์ปัญหา การคาดการณ์คำถามจากสถานการณ์ปัญหา คำสั่งในสถานการณ์ปัญหา แนวคิดของนักเรียนในชั้นเรียน คำถามที่จำเป็นในชั้นเรียน ซึ่งคำถามในชั้นเรียนที่ออกแบบมาเพื่อการพูดหรือตั้งคำถามในชั้นเรียนเท่าที่จำเป็นนั้น เปิดโอกาสในการแสดงความคิดเห็นในชั้นเรียนผ่านการตั้งคำถาม เช่นการนำเสนอของสถานการณ์ปัญหา หรือมีการนำเสนอสถานการณ์ปัญหาด้วยโลกจริงของนักเรียนซึ่งเป็นสถานการณ์ปัญหาที่นักเรียนคุ้นเคย เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในสถานการณ์ปัญหา พูดคุยเกี่ยวกับสถานการณ์ปัญหา และเปิดโอกาสให้นักเรียนได้คิดแก้ปัญหาด้วยตนเองและเปิดโอกาสให้มีปัญหาของตนเอง ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการตั้งคำถามของครู เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาเป็นของตนเองชั้นเรียนคณิตศาสตร์ เพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสในชั้นเรียน ถ้าคำตอบคำถามเกี่ยวกับแนวคิดของตนเอง ทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการมีปัญหาของตนเองในชั้นเรียนคณิตศาสตร์ที่จะเกิดขึ้นในชั้นเรียนในอนาคต

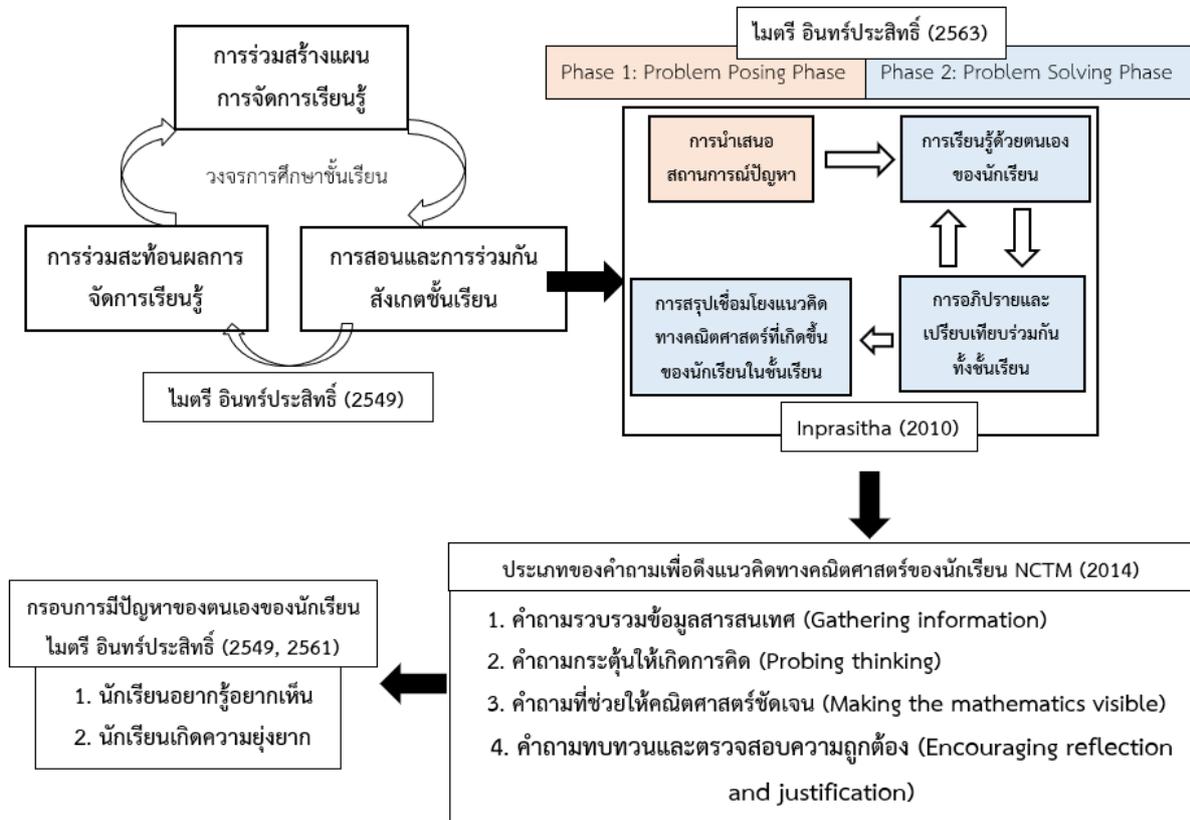
วัตถุประสงค์

เพื่อวิเคราะห์การตั้งคำถามของครูเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาของตนเองในชั้นเรียนคณิตศาสตร์

กรอบแนวคิดและสมมติฐาน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการภายใต้กรอบแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนของ ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2549) ร่วมกับกรอบแนวคิดวิธีการแบบเปิดของ Inprasitha (2010) ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอนได้แก่ 1) การนำเสนอสถานการณ์ปัญหาปลายเปิด 2) การเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียน 3) การอภิปรายและการเปรียบเทียบแนวคิดของนักเรียนทั้งชั้นเรียน 4) การสรุปโดยการเชื่อมโยงแนวคิดทางคณิตศาสตร์ของนักเรียน จากแนวคิดวิธีการแบบเปิดนี้ ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2563) ได้เสนอการแบ่งช่วงการสอนตามแนวคิดสำหรับการสอนคณิตศาสตร์ระดับโรงเรียนออกเป็น 2 ช่วง ได้แก่ ช่วงที่ 1 ช่วงของการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา (Problem Posing Phase) สอดคล้องกับขั้นที่ 1 ของวิธีการแบบเปิด ช่วงที่ 2 ช่วงการแก้ปัญหา (Problem Solving Phase) สอดคล้องกับขั้นที่ 2-4 ของวิธีการแบบเปิด ในการศึกษารุ่นนี้ ผู้วิจัยนำกรอบการตั้งคำถามของ National Council of Teachers of Mathematics (2014) มาใช้ในการวิเคราะห์ ซึ่งแบ่งคำถามออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ 1) คำถามรวบรวมข้อมูลสารสนเทศ 2) คำถามกระตุ้นให้เกิดการคิด 3) คำถามที่ช่วยให้คณิตศาสตร์ชัดเจน และ 4) คำถามทบทวนและตรวจสอบความถูกต้อง

พร้อมทั้งวิเคราะห์การมีปัญหาของตนเองของนักเรียนตามกรอบแนวคิดของ ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2549) และไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2561) ซึ่งประกอบไปด้วย 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) นักเรียนอยากรู้ อยากเห็น และ 2) นักเรียนเกิดความยุ่งยาก โดยแสดงการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการตั้งคำถามของครูเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาของตนเองชั้นเรียนคณิตศาสตร์

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 กลุ่มตัวอย่าง

ในการวิจัยครั้งนี้ ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง คือครูผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ จำนวน 1 คน ซึ่งดำเนินการสอนคณิตศาสตร์ในระดับประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น ฝ่ายประถมศึกษา (มอดินแดง) อำเภอเมืองขอนแก่น จังหวัดขอนแก่น ที่เข้าร่วมในโครงการวิจัยและพัฒนาารูปแบบการพัฒนาการคิดทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนภายใต้การศึกษาชั้นเรียน (Lesson Study) และวิธีการแบบเปิด (Open Approach) มีประสบการณ์ในการเข้าอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการใช้นวัตกรรมด้วยวิธีการแบบเปิดและการศึกษาชั้นเรียน และมีประสบการณ์ในการนำนวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนและวิธีการแบบเปิดเข้ามาใช้ในการจัดการเรียนการสอน และนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4/4 จำนวน 37 คน ซึ่งผ่านการเรียนการสอนโดยใช้นวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนและวิธีการแบบเปิดอย่างน้อย 2 ปีการศึกษา ถูกพัฒนาผ่านรูปแบบการสอนที่มีการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เน้นกระบวนการคิดและการแก้ปัญหาในชั้นเรียน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้ที่ออกแบบตามแนวคิดวิธีการแบบเปิด (Open Approach) จำนวน 7 แผน จากหนังสือเรียนคณิตศาสตร์กับเพื่อน ๆ 2) แบบบันทึกภาคสนาม 3) เครื่องบันทึกวีดิทัศน์ 4) เครื่องบันทึกเสียง และ 5) เครื่องบันทึกภาพนิ่ง เพื่อใช้เก็บข้อมูลพฤติกรรม การสื่อสาร และการตอบสนองของนักเรียน ระหว่างการเรียนรู้

2.2 แบบบันทึกภาคสนาม

ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยใช้ในการจดบันทึกแนวคิด คำพูดและการกระทำรวมถึงพฤติกรรมที่นักเรียนได้แสดงออกมา ในขณะที่นักเรียนตั้งคำถาม หรือตอบคำถามจากสถานการณ์ปัญหา จากคำสั่งในสถานการณ์ปัญหา ตามกรอบการตั้งคำถาม ของ National Council of Teachers of Mathematics (2014)

2.3 เครื่องบันทึกวีดิทัศน์

ผู้วิจัยใช้เครื่องบันทึกวีดิทัศน์สำหรับบันทึกพฤติกรรม สิ่งที่แสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง การสื่อสาร การใช้สื่อการสอน การตั้งคำถามในชั้นเรียน ระหว่างในขั้นตอนการนำเสนอสถานการณ์ปัญหาในชั้นเรียน การตั้งคำถามหรือคำถาม จากคำสั่งที่ใช้ในชั้นเรียน

2.4 เครื่องบันทึกเสียง

ผู้วิจัยใช้สำหรับการบันทึกเสียงในขั้นที่ 1 ของการศึกษาระดับชั้นเรียน คือการร่วมกันออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ และใช้สำหรับบันทึกเสียงของนักเรียนในระหว่างนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้ไปในชั้นเรียน และใช้สำหรับการสะท้อนผล หลังจากการนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้ไปในชั้นเรียน

2.5 เครื่องบันทึกภาพนิ่ง

ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยคนที่ 1 และคนที่ 2 ใช้สำหรับบันทึกภาพและพฤติกรรม รวมถึงสีหน้าที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นของการนำเสนอสถานการณ์ปัญหาที่ดำเนินไประหว่างกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน บันทึกภาพขณะนักเรียนคิดเกี่ยวกับคำสั่งจากสถานการณ์ปัญหา และนำข้อมูลที่ได้จากการบันทึกภาพทุกครั้งไปวิเคราะห์โปรโตคอล เพื่อให้ผู้วิจัยนำมาใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่

3.1 ก่อนการเก็บข้อมูล มีการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ และคาดการณ์คำถามร่วมกับทีมการศึกษาชั้นเรียน พร้อมกำหนดแบบบันทึกภาคสนาม

3.2 ระหว่างเก็บข้อมูล ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนจริง โดยผู้ช่วยวิจัยทำหน้าที่สังเกตและบันทึกข้อมูลด้วยแบบบันทึกภาคสนาม ภาพนิ่ง และวีดิทัศน์

3.3 หลังการเก็บข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการถอดเทปและโปรโตคอล เพื่อนำไปสะท้อนผลการสอนร่วมกับทีมการศึกษาชั้นเรียน

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ โดยใช้การวิเคราะห์โปรโตคอล (Protocol Analysis) และการบรรยายเชิงวิเคราะห์ (Descriptive Analysis) โดยดำเนินการดังนี้ 1) วิเคราะห์การตอบสนองของนักเรียนต่อคำถาม และสถานการณ์ปัญหา 2) วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบบันทึกภาคสนาม ภาพนิ่ง และวีดิทัศน์ 3) สังเคราะห์และสรุปผลตามกรอบแนวคิดการตั้งคำถามของ National Council of Teachers of Mathematics (2014)

ผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลแผนการจัดการเรียนรู้เรื่อง การหารด้วยเลขหนึ่งหลัก ที่ใช้นวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียน ตามกรอบแนวคิดของ ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2549) และวิธีการแบบเปิด ตามกรอบแนวคิดของ Inprasitha (2010) ซึ่งจากแนวคิด วิธีการแบบเปิดที่แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2563) ได้แบ่งช่วงการสอนตามแนวคิดสำหรับการสอนคณิตศาสตร์ ระดับโรงเรียน ซึ่งแบ่งแนวทางการสอนออกเป็น 2 ช่วง คือ ช่วงที่ 1 ช่วงของการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา (Problem Posing Phase) คือขั้นที่ 1 ของวิธีการแบบเปิด และช่วงที่ 2 ช่วงการแก้ปัญหา (Problem Solving Phase) คือขั้นที่ 2-4 ของวิธีการแบบเปิด พบว่าการตั้งคำถามของครูตามกรอบแนวคิดของ National Council of Teachers of Mathematics (2014) ซึ่งประกอบไปด้วย 4 ประเภท คือ 1) คำถามรวบรวมข้อมูลสารสนเทศ (Gathering information) 2) คำถามกระตุ้นให้เกิดการคิด (Probing thinking) 3) คำถามที่ช่วยให้คณิตศาสตร์ชัดเจน (Making the mathematics visible) และ 4) คำถามทบทวนและตรวจสอบความถูกต้อง (Encouraging reflection and justification) ส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาของตนเอง ตามกรอบการมี ปัญหาของตนเองของนักเรียน ของ ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2549) และไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2561) ซึ่งมีสองแง่มุม คือ 1) นักเรียนอยากรู้อยากเห็น 2) นักเรียนเกิดความยุ่งยาก โดยผู้วิจัยขอนำเสนอตัวอย่างภาพรวมจากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. คำถามรวบรวมข้อมูลสารสนเทศ (Gathering information) เป็นคำถามที่กระตุ้นให้นักเรียนดึงข้อมูล หรือแสดงความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับปัญหาหรือสถานการณ์ทางคณิตศาสตร์ ในการวิเคราะห์การตั้งคำถามในขั้นนำเสนอ สถานการณ์ปัญหา พบว่า เมื่อครูตั้งคำถามประเภทนั้นในชั้นเรียน นักเรียนเกิดการตอบสนองต่อคำถาม คำสั่ง และสถานการณ์ ปัญหาในชั้นเรียน ช่วยให้นักเรียนเริ่มวิเคราะห์โจทย์ หรือบอกข้อมูลที่มีอยู่เพื่อดูความเข้าใจพื้นฐานของนักเรียน โดยครูเริ่มต้น จากการนำเสนอสถานการณ์ปัญหาจากแถบข้อความบนกระดานดังโพโทคอลที่ 34 ซึ่งแถบคำสั่งหรือสถานการณ์ปัญหา รวมอยู่ในรูปแบบของคำถามที่ครูผู้สอนได้ออกแบบร่วมกับทีมการศึกษาชั้นเรียน ซึ่งพบคำถามที่รวบรวมข้อมูลสารสนเทศ ตามโพโทคอลที่ 37 - 44 โดยครูให้นักเรียนสำรวจข้อมูลจากคำสั่ง เพื่อให้นักเรียนเริ่มวิเคราะห์โจทย์หรือบอกข้อมูลที่มีอยู่ พบว่านักเรียนมีปัญหาของตนเองจากสถานการณ์ปัญหาและคำสั่งที่ถูกออกแบบโดยทีมการศึกษาชั้นเรียน ซึ่งนักเรียนอยากรู้อยากเห็น พบได้จากนักเรียนสนใจ ตื่นเต้น อยากรู้อะไรจะทำอะไรในคาบเรียน มีความสนใจในสถานการณ์ปัญหา และนักเรียนเกิดความยุ่งยาก พบได้จากนักเรียนมีสีหน้าท่าทางครุ่นคิดหลัง สงสัย อยากรู้แก้ปัญหา แสดงถึงความยุ่งยากที่เกิดขึ้นดังตาราง 1 และตาราง 2

ตาราง 1 แสดงโพโทคอลสถานการณ์ปัญหาในชั้นเรียนคณิตศาสตร์

ITEM	ผู้พูด	พฤติกรรม/ท่าทาง
34	Teacher	ครูมีลูกอม 48 เม็ด แบ่งให้เด็ก 9 คน คนละเท่า ๆ กัน เด็กแต่ละคนจะได้รับลูกอมคนละกี่เม็ด และครูจะเหลือลูกอมกี่เม็ด (นักเรียนอ่านพร้อมกัน)

ตาราง 2 แสดงโปรโตคอลในชั้นเรียนคณิตศาสตร์

ITEM	ผู้พูด	พฤติกรรม/ท่าทาง
37	ครู	ครูมีลูกอมเท่าไรลูก
38	นักเรียน1	หารไม่ลงตัวแน่ ๆ (พูดขึ้นมา)
39	นักเรียน	48 เม็ด
40	ครู	มี 48 เม็ดเลยลูก เยอะมั๊ยครับ ?
41	นักเรียน1	หารไม่ลงตัว
42	นักเรียน	เยอะ!! (นักเรียนตอบพร้อมกัน)
43	ครู	เด็ก ๆ บอกว่าเยอะ ที่นี้อาจารย์บีกแบ่งให้ใคร?
44	นักเรียน	แบ่งให้เด็ก 9 คน (นักเรียนตอบพร้อมกัน)
45	ครู	แบ่งให้เด็ก 9 คนแหละ!! และนี่คือลูกอมของอาจารย์บีก (พร้อมก็นำสื่อเสริมที่เป็นรูปภาพแสดงแทนลูกอมจำนวน 48 เม็ดมาติดบนกระดาน)
		
46	นักเรียน	ว้าววววว (ฮือฮา)

2. คำถามกระตุ้นให้เกิดการคิด (Probing thinking) เป็นคำถามที่กระตุ้นให้คิดเชิงเหตุผลหรือวิเคราะห์ เปิดโอกาสให้นักเรียนอธิบาย “ทำไม” และ “อย่างไร” นักเรียนอธิบาย ขยายแนวคิด ซึ่งจากผลวิจัยพบว่า เมื่อนักเรียนเริ่มอธิบายแนวคิดของตนเอง ครูผู้สอนได้มีการกระตุ้นโดยใช้คำถาม เพื่อให้นักเรียนได้อธิบายและขยายแนวคิดเรื่องการหารของกลุ่มตนเอง ดัง Item ที่ 113–119 ซึ่งนักเรียนได้มีการเขียนการหารในแนวตั้ง คือ $48 \div 9 = \square$ และครูได้ตั้งคำถามกระตุ้น ให้นักเรียนได้คิดเป็นลำดับ เริ่มต้นจากแนวคิดของการหาร ที่นักเรียนบอกว่าจะต้องมีการใส่เท่ากับเท่าไรหรือช่องสี่เหลี่ยมในประโยคสัญลักษณ์ และครูได้ตั้งคำถามกระตุ้นวิธีการแก้ปัญหาต่อ ดัง Item ที่ 115 ว่า “แล้วพวกเราทำอย่างไรครับ” หรือ Item ที่ 119 ที่นักเรียนได้กล่าวถึงตัวตั้ง และครูก็ได้ถามกระตุ้นการคิดอีกว่า “อะ เอา 48 ตั้ง แล้วยังไงต่อครับ...” เพื่อให้นักเรียนได้คิดและอธิบายวิธีการคิดของตนเองได้ ดังตาราง 3

ตาราง 3 แสดงโปรโตคอลสถานการณ์ปัญหาในชั้นเรียนคณิตศาสตร์

ITEM	ผู้พูด	พฤติกรรม/ท่าทาง
113	ครู	อาจารย์บีกจะเขียนตามกลุ่มของวุฒิพัฒน์ และเพื่อน ๆ อะ.... $48 \div 9$ แล้วยังไงต่อลูก
114	นักเรียน1	เท่ากับเท่าไร ครับ (ประโยคสัญลักษณ์ ตำแหน่ง = \square)
115	ครู	แล้วพวกเราทำอย่างไรครับ
116	นักเรียน1	อ่า...คำนวณหาค่าตอบโดยใช้การหารในแนวตั้ง
117	ครู	อะ... ให้คำนวณหาค่าตอบโดยใช้การหารในแนวตั้ง กลุ่มที่ 6 บอกอาจารย์ บีกหน่อย ทำยังไงบ้างนะลูก เค้คำนวณหาค่าตอบยังไง ไหนการหารใน แนวตั้งทำยังไง อะทุกคนข้างในฟังนะครับ
118	นักเรียน2	เอา 48 ตั้งคะ
119	ครู	อะ เอา 48 ตั้ง แล้วยังไงต่อครับ...

3. คำถามที่ทำให้คณิตศาสตร์มีความชัดเจน (Making the mathematics visible) คือคำถามที่ให้นักเรียนอภิปรายเกี่ยวกับโครงสร้างทางคณิตศาสตร์และสร้างความเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดและความสัมพันธ์ทางคณิตศาสตร์ หลังจากที่ได้มีการตั้งคำถามไปเรื่อย ๆ จนถึง Item ที่ 161–162 พบว่า ครูพยายามกระตุ้นการคิดของนักเรียนโดยการให้นักเรียนได้อธิบายถึงวิธีการคำนวณของกลุ่มหลังจากที่ได้มีการเขียนประโยคสัญลักษณ์ และครูผู้สอนอยากทราบวิธีการคำนวณของกลุ่ม จึงได้ใช้คำถามกระตุ้นในลักษณะของคำถามที่ถามว่ากลุ่มของนักเรียนทำอะไรบ้าง และหาค่าตอบอย่างไร โดยใช้คำถามเพื่อให้นักเรียนได้แสดงวิธีคิด ขยายสิ่งที่ตนเองเขียนมาในกิจกรรมให้เข้าใจมากยิ่งขึ้น ดังตาราง 4

ตาราง 4 แสดงโปรโตคอลสถานการณ์ปัญหาในชั้นเรียนคณิตศาสตร์

ITEM	ผู้พูด	พฤติกรรม/ท่าทาง
161	ครู	อะ ส่วนช่องเหลี่ยม ๆ นี้คือผลลัพธ์ เพื่อนบอกอาจารย์บีก (หันมาคุยกับนักเรียนทั้งชั้นเรียน) อะ ที่นี้เขาเขียนประโยคสัญลักษณ์มาแล้ว เอ้... อาจารย์บีกอยากรู้วิธีการคำนวณของเค้บ้างว่าเค้มีวิธีการคำนวณ โดยใช้การหารในแนวตั้งยังไงบ้าง อะ... กลุ่มปลื้มทำยังไงบ้างลูก หนูหาค่าตอบอย่างไร อะช่วยกัน
162	นักเรียน	ก็เขียน 9 ตรงนี้ (ชี้ตรงเลข 9 เป็นตัวหารที่อยู่นอกเครื่องหมายหารยาว) แล้วก็เอาตัวตั้งเข้าไปตรงนี้ (ชี้ในสัญลักษณ์หารยาว)

4. คำถามที่ส่งเสริมการสะท้อนคิดและการให้เหตุผล (Encouraging reflection and justification) คือ คำถามที่ให้นักเรียนเผยให้เห็นความเข้าใจที่ลึกซึ้งมากขึ้นเกี่ยวกับการใช้เหตุผลและการกระทำของตนเอง รวมถึงการโต้แย้งเกี่ยวกับความถูกต้องของงานของตนเอง พบว่า ในชั้นที่นักเรียนออกมานำเสนอแนวคิดของตนเอง ซึ่งเป็นการอธิบายการหารด้วยเลขหนึ่งหลักของกลุ่มตนเอง นักเรียนกำลังใช้วิธีการหาร โดยโจทย์คือ 48 หารด้วย 9 โดยนักเรียนได้มีการตั้งหารยาว ซึ่งในการหารยาวของนักเรียน ได้มีการพิจารณาตัวหาร ซึ่งพิจารณาตัวที่นำมาคูณกับ 9 และไม่เกินตัวตั้งหาร นั่นคือ 48 และนักเรียนได้มีการกล่าวถึงการพิจารณาเลข 5 ที่เอามาคูณกับ 9 ซึ่งได้เท่ากับ 45 และครูได้มีการใช้คำถามกระตุ้นให้เกิดการคิดดังโพทอคอลที่ 178-185 ยกตัวอย่างดังโพทอคอลต่อไปนี้ ดังตาราง 5

ตาราง 5 แสดงโพทอคอลสถานการณ์ปัญหาในชั้นเรียนคณิตศาสตร์

ITEM	ผู้พูด	พฤติกรรม/ท่าทาง
178	ครู	เป็นเลขที่ใกล้เคียง เอ๊ะ!! อาจารย์บีกเอาไปคูณตัวอื่นได้มัยอะลูก
179	นักเรียน	ไม่ได้
180	ครู	ทำไมอะลูก
181	นักเรียน	มันไม่มีตัวไหนใกล้ 48 ที่สุด
182	ครู	แล้วอาจารย์บีกเอา 9 คูณ 6 ไม่ได้หรือ
183	นักเรียน	ไม่ได้!! (ตอบพร้อมกัน)
184	ครู	ทำไมอะลูก
185	นักเรียน	นร1: มันมากเกินไป นร2: มันเกิน

อภิปรายผล

จากการวิเคราะห์การตั้งคำถามของครูเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาของตนเองในชั้นเรียนคณิตศาสตร์ โดยมีทีมการศึกษาชั้นเรียนร่วมออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ สถานการณ์ปัญหา คำสั่งในชั้นเรียน รวมถึงคาดการณ์คำถามที่จะเกิดขึ้นและการตอบสนองของนักเรียนต่อคำถาม คำสั่งหรือใบกิจกรรมนั้น ส่งเสริมและเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงออกตอบคำถามจากสื่อหรือสถานการณ์ ตอบคำถามในชั้นเรียนของครู เพื่อมีปัญหาของตนเองในการนำไปใช้แก้ปัญหาจากสถานการณ์ในบทเรียน โดยพบว่า การตั้งคำถามของครู มี 4 ประเภท ที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาของตนเอง ซึ่งประกอบไปด้วย

1. คำถามรวบรวมข้อมูลสารสนเทศ (Gathering Information) เป็นคำถามที่ทำให้นักเรียนย้อนคิดถึงข้อเท็จจริง คำจำกัดความ หรือขั้นตอนปฏิบัติ โดยผลการวิจัยพบว่า การตั้งคำถามส่งผลให้นักเรียนแสดงออกถึงความเข้าใจจากสถานการณ์ปัญหาและโจทย์ หรือสถานการณ์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ในชั้นเรียน นักเรียนเกิดความอยากรู้อยากเห็นจากสื่อ และสถานการณ์ปัญหาที่ครูผู้สอนได้ออกแบบไว้ ซึ่งสอดคล้องกับ ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ (2563) ที่กล่าวว่า จะต้องพัฒนาหรือนำเสนอสถานการณ์ที่มีความเป็นคณิตศาสตร์เพื่อนำเสนอให้นักเรียน โดยให้ความสำคัญกับการที่นักเรียนแต่ละคนจะมีปัญหาที่แท้จริงของตนเอง และผลการวิจัยยังพบว่านักเรียนมีปัญหาของตนเองโดยการเกิดความยุ่งยาก เช่น มีสีหน้าท่าทางสงสัย หรือครุ่นคิดขณะครูนำเสนอสถานการณ์ปัญหา เนื่องจากนักเรียนเริ่มรับปัญหานั้นไปเป็นปัญหาของตนเองเพื่อแก้ปัญหาต่อไป

2. คำถามกระตุ้นการคิด (Probing thinking) คำถามประเภทนี้ เป็นคำถามที่นักเรียนอธิบาย ขยายแนวคิด หรือทำให้การคิดของตนเองชัดเจนขึ้น ซึ่งจากผลวิจัยพบว่า เมื่อครูตั้งคำถามที่มีลักษณะท้าทายและกระตุ้นการคิดในขณะที่นักเรียนนำเสนอแนวคิดของตนเอง นักเรียนสามารถอธิบายและขยายความคิดเกี่ยวกับการหารของตนได้อย่างชัดเจนมากขึ้น เนื่องจากได้มีโอกาส

เผชิญกับสถานการณ์ปัญหาด้วยตนเอง ลงมือแก้ปัญหา และพบความยุ่งยากระหว่างการคิด สอดคล้องกับแนวคิดของ Cai et al. (2013) ที่กล่าวถึงความท้าทายว่า ในขณะที่เกิดปัญหายิ่งเรียนรู้ได้มากขึ้น เพราะเกิดการมีปัญหาของตนเอง ซึ่งเป็นผลมาจากนักเรียนได้ลงมือแก้ปัญหาด้วยตนเอง เมื่อคำถามกระตุ้นสิ่งที่นักเรียนกำลังคิด จึงสามารถอธิบายหรือขยายสิ่งที่ป็นวิถีคิดของตนเองได้

3. คำถามที่ทำให้คณิตศาสตร์มีความชัดเจน (Making the mathematics visible) คือคำถามที่ให้นักเรียนอภิปรายเกี่ยวกับโครงสร้างทางคณิตศาสตร์และสร้างความเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดและความสัมพันธ์ทางคณิตศาสตร์ จากการวิจัยพบว่า เมื่อมีการตั้งคำถามประเภทนี้กับแนวคิดของนักเรียน นักเรียนสามารถอธิบายกับแนวคิด วิธีการคิดเรื่องการหารของตนเองได้ ขยายความเพื่อเชื่อมโยงกับหลักการทางคณิตศาสตร์ได้ แสดงให้เห็นว่านักเรียนมีปัญหของตนเอง เมื่อนักเรียนยอมรับปัญหานั้นไปเป็นปัญหาของตนเอง เมื่อมีการแก้ปัญหาหรือออกมาอธิบายหน้าชั้นเรียนจึงสามารถเข้าใจการคิดของตนเองและอธิบายโครงสร้างได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Brown and Walter (2005) ที่กล่าวว่าการมีปัญหสามารถช่วยให้นักเรียนเห็นหัวข้อมาตรฐานชัดเจนและช่วยให้เข้าใจอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น หรือการที่นักเรียนเข้าใจแนวคิดของตนเอง เมื่อถูกตั้งคำถามจึงสามารถทำให้คณิตศาสตร์ชัดเจนขึ้นจากความเข้าใจของตนเอง

4. คำถามที่ส่งเสริมการสะท้อนคิดและการให้เหตุผล (Encouraging reflection and justification) คือคำถามที่ให้นักเรียนได้เห็นความเข้าใจที่ลึกซึ้งมากขึ้นเกี่ยวกับการใช้เหตุผลและการกระทำของตนเอง รวมถึงการโต้แย้งเกี่ยวกับความถูกต้องของงานของตนเอง จากงานวิจัยพบว่านักเรียนสามารถอธิบายเหตุผลของคำตอบ ยืนยันความถูกต้องของวิถีคิดตนเองได้ ผ่านการนำเสนอแนวคิดของตนเองหน้าชั้นเรียน และยึดตามหลักการที่ถูกต้องเพื่อสนับสนุนการคิดของตนเอง ซึ่งเป็นการส่งเสริมให้นักเรียนตรวจสอบปัญหาว่าจะยืนยันคำตอบเดิม หรือจะเปลี่ยนวิถีคิดไปเป็นปัญหาใหม่ ซึ่งสอดคล้องกับ Isoda and Katagiri (2012) ที่กล่าวว่าหากคำถามของครูใช้ได้ดีกับการใช้เหตุผลของนักเรียน การคิดทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนจะได้รับการพัฒนาด้วยการตั้งคำถามที่ดี การตั้งคำถามที่มีการคาดการณ์และออกแบบให้นักเรียนนั้น จะทำให้นักเรียนสะท้อนสิ่งที่คิดและหาเหตุผลสนับสนุนการคิดของตนเองได้ เพื่อยืนยันการมีปัญหาของตนเองจากสิ่งที่นำไปแก้ปัญหา

กิตติกรรมประกาศ

ในงานวิจัยฉบับนี้ สามารถสำเร็จลุล่วงไปได้อย่างสมบูรณ์ด้วยความกรุณาจากสาขาวิชาคณิตศาสตร์ศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น รวมถึงอาจารย์ที่ปรึกษา รศ.ดร.สัมพันธ์ ถิ่นเวียงทอง ที่ได้กรุณาสละเวลาอันมีค่าแก่ผู้วิจัย ให้คำแนะนำและให้คำปรึกษาอย่างดีโดยตลอด รวมถึงขอขอบพระคุณผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกท่าน ที่เป็นกำลังใจที่ดีในการทำงานจนสำเร็จ

ข้อเสนอแนะ

จากผลวิจัยที่ได้ในครั้งนี้ผู้วิจัยเห็นว่าประเด็นที่สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาชั้นเรียนคณิตศาสตร์และในการทำวิจัยครั้งต่อไปดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 ครูผู้สอนหรือบุคลากรทางการศึกษา สามารถนำผลการวิจัยไปใช้ในการสอนในชั้นเรียนตนเองได้ เช่น การตั้งคำถามประเภทต่าง ๆ ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในชั้นเรียน การมีปัญหาก่อนลงมือแก้ปัญหาของนักเรียนเป็นสิ่งสำคัญ ดังนั้นสามารถนำเอารูปแบบการตั้งคำถามแต่ละขั้นการสอนไปใช้และประยุกต์กับชั้นเรียนของตนเองได้

1.2 คำถามในชั้นเรียน ไม่ได้หมายถึงแค่คำพูดที่เป็นคำถามระหว่างครูและนักเรียน ครูผู้สอนควรออกแบบคำถามที่รวมอยู่ในรูปของคำสั่ง หรือสถานการณ์ปัญหาที่นักเรียนจะทำความเข้าใจก่อนแก้ปัญหาได้ เพื่อให้ให้นักเรียนได้มีปัญหาคำถามที่เป็นของตนเองก่อนลงมือแก้ปัญหา

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

จากผลการวิจัย พบว่า การตั้งคำถามของครูเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีปัญหาของตนเอง ส่วนมากเกิดขึ้นที่ชั้นนำเสนอสถานการณ์ปัญหาก่อนที่นักเรียนจะรับปัญหานั้นไปแก้ไขในชั้นถัดไป ข้อเสนอแนะสำหรับผู้ศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องสามารถต่อยอดแง่มุมของการตั้งคำถามในชั้นเรียนได้มากยิ่งขึ้น เช่นศึกษาคำถามที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนตลอดการเรียนการสอนว่ามีการตั้งคำถามแบบใดที่จะส่งเสริมการคิดของนักเรียนได้มากยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์* (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์. (2549). *การปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาด้วยยุทธวิธีปัญหาปลายเปิด*. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์. (2557). *กระบวนการแก้ปัญหาในคณิตศาสตร์ระดับโรงเรียน*. เพ็ญปรินต์.
- ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์. (2561). *นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้คณิตศาสตร์: การศึกษาชั้นเรียนร่วมกับวิธีการแบบเปิด*. ศูนย์วิจัยคณิตศาสตร์ศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์. (2563). *สถานการณ์ในการศึกษา ณ ปัจจุบัน และนวัตกรรมศึกษาชั้นเรียนและวิธีการแบบเปิด*. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์. (2567). การตั้งคำถามที่ส่งเสริมการคิดทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในชั้นเรียนที่ใช้วิธีการแบบเปิด. *KKU Research Journal (Graduate Studies) Humanities and Social Sciences*, 5(3), 1–12. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/gskkuhs/article/view/107863>
- ระพีพัฒน์ แก้วอ่ำ. (2559). การใช้คำถามปลายเปิดในการสอนคณิตศาสตร์. *วารสารศรีนครินทรวิโรฒวิจัยและพัฒนาสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 8(15), 206–211. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/swurd/article/view/55842>
- ศศิธร พงษ์โลกา และอุบลวรรณ ส่งเสริม. (2558). การพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของนักศึกษาระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการแก้ปัญหาคู่ขนานร่วมกับแผนผังความคิด. *Veridian E-Journal*, 8(2), 1232–1236. <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/Veridian-E-Journal/article/view/40311/33262>
- สัมพันธ์ ถิ่นเวียงทอง และไมตรี อินทร์ประสิทธิ์. (2561). ความสามารถในการใช้การสื่อสารกลุ่มย่อยทางคณิตศาสตร์และเจตคติต่อการเรียนรู้คณิตศาสตร์ของนักเรียนในชั้นเรียนที่ใช้การศึกษาชั้นเรียนและวิธีการแบบเปิด. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ*, 18(1), 97–107. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/eduthu/article/view/145507>
- อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2546). *หลักการสอน* (ฉบับปรับปรุง) (พิมพ์ครั้งที่ 3). โอเดียนสโตร์.
- Becker, J. P., & Shimada, S. (1997). *The open-ended approach: A new proposal for teaching mathematics*. National Council of Teachers of Mathematics.
- Brown, S. I., & Walter, M. I. (2005). *The art of problem posing* (3rd ed.). Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9781410611833>

- Cai, J., Moyer, J. C., Wang, N., & Nie, B. (2013). Problem posing: An opportunity for students' mathematical thinking and creativity. *Educational Studies in Mathematics*, 83(1), 1–7.
- Drummond, M. J., Sayers, S., & Swann, J. (2013). *Assessing children's learning*. Routledge.
- Inprasitha, M. (2010). *One feature of adaptive lesson study in Thailand: Designing learning unit. Proceedings of the 45th Korean National Meeting of Mathematics Education (pp. 193–206)*. Dongkook University.
- Inprasitha, M. (2022). Lesson study and open approach development in Thailand: longitudinal study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 11(5), 1–15. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-04-2021-0029>
- Isoda, M. (2010). *Mathematical thinking: How to develop it in the classroom*. Meiji Tosho.
- Isoda, M., & Katagiri, S. (2012). *Mathematical Thinking: How to Develop it in the classroom*. World Scientific Publishing. <https://www.worldscientific.com/worldscibooks/10.1142/8163#t=aboutBook>
- Kilpatrick, J. (1987). *Formulating the problem: Where do good problems come from*. In A. H. Schoenfeld (Ed.), *Cognitive Science and Mathematics Education (pp.123–147)*. Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates.
- Mortimer, E. F., & Scott, P. H. (2003). *Meaning making in secondary science classrooms*. Open University Press.
- National Council of Teachers of Mathematics. (2000). *Principles and standards for school mathematics*. National Council of Teachers of Mathematics.
- National Council of Teachers of Mathematics. (2014). *Principles to actions: Ensuring mathematical success for all*. <https://www.nctm.org/PtA/>
- Silver, E. A. (1994). On mathematical problem posing. *For the Learning of Mathematics*, 14(1), 19–28. <https://doi.org/10.2307/749366>
- Smith, M. S., & Stein, M. K. (2011). *5 practices for orchestrating productive mathematics discussions*. National Council of Teachers of Mathematics.

การศึกษาเวลามาตรฐานในกระบวนการบรรจุสินค้า: กรณีศึกษาบริษัท ABC จำกัด

A Study of Standard Time in the Product Packaging Process: A Case Study of

ABC Company

จिरนันท์ ศรีจันอ่อน¹ และนิศากร มะลิวัลย์²Jiranan Srichanon¹ and Nisakorn Maliwan²

Received: 12 ก.ย. 2568

Revised: 3 ธ.ค. 2568

Accepted: 8 ธ.ค. 2568

บทคัดย่อ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาขั้นตอนและลักษณะการทำงานในกระบวนการบรรจุสินค้าของบริษัท ABC จำกัด ซึ่งเป็นผู้ผลิตเครื่องมือแพทย์และชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์ รวมทั้งเพื่อจับเวลาและหาค่าเวลามาตรฐาน ในกระบวนการบรรจุสินค้า เนื่องจากผลิตภัณฑ์ใหม่นี้ยังไม่มีข้อมูลเวลามาตรฐานที่สามารถนำมาใช้วางแผนการผลิตได้ งานวิจัยใช้ระเบียบวิธีเชิงปฏิบัติการ โดยแบ่งกระบวนการบรรจุออกเป็น 5 ขั้นตอนหลัก และ 16 กิจกรรมย่อย พร้อมเก็บข้อมูลเวลาการทำงานจริงจำนวน 30 รอบ ซึ่งกำหนดโดยการคำนวณทางสถิติด้วยตาราง Maytag โดยใช้ข้อมูลจากการศึกษา 10 รอบเพื่อกำหนดจำนวนรอบเก็บข้อมูลที่เหมาะสมสำหรับวิเคราะห์เวลามาตรฐานในแต่ละกิจกรรม และประเมินประสิทธิภาพพนักงานด้วยวิธี (Westinghouse System of Rating) เพื่อปรับค่าเวลาตามสมรรถนะของพนักงาน รวมทั้งบวกเวลาเผื่อร้อยละ 10 เพื่อสะท้อนสภาพการทำงานจริง

ผลการศึกษาพบว่า เวลามาตรฐานรวมของกระบวนการบรรจุสินค้าเท่ากับ 497.67 วินาที หรือประมาณ 8 นาที 29 วินาทีต่อหนึ่งหน่วยผลิต ซึ่งสูงกว่าเวลามาตรฐานเป้าหมาย (target time) ที่กำหนดไว้ 55 วินาทีอย่างชัดเจน ทำให้ต้องมีการแบ่งงานและจัดกำลังคนในหลายสถานีจำนวน 11 สถานีเพื่อให้ผลิตทันเวลาอย่างมีประสิทธิภาพ โดยระบุว่าขั้นตอน "การตรวจสอบกล่องสินค้า" เป็นคอขวดหลัก (main bottleneck) ของกระบวนการบรรจุ การมีเวลามาตรฐานช่วยให้การวางแผนกำลังคนเป็นระบบ ลดความเสี่ยงผลิตไม่ทันเป้าหมาย และส่งเสริมการจัดสมดุลสายการผลิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำสำคัญ: เวลามาตรฐาน, การศึกษาเวลา, การบรรจุสินค้า

Abstract

This study aimed to examine the workflow and operational characteristics of the packaging process at ABC Co., Ltd., a manufacturer of medical devices and electronic components. It also sought to measure and establish the standard time for the packaging process, as this new product had no existing time data

¹ นักศึกษาหลักสูตรบริหารธุรกิจบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และซัพพลายเชน คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ อีเมล Jiranan.sri@vru.ac.th

² ดร. อาจารย์ประจำหลักสูตรบริหารธุรกิจบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการโลจิสติกส์และซัพพลายเชน คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ อีเมล Nisakorn@vru.ac.th

¹ Undergraduate Student, Bachelor of Business Administration Program in Logistics and Supply Chain Management Faculty of Management Science, Valaya Alongkorn Rajabhat University under the Royal Patronage, Email: Jiranan.sri@vru.ac.th

² Ph.D., Lecturer, Bachelor of Business Administration Program in Logistics and Supply Chain Management Faculty of Management Science, Valaya Alongkorn Rajabhat University under the Royal Patronage, Email: Nisakorn@vru.ac.th

available for production planning. The research employed time and motion study approach, dividing the packaging process into five main stages and sixteen sub-activities. A total of 30 observation cycles were conducted, determined through statistical calculation using the Maytag table, based on preliminary data from 10 cycles to identify an appropriate sample size for standard time analysis. The Westinghouse System of Rating was applied to evaluate operator performance and adjust the observed time according to worker capability, with an additional 10% allowance added to reflect real working conditions.

The results revealed that the total standard time for the packaging process was 497.67 seconds (approximately 8 minutes and 29 seconds) per unit, which is considerably higher than target standard time of 55 seconds. Consequently, the process needed to be redesigned into 11 workstations to ensure efficient manpower allocation and timely production. The “inspection of boxes and products” stage was identified as the main bottleneck. Establishing standard times enables systematic manpower planning, reduces the risk of production delays, and enhances line balancing efficiency across the packaging process.

Keywords: Standard time, Time study, Packing process

บทนำ

ในยุคปัจจุบัน อุตสาหกรรมการผลิตและโลจิสติกส์มีการแข่งขันสูงและมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว อันเป็นผลจากความต้องการของลูกค้าที่ซับซ้อนและหลากหลาย รวมถึงการเข้ามาของเทคโนโลยีดิจิทัลที่มีบทบาทสำคัญต่อการจัดการระบบการผลิตและการกระจายสินค้า ผู้ประกอบการจึงจำเป็นต้องพัฒนากระบวนการทำงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้สามารถตอบสนองความต้องการของลูกค้าได้อย่างมีคุณภาพ ตรงเวลา และควบคุมต้นทุนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การจัดการด้านโลจิสติกส์ (Logistics Management) จึงกลายเป็นหัวใจสำคัญที่องค์กรธุรกิจให้ความสำคัญ เนื่องจากไม่ได้ครอบคลุมเพียงการขนส่งและการกระจายสินค้าเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการวางแผนการผลิต (Production Planning) การควบคุมสินค้าคงคลัง (Inventory Control) การจัดเก็บสินค้า (Warehousing) และการบรรจุสินค้า (Packaging) ทั้งนี้ไม่เพียงแต่ช่วยให้ขั้นตอนการทำงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น ความรวดเร็วในการส่งมอบ ยังส่งผลให้บรรลุตามเป้าหมายที่ถูกกำหนดไว้โดยความต้องการของลูกค้า (Lukodono & Ulfa, 2017; ธวัชชัย ประหยัดวงศ์ และคณะ, 2565)

บริษัท ABC จำกัด เป็นผู้ผลิตสินค้าประเภทเครื่องมือแพทย์และชิ้นส่วนอิเล็กทรอนิกส์ ซึ่งเป็นสินค้าที่มีความละเอียดอ่อน และจัดอยู่ในกลุ่มที่ต้องการมาตรฐานการผลิตและการบรรจุที่เข้มงวด เนื่องจากเกี่ยวข้องกับความปลอดภัย ความน่าเชื่อถือ และความพึงพอใจของผู้ใช้งาน กระบวนการผลิตของบริษัทประกอบด้วยหลายขั้นตอน เช่น การประกอบอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์บนแผงวงจรพิมพ์ (PCB Assembly) การบัดกรี การทดสอบคุณภาพ การตรวจสอบผลิตภัณฑ์ และการบรรจุสินค้า (Packing) ซึ่งถือเป็นขั้นตอนสุดท้ายก่อนส่งมอบสินค้าให้แก่ลูกค้า โดยเฉพาะกระบวนการบรรจุซึ่งมีความสำคัญต่อการรักษาคุณภาพสินค้า ป้องกันความเสียหายระหว่างจัดเก็บและขนส่ง และเป็นตัวกำหนดประสิทธิภาพของระบบโลจิสติกส์โดยรวม อย่างไรก็ตาม ปัจจุบันบริษัท ABC จำกัด กำลังเผชิญกับปัญหาสำคัญ คือ การขาดข้อมูลอ้างอิงด้านเวลามาตรฐาน (Standard Time) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกระบวนการบรรจุสินค้า และเมื่อมีผลิตภัณฑ์ใหม่เข้ามา บริษัทก็ยังไม่มีการกำหนดเวลามาตรฐานและจำนวนงานต่อชั่วโมงที่ชัดเจน เนื่องจากเป็นสินค้าที่ไม่เคยผ่านการผลิตมาก่อน จึงขาดข้อมูลเชิงประจักษ์และฐานข้อมูลที่สามารถนำมาใช้เป็นแนวทาง

จากข้อจำกัดส่งผลกระทบต่อหลายด้าน ได้แก่ การวางแผนการผลิต ไม่สามารถกำหนดเป้าหมายการผลิตรายวันหรือรายรอบได้อย่างแม่นยำ การจัดกำลังคน (Manpower Planning) ไม่สามารถจัดสรรจำนวนพนักงานที่เหมาะสมกับ

ปริมาณงานจริง ทำให้บางช่วงมีแรงงานล้นเกิน ขณะที่บางช่วงแรงงานไม่เพียงพอ การบริหารโลจิสติกส์ (Logistics Management) ขาดข้อมูลอ้างอิงในการวางแผนการผลิตและการจัดส่งสินค้า ทำให้การตอบสนองคำสั่งซื้อของลูกค้าไม่เป็นไปตามกำหนด และสนับสนุนการบริหารโลจิสติกส์ให้มีประสิทธิภาพให้ทันต่อความต้องการของลูกค้า (เวลามาตรฐานต่อหน่วย ซึ่งหมายถึงเวลาที่สามารถตอบสนองความต้องการของลูกค้าต่อหน่วยผลิต) สามารถบรรจุสินค้าได้ตามเป้าหมายไว้ ไม่ว่าจะเป็นการบรรจุสินค้าที่มีความคล่องตัว ลดความล่าช้าในกระบวนการผลิต รวมทั้งควบคุมการผลิตได้อย่างมีระบบ คุณภาพ และความน่าเชื่อถือ (Quality & Reliability) เมื่อขาดมาตรฐานที่ชัดเจน ความสม่ำเสมอของการทำงานอาจลดลง ส่งผลต่อคุณภาพของผลิตภัณฑ์และความเชื่อมั่นของลูกค้า (บุญรักษา เพชรรัตน์ และประจวบ กล่อมจิตร, 2566)

ดังนั้น การศึกษาวิจัยครั้งนี้จึงมีความสำคัญ โดยมุ่งเน้นการศึกษาและวิเคราะห์ เวลามาตรฐานในกระบวนการบรรจุสินค้าของบริษัท ABC จำกัด เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการวางแผนการผลิตอย่างมีประสิทธิภาพ กำหนดเป้าหมายการผลิตรายวัน และรายชั่วโมง ให้สอดคล้องกับคำสั่งซื้อของลูกค้า จัดสรรกำลังคนได้อย่างเหมาะสม และสนับสนุนการบริหารจัดการด้านโลจิสติกส์ ให้มีความคล่องตัว นอกจากนี้ ผลการศึกษายังช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานของพนักงาน ลดความล่าช้าในการส่งมอบสินค้า ควบคุมกระบวนการผลิตได้อย่างเป็นระบบ และเสริมสร้างความสามารถในการแข่งขันของบริษัทในระยะยาว

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาขั้นตอนและลักษณะการทำงานในกระบวนการบรรจุสินค้าของบริษัท ABC จำกัด
2. เพื่อวัดและวิเคราะห์เวลามาตรฐาน (Standard Time) ในกระบวนการบรรจุสินค้า
3. เพื่อนำเวลามาตรฐานที่ได้ไปใช้สนับสนุนการวางแผนการผลิต และการจัดสรรกำลังคนในสายบรรจุสินค้า

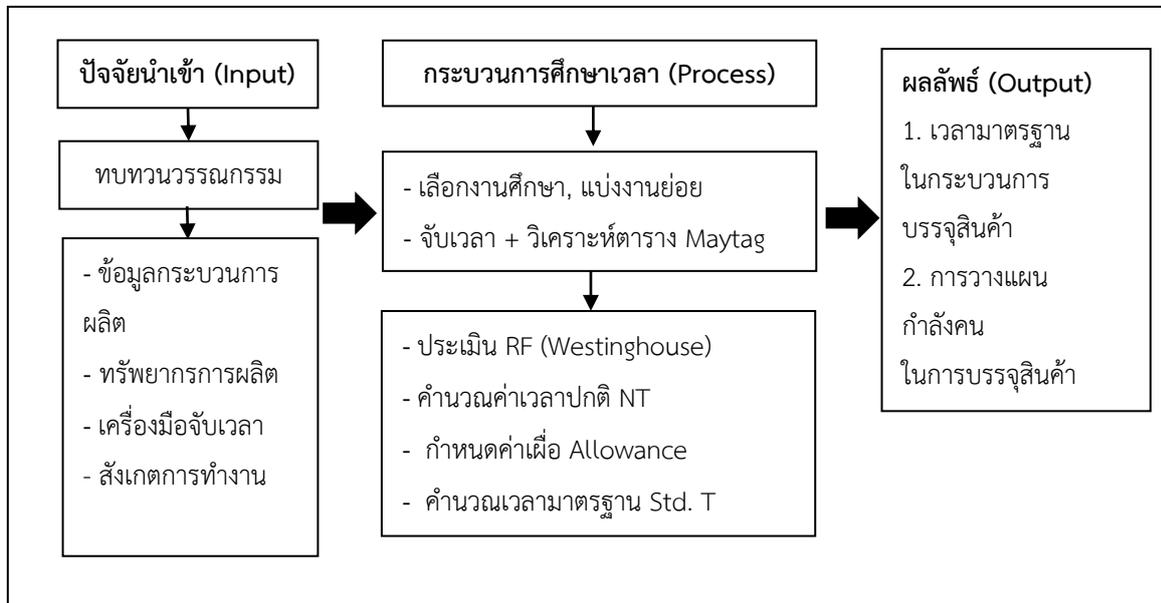
กรอบแนวคิด

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษากรอบแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์เวลามาตรฐานและการจัดการโลจิสติกส์โดยอิงจากงานวิจัยของ Lukodono and Ulfa (2017) และรัชชัย ประหยัดวงศ์ และคณะ (2565) ที่ใช้จำลองสถานการณ์กับโรงงานโม่แป้ง พบว่าการจัดวางผังโรงงานตามประเภทของเครื่องจักรช่วยลดเวลาการเคลื่อนย้ายและเวลารอคอยในกระบวนการผลิต ตลอดจนเพิ่มอัตราการผลิตและกำไร พรศิริ คำหล้า และคณะ (2564), วินัย หล้าวงษ์ และคณะ (2565), และ Panjaitan et al. (2024) ศึกษาการใช้ Time Study เพื่อหาเวลามาตรฐานในการเพิ่มประสิทธิภาพการผลิต รวมถึงการวัดเวลามาตรฐานเพื่อวางแผนกำลังคนและจัดการสายการผลิต Panudju et al. (2021) ศึกษาการกำหนดเวลามาตรฐานในกระบวนการบรรจุภัณฑ์ปิสทิต ตั้งแต่เตรียมวัตถุดิบจนถึงการบรรจุและเก็บสินค้าในคลัง โดยพบเวลาการผลิตในขั้นตอนสำคัญ และเสนอการเพิ่มพนักงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายการผลิต

บุญรักษา เพชรรัตน์ และประจวบ กล่อมจิตร (2566) ได้ให้แนวคิดที่ว่า เวลามาตรฐานช่วยกำหนดเป้าหมายการผลิตรายวันและรายชั่วโมง จัดสรรกำลังคนได้เหมาะสม และสนับสนุนการบริหารโลจิสติกส์ให้อยู่ในระดับที่ตอบสนองความต้องการลูกค้า เช่น การใช้ Takt time เพื่อให้การบรรจุสินค้าเป็นไปตามเป้าหมาย นอกจากนี้ การศึกษาเวลามาตรฐานในกระบวนการผลิตถือเป็นหัวใจสำคัญในการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงาน และการวางแผนการผลิตในอุตสาหกรรมต่าง ๆ นอกจากนี้ คมกริช เมืองมูล และคณะ (2559) ได้ชี้ว่า การศึกษาเวลามาตรฐานในกระบวนการผลิตถือเป็นหัวใจสำคัญของการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานและการวางแผนการผลิตในภาคอุตสาหกรรม อีกทั้งยังสอดคล้องกับแนวคิดการบริหารโลจิสติกส์ด้านการบรรจุสินค้า ซึ่งมีผลต่อคุณภาพ ความรวดเร็วในการส่งมอบ และความพึงพอใจของลูกค้า โดยเน้นการวางแผนเวลาและการจัดสมดุลสายการผลิต เพื่อให้การไหลของสินค้าในห่วงโซ่อุปทานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

กวิน พินสาราญ และคณะ (2565) อธิบายว่า Work Measurement เป็นการคำนวณเวลามาตรฐานในการทำงานของพนักงานที่ได้รับการฝึกฝนให้สามารถวางแผนการผลิตและควบคุมต้นทุนแรงงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กิตติชัย อธิกุลรัตน์ (2562) ให้ความสำคัญกับเทคนิคการศึกษาเวลา (Time Study) ซึ่งประกอบด้วย การจับเวลา การประเมิน Rating Factor และเวลาสำรอง รวมถึงสูตรการคำนวณเวลามาตรฐาน เช่น $Std.T = NT \times (1+A)$ เพื่อให้ได้เวลาที่สะท้อนถึงสภาพการทำงานจริง โดยแสดงการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัยการศึกษานี้มุ่งศึกษาและหาเวลามาตรฐานในกระบวนการบรรจุสินค้า

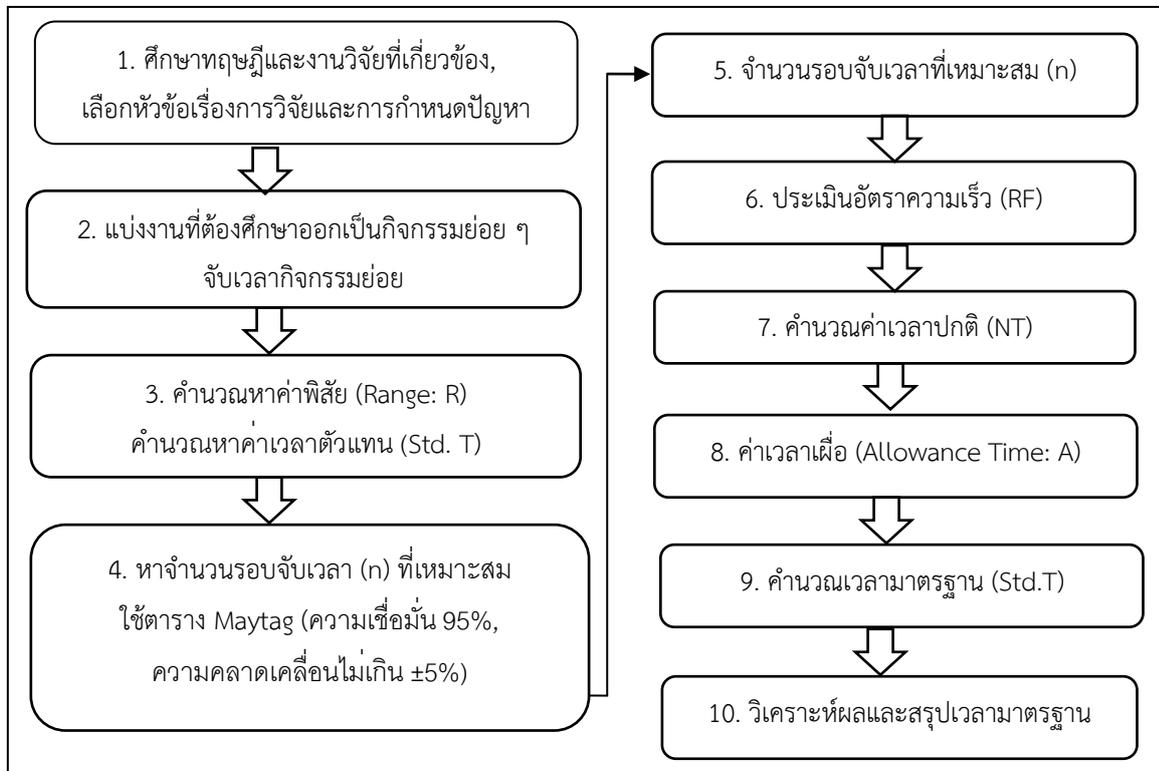
วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีของ Operational Research (OR) ซึ่งเป็นการนำเครื่องมือเชิงปริมาณทางวิทยาศาสตร์ และคณิตศาสตร์ มาประยุกต์ใช้เพื่อแก้ไขปัญหาการตัดสินใจและเพิ่มประสิทธิภาพการจัดการในกระบวนการบรรจุภัณฑ์ โดยมีจุดมุ่งหมาย เพื่อวิเคราะห์และกำหนดเวลามาตรฐานที่เหมาะสมที่สุด (Standard Time) สำหรับกระบวนการบรรจุ และระบุจุดคอขวด (bottleneck) เพื่อการปรับปรุงการผลิตอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพสูงสุด การศึกษาใช้เครื่องมือและเทคนิคเชิงปริมาณที่สำคัญ Lukodono and Ulfa (2017) ได้แก่

1. การศึกษาเวลา (Time Study) โดยทำการบันทึกเวลาการปฏิบัติงานของกิจกรรมแต่ละขั้นตอนในกระบวนการบรรจุในแต่ละรอบ ในงานวิจัยฉบับนี้ได้ทำการเก็บข้อมูลเบื้องต้นจำนวน 10 รอบ และได้จับเวลาจำนวนรอบสูงสุดถึง 30 รอบ คือ จำนวนรอบที่ได้จากการคำนวณทางสถิติด้วยตาราง Maytag (รัชต์วรรณ กาญจนปัญญา, 2552) เพื่อให้ได้ค่าความเชื่อมั่นของข้อมูล ผู้วิจัยเรียงเรียงจากหลักการการศึกษาเวลา (Time Study) ตามแนวทางของ (กิตติชัย อธิกุลรัตน์, 2562; ธีรวัชร แก้วเปี้ย และนิภาพร ไตรสุพรรณ, 2564)

2. ผู้วิจัยใช้ระบบ Westinghouse เพื่อปรับเวลาการทำงานให้สะท้อนประสิทธิภาพของผู้ปฏิบัติงาน โดยพิจารณาปัจจัย 4 ด้าน ได้แก่ ความชำนาญ (Skill), ความพยายาม (Effort), สภาพแวดล้อมการทำงาน (Condition) และความสม่ำเสมอ (Consistency) พร้อมแบบฟอร์มและเกณฑ์การให้คะแนนที่ชัดเจน การเลือกกลุ่มตัวอย่าง 5 คน มาจากพนักงานที่มีความสามารถตามปกติ (Average Worker) ช่วยให้การประเมินค่า Rating Factor (RF) มีความน่าเชื่อถือและสามารถสะท้อนเวลามาตรฐาน (Standard Time) ของแต่ละกิจกรรมได้อย่างเป็นระบบ (กิตติชัย อธิกุลรัตน์, 2562)

3. การคำนวณเวลามาตรฐาน (Standard Time) โดยรวมเวลาปรับตามคะแนนและบวกเวลาสำรอง (Allowance) เพิ่มเติมประมาณ 10% เพื่อสะท้อนสภาพการทำงานจริง (ธรรมศักดิ์ ค่วยเทศ และคณะ, 2564)



ภาพ 2 วิธีดำเนินการวิจัยในการหาเวลามาตรฐาน

1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

พนักงานฝ่ายบรรจุสินค้าของบริษัท ABC จำกัด มีทั้งหมด 15 คน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้จำนวน 5 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection) โดยคัดเลือกจากพนักงานที่มีประสบการณ์ทำงานในสายการผลิต ไม่ต่ำกว่า 2 ปี พบว่ามีพนักงานที่มีคุณสมบัตินี้ 10 คน โดยผู้วิจัยเลือก 5 คนนี้เพื่อให้ข้อมูลมีความน่าเชื่อถือและสะท้อนความหลากหลายของกระบวนการทำงานจริง ทั้งยังเหมาะสมกับข้อจำกัดด้านเวลาและทรัพยากร

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้โดยทั้งสองเครื่องมือเป็นอุปกรณ์หลักที่จำเป็นในการทำ Time Study เพื่อกำหนดเวลามาตรฐานที่ถูกต้องและแม่นยำ

2.1 แบบบันทึกข้อมูลเวลา (Time Study Form) สำหรับบันทึกเวลาของแต่ละกิจกรรมอย่างเป็นระบบ เพื่อเก็บข้อมูลเวลาที่คนงานใช้จริง

2.2 นาฬิกาจับเวลา (Stopwatch) สำหรับวัดเวลาการทำงานของกิจกรรมย่อยแต่ละรายการถูกจับเวลา 30 รอบการทำงาน เพื่อนำไปคำนวณหาเวลาเฉลี่ย เวลาปกติ และเวลามาตรฐาน

2.3 การให้คะแนนแบบ Westinghouse ใช้เพื่อปรับเวลาที่บันทึกจากการทำงานจริงให้สะท้อนประสิทธิภาพที่แท้จริงของผู้ปฏิบัติงาน โดยอ้างอิงแนวคิดของระบบการให้คะแนนแบบ Westinghouse (กิตติชัย อธิกุลรัตน์, 2562) ซึ่งประเมินสมรรถนะของผู้ปฏิบัติงานจาก 4 ปัจจัยหลัก ความชำนาญ ความพยายาม เงื่อนไข และความสม่ำเสมอ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยทำหน้าที่สังเกตการณ์และจับเวลาในแต่ละกิจกรรมย่อยโดยใช้เทคนิค Snapback Timing เพื่อให้ได้ข้อมูลเวลาที่แยกเป็นองค์ประกอบชัดเจน ขณะที่หัวหน้างานสนับสนุนและประสานงานกับพนักงานเพื่อให้การเก็บข้อมูลเป็นไปอย่างราบรื่นและถูกต้อง

- 3.1 การเตรียมชิ้นงาน 1) เตรียมสินค้า 2) สแกนเข้าระบบ 3) การพิมพ์ฉลาก
- 3.2 การเตรียมกล่อง 4) ขึ้นรูปกล่อง 5) ถาดอุปกรณ์เสริม 6) คู่มือการใช้งาน 7) นำสินค้าลงกล่อง
- 3.3 การประกอบชิ้นงาน 8) วางไดอะเฟรมด้านหน้าปัม 9) ประกอบชิ้นส่วนเข้าด้วยกัน 10) ชุดประกอบย่อย
- 3.4 การตรวจสอบ 11) ตรวจสอบกล่องและสินค้า ตรวจสอบเช็คความถูกต้องและความสมบูรณ์ของการบรรจุทั้งหมด
- 3.5 การปิดกล่อง 12) ปิดกล่อง 13) ใส่SLEEVEหุ้มกล่อง 14) ติดสติ๊กเกอร์ 15) ติดฉลากสินค้า 16) ย้ายไปยัง

พาเลท

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 เวลาที่บันทึกจากกิจกรรมแต่ละขั้นตอนจะถูกตรวจสอบความสม่ำเสมอ โดยเปรียบเทียบกับค่าเฉลี่ย หากพบค่าที่แตกต่างเกิน $\pm 5\%$ จะถือเป็นค่าผิดปกติและตัดออก เพื่อให้ผลลัพธ์สะท้อนสภาพการทำงานจริงได้อย่างแม่นยำ

4.2 การคำนวณจำนวนที่จะต้องจับเวลา

4.2.1 การกำหนดจำนวนรอบในการจับเวลาเพื่อให้ค่าที่ได้มีความเชื่อถือ ใช้วิธีการทางสถิติในการคำนวณจำนวนรอบการจับเวลาที่เหมาะสม โดยอาศัยหลักการของตาราง Maytag ซึ่งคำนึงถึงระดับความเชื่อมั่น 95% และความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้ไม่เกิน $\pm 5\%$ ดังแสดงในตาราง 1

4.2.2 ในการดำเนินการศึกษานี้ ได้ทำการเลือกกิจกรรมหลักในสายการผลิตเพื่อนำมาวิเคราะห์เวลามาตรฐาน โดยทำการจับเวลาอย่างต่อเนื่องในหน่วยวินาที สำหรับแต่ละกิจกรรมจะมีการกำหนดจำนวนรอบการเก็บข้อมูลแตกต่างกันตามระยะเวลาของการทำงาน ตัวอย่างเช่น หากกิจกรรมใช้เวลาเฉลี่ย 2 นาที จะเก็บข้อมูลอย่างน้อย 10 รอบ ถ้ากิจกรรมมากกว่า 2 นาที จะเก็บข้อมูล 5 รอบ ทั้งนี้ ในงานวิจัยฉบับนี้ได้ทำการเก็บข้อมูลเบื้องต้นจำนวน 10 รอบ และได้จับเวลาจำนวนรอบสูงสุดถึง 30 รอบ คือจำนวนรอบที่ได้จากการคำนวณทางสถิติด้วยตาราง Maytag เพื่อให้ได้ค่าความเชื่อมั่นของข้อมูล หากค่าความแตกต่างของเวลาเฉลี่ยไม่เกิน $\pm 5\%$ จะถือว่าข้อมูลที่ได้มีความถูกต้องและสามารถนำไปใช้วิเคราะห์หาค่าเวลามาตรฐาน (Standard Time) ได้อย่างเหมาะสม

4.2.3 หาค่าเฉลี่ย ของข้อมูลคือ \bar{X} ซึ่งได้จากผลรวมของตัวเลขในกลุ่มหารด้วยจำนวนข้อมูล (5, 10 ข้อมูล)

ตาราง 1 Maytag

$\frac{R}{\bar{X}}$	ข้อมูลจากกลุ่ม		$\frac{R}{\bar{X}}$	ข้อมูลจากกลุ่ม		$\frac{R}{\bar{X}}$	ข้อมูลจากกลุ่ม	
	5	10		5	10		5	10
0.1	3	2	0.42	52	30	0.74	162	93
0.12	4	2	0.44	57	33	0.76	171	98
0.14	6	3	0.46	63	36	0.78	180	103
0.16	8	4	0.48	68	39	0.80	190	108
0.18	10	6	0.50	74	42	0.82	199	113
0.20	12	7	0.52	80	46	0.84	209	119
0.22	14	8	0.54	86	49	0.86	218	125
0.24	17	10	0.56	93	53	0.88	229	131
0.26	20	11	0.58	100	57	0.90	239	138
0.28	23	13	0.60	107	61	0.92	250	143
0.30	27	15	0.62	114	65	0.94	261	149
0.32	30	17	0.64	121	69	0.96	273	156
0.34	34	20	0.66	129	74	0.98	284	162
0.36	38	22	0.68	137	78	1.00	296	
0.38	43	24	0.70	145	83			
0.40	47	27	0.72	153	88			

(รัชต์วรรณ กาญจนปัญญาคม, 2552)

4.2.4 หาค่า หรือพิสัย R (Range) ซึ่งเป็นค่าสูงสุด (H) – ค่าต่ำสุดของกลุ่ม (L) ใช้ค่าเฉลี่ย \bar{X} และค่าช่วง R เพื่อสะท้อนแนวโน้ม และความแตกต่างของข้อมูล

4.2.5 พิจารณาความน่าเชื่อถือของข้อมูลด้วยสูตรการหาค่าจำนวนรอบที่เหมาะสม

4.2.6 อ่านค่า N (จำนวนรอบที่เหมาะสม) จากตาราง 1 ให้ตรงกับค่าที่คำนวณไว้ใน 1 เวลาเฉลี่ย 2 นาที จะเก็บข้อมูลอย่างน้อย 10 รอบ ถ้ากิจกรรมมากกว่า 2 นาที จะเก็บข้อมูล 5 รอบ

4.2.7 จับเวลาจนครบตามจำนวนครั้งที่ได้

4.3 การประเมินอัตราความเร็ว (Rating Factor; RF) ใช้เพื่อปรับเวลาที่บันทึกจากการทำงานจริงให้สะท้อนประสิทธิภาพที่แท้จริงของผู้ปฏิบัติงาน โดยอ้างอิงแนวคิดของระบบการให้คะแนนแบบ Westinghouse (กิตติชัย อธิกุลรัตน์, 2562) ซึ่งประเมินสมรรถนะของผู้ปฏิบัติงานจาก 4 ปัจจัยหลัก ได้แก่

4.3.1 ทักษะ (Skill) ความชำนาญ ความแม่นยำ และความต่อเนื่องในการทำงาน ผู้ที่มีทักษะสูงจะสามารถปฏิบัติงานได้อย่างราบรื่น และลดข้อผิดพลาดได้มากกว่า

4.3.2 ความพยายาม (Effort) ระดับความตั้งใจ ความกระตือรือร้น และความขยันของผู้ปฏิบัติงาน ซึ่งมีผลต่อความเร็วและคุณภาพของผลงาน

4.3.3 สภาพการทำงาน (Condition) ความเหมาะสมของสิ่งแวดล้อมในการทำงาน เช่น พื้นที่ทำงาน เครื่องมือ หรือบรรยากาศการทำงาน ซึ่งหากเอื้อต่อการปฏิบัติงานจะช่วยลดเวลาสูญเสีย

4.3.4 ความสม่ำเสมอ (Consistency) ความคงที่ของจังหวะการทำงานและคุณภาพของผลผลิต หากผู้ปฏิบัติงานสามารถรักษามาตรฐานได้อย่างต่อเนื่อง เวลามาตรฐานที่คำนวณจะมีความน่าเชื่อถือสูง

โดยผู้วิจัยจะสังเกตพฤติกรรมการทำงานจริงและให้คะแนนตามตารางมาตรฐานของ Westinghouse ที่กำหนดระดับคะแนนเป็นตัวอักษรและตัวเลข เช่น B2, C1, D0 โดยแต่ละระดับมีค่าเปอร์เซ็นต์ (Percent Value) กำกับ เพื่อสะท้อนผลต่อความเร็วในการทำงาน เช่น B1 = +0.11 (เพิ่มขึ้น 11%), C2 = +0.02 (เพิ่มขึ้น 2%) หรือ C0 = 0% เมื่อได้คะแนนของแต่ละปัจจัยแล้ว คำนวณค่าดังกล่าวจะถูกแปลงเป็นเปอร์เซ็นต์และบวกรวมกันเพื่อหาค่า ค่าปรับอัตราความเร็วสุทธิ (Net Rating Factor: RF) ซึ่งสะท้อนระดับประสิทธิภาพของผู้ปฏิบัติงานจากการประเมินจริง

4.4 การหาค่าเวลาเผื่อ (Allowance Time: A) ธรรมชาติ ค่ายเทศ และคณะ (2564)

วิจัยนี้ได้แสดงผลค่าเวลาเผื่อโดยอาศัยองค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน คือเวลาที่บวกเพิ่มจากเวลาปกติเพื่อสะท้อนสภาพการทำงานจริง โดยทั่วไปกำหนดรวม 10% แบ่งเป็น Personal 5% สำหรับกิจกรรมส่วนตัว Fatigue 4% รองรับความเหนื่อยล้า Delay 1% ความล่าช้าที่ควบคุมไม่ได้

4.5 การคำนวณหาเวลามาตรฐาน (Standard Time) คือ การหาเวลาที่ใช้ในการทำงานอย่างเป็นทางการเป็นมาตรฐาน โดยพิจารณาจากปัจจัยต่าง ๆ เพื่อให้ได้เวลาที่เหมาะสมสำหรับการผลิตหรือการทำงานนั้น ๆ หากค่าเวลาปกติโดยคำนวณจากสูตร เวลาปกติ (Normal time) = เวลาเฉลี่ย x ค่าประเมินความเร็ว (Rating Factor) จากนั้นคำนวณเวลามาตรฐานโดยใช้สูตร Std. = NT (1+A)

$$\text{Std.} = (\text{Selected Time} \times \text{RF}) (1+A)$$

โดยที่ NT หมายถึง เวลาปกติ

A หมายถึง เวลาเผื่อสำหรับบุคคล 5%, ความเมื่อยล้า 4%, ความล่าช้า 1%

RF หมายถึง ค่าปรับอัตราความเร็ว

Selected Time หมายถึง เวลาตัวแทน

สรุปผล

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาการกำหนดเวลามาตรฐาน (Standard Time) ของกระบวนการบรรจุสินค้าบริษัท ABC จำกัด โดยเริ่มจากการวิเคราะห์ขั้นตอนสามารถจำแนกกระบวนการหลักออกเป็น 5 กลุ่มงาน ได้แก่ 1) การเตรียมชิ้นงาน 2) การเตรียมกล่องบรรจุ 3) การประกอบสินค้า 4) การตรวจสอบกล่องและสินค้า และ 5) การปิดกล่องบรรจุ ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมย่อยทั้งหมด 16 รายการย่อย พร้อมทำการจับเวลาการปฏิบัติงานตามจำนวนรอบที่กำหนด

1. ผลการศึกษาครั้งนี้ได้บันทึกเวลาในการปฏิบัติงานจริงของกิจกรรมย่อยในกระบวนการบรรจุสินค้า โดยหากวัฏจักรไม่เกิน 2 นาทีจะจับเวลา 10 รอบ และหากเกิน 2 นาทีจะจับเวลา 5 รอบ ดังตาราง 2

ตาราง 2 ผลการบันทึกเวลากิจกรรมย่อยในกระบวนการบรรจุสินค้า

ขั้นตอนงานหลัก	งานย่อยกระบวนการบรรจุสินค้า	จำนวนครั้งที่จับเวลา (หน่วย: วินาที)										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	\bar{x}
1. การเตรียมชิ้นงาน	1. เตรียมสินค้า	20.82	18.54	18.58	17.7	21.95	20.05	18.75	19.75	16.67	18.73	18.25
	2. สแกนเข้าระบบ	20.75	18.63	16.15	18.92	17.32	18.26	17.66	18.3	17.49	20.82	17.13
	3. การพิมพ์ฉลาก	23.41	23.14	24.95	23.98	25.22	19.81	18.27	20.92	23.3	24.56	23.16
2. เตรียมกล่อง	4. ขึ้นรูปกล่อง	28.62	31.82	36.95	33.85	26.66	33.61	29.61	30.70	30.78	32.42	30.00
	5. ถาดอุปกรณ์เสริม	28.17	32.08	28.2	29.82	28.03	35.72	31.29	34.85	29.12	33.47	33.08
	6. คู่มือการใช้งาน	19.27	18.74	19.6	17.26	15.21	20.27	20.94	20.17	23.16	22.04	20.63
	7. นำสินค้าลงกล่อง	8.25	8.03	7.66	8.86	8.52	8.63	9.56	9.2	9.44	8.37	8.05
3. ประกอบตัวงาน	8. วางไดอะเฟรมด้านหน้าปัม	20.02	25.97	23.05	23.1	25.86	20.56	23.89	23.39	21.54	22.8	23.02
	9. ประกอบชิ้นส่วนเข้าด้วยกัน	32.34	30.33	35.35	29.42	25.94	25.65	30.26	32.5	32.56	29.21	30.36
	10. ชุดประกอบย่อย	33.67	33.88	28.15	26.01	33.3	27.41	29.54	27.7	29.89	28.37	29.79
4. ตรวจสอบ	11. ตรวจสอบกล่องและสินค้า	89.86	89.31	81.33	87.84	87.07	80.92	80.82	89.25	83.26	80.4	78.66
5. ปิดกล่อง	12. ปิดกล่อง	14.95	13.47	12.39	14.33	12.52	14.25	15.68	13.94	18.44	16.64	14.66
	13. ใส่SLEEVEหุ้มกล่อง	25.17	25.69	20.88	22.39	19.29	20.47	22.36	24.49	22.67	21.79	22.52
	14. ติดสติ๊กเกอร์	26	21.64	21.49	19.38	18.15	21.49	21.56	25.14	21.87	23.52	23.42
	15. ติดฉลากสินค้า	7.4	7.19	8.33	7.27	8.67	7.37	8.87	8.35	8.93	8.76	7.81
	16. ย้ายไปยังพาเลท	8.48	8.9	9.07	9.8	9.35	9.29	8.82	9.66	8.45	8.19	9.00

จากตาราง 2 การคำนวณค่าเฉลี่ยของแต่ละกลุ่มย่อย แล้วนำผลลัพธ์ไปอ้างอิงกับตาราง Maytag (ตาราง 1) เพื่อกำหนดจำนวนรอบการทดลองที่เหมาะสม (N) โดยพิจารณาที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และค่าความคลาดเคลื่อนไม่เกิน 5% จากนั้นจึงสามารถนำไปวิเคราะห์ได้ตามตาราง 3

2. ผลการวิเคราะห์จำนวนรอบที่เหมาะสม เมื่อทำการเก็บข้อมูลเวลาในการรันจำนวน 10 ครั้ง จะทำการคำนวณหาค่าเฉลี่ย \bar{X} และค่าช่วง (R) ซึ่งได้จากการนำค่ามากที่สุด (H) ลบด้วยค่าน้อยที่สุด (L) ของแต่ละกลุ่มข้อมูล จากนั้นใช้ตาราง Maytag เพื่อประเมินจำนวนรอบที่เหมาะสม (N) โดยอ้างอิงจากระดับความเชื่อมั่นที่ 95% และค่าความคลาดเคลื่อนไม่เกิน $\pm 5\%$ ดังตาราง 3

ตาราง 3 จำนวนรอบการจับเวลาที่เหมาะสม (N)

งานย่อยกระบวนการบรรจุสินค้า	\bar{X}	ค่าสูงสุด	ค่าต่ำสุด	ค่า R	$\frac{R}{\bar{X}}$	N
1. เตรียมสินค้า อุปกรณ์	18.25	21.95	16.67	5.28	0.29	15
2. สแกนเข้าระบบ	17.13	20.82	16.15	4.67	0.27	13
3. การพิมพ์ฉลาก	23.16	25.22	18.27	6.95	0.30	15
4. ขึ้นรูปกล่อง	30	36.95	26.66	10.29	0.34	20
5. ถาดอุปกรณ์เสริม	33.08	35.72	28.03	7.69	0.23	10
6. คู่มือการใช้งาน	20.63	23.16	15.21	7.95	0.39	27
7. นำสินค้าลงกล่อง	8.05	9.56	7.66	1.9	0.24	10
8. วางไดอะแฟรมด้านหน้าปัม	23.02	25.97	20.02	5.95	0.26	11
9. ประกอบชิ้นส่วนเข้าด้วยกัน	30.36	35.35	25.65	9.7	0.32	17
10. ประกอบชุดประกอบย่อย	29.79	33.88	26.01	7.87	0.26	11
11. ตรวจสอบกล่องและสินค้า	78.66	89.86	80.4	9.46	0.12	2
12. ปิดกล่อง	14.66	18.44	12.39	6.05	0.41	30*
13. ใส่ SLEEVE หุ้มกล่อง	22.52	25.69	19.29	6.4	0.28	13
14. ติดสติ๊กเกอร์	23.42	26	18.15	7.85	0.34	20
15. ติดฉลากสินค้า	7.81	8.93	7.19	1.74	0.22	8
16. ย้ายไปยังพาเลท	9	9.8	8.19	1.61	0.18	6

จากผลการคำนวณในตาราง 3 พบว่าจำนวนรอบในการจับเวลาที่เหมาะสม (N) สำหรับแต่ละงานอาจแตกต่างกัน โดยอ้างอิงจากตาราง 1 จะเห็นว่ากระบวนการบรรจุสินค้าต้องการจำนวนรอบการจับเวลาที่มากกว่า 10 รอบ โดยงานที่ใช้จำนวนรอบสูงสุดต้องเก็บข้อมูลถึง 30 รอบ ดังนั้นผู้วิจัยจึงต้องดำเนินการเก็บข้อมูลเพิ่มเติมอีก 20 รอบ รวมเป็นทั้งหมด 30 รอบ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีความน่าเชื่อถือในระดับ 95% และมีค่าความคลาดเคลื่อนไม่เกิน $\pm 5\%$

3. ผลการประเมินอัตราความเร็ว (Rating Factor; RF) ด้วยวิธี Westinghouse

การประเมินประสิทธิภาพของผู้ปฏิบัติงาน (Performance Rating) มีจุดประสงค์เพื่อนำค่าที่ได้ไปปรับเวลาที่บันทึกจริงให้สะท้อนสมรรถนะที่แท้จริงของพนักงาน ซึ่งพิจารณาจาก 4 ปัจจัยหลัก ได้แก่ ทักษะ ความพยายาม สภาพการทำงาน และความสม่ำเสมอ โดยผู้วิจัยจะสังเกตและตัดสินตามเกณฑ์ที่กำหนด เพื่อคำนวณค่า Rating Factor (RF) ที่เหมาะสม

ก่อนนำไปใช้ในการหาค่าเวลาปกติ (Normal Time) ซึ่งสะท้อนระดับประสิทธิภาพของผู้ปฏิบัติงานจากการประเมินจริงจากการประเมินผู้ปฏิบัติงาน พบว่า

3.1 ทักษะ (Skill)	B1 +0.11
3.2 ความพยายาม (Effort)	C2 +0.02
3.3 สภาพการทำงาน (Condition)	C +0.02
3.4 ความสม่ำเสมอ (Consistency)	B +0.01
รวม	+0.16

หลังจากที่ได้ค่าการประเมินมีค่าเป็น + แสดงว่าพนักงานทำงานเร็วกว่าปกติ โดยค่า +0.16 จะถูกนำไปรวมกับ 1 ซึ่งจะได้ประสิทธิภาพในการทำงาน = 1.16 หรือร้อยละ 1.16

4. ผลการคำนวณเวลามาตรฐาน (Standard Time) ของกระบวนการบรรจุสินค้า โดยอ้างอิงจากการจับเวลาในกิจกรรมย่อย แล้วปรับด้วยค่าความสามารถ (Rating Factor: RF) และบวก เวลาเผื่อ (Allowance) เช่น Personal, Fatigue, Delay เพื่อสะท้อนสภาพการทำงานจริง จนได้ค่า Standard Time (Std.T) ของแต่ละกิจกรรมย่อย

ตาราง 4 ผลการคำนวณเวลามาตรฐาน (Standard Time) ของกระบวนการบรรจุสินค้า

กิจกรรมย่อย	Selected Time: ST	ผลการประเมินความเร็ว (Rating Factor; RF)						Normal Time:NT (Sec.)	เวลาเพื่อ (Allowance Time: A)				Stan Dard time: Std. T
		Skill	Effort	Condition	Consistency	รวม RF	ผลรวม RF(%)		Personal	Basic Fatigue	Delay	ผลรวม (%A)	
1. เตรียมสินค้า, อุปกรณ์	19.11	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	22.17	5%	4%	1%	10%	24.38
2. สแกนเข้าระบบ	16.47	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	19.11	5%	4%	1%	10%	21.02
3. การพิมพ์ฉลาก	24.05	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	27.90	5%	4%	1%	10%	30.68
4. ขึ้นรูปกล่อง	30.89	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	35.84	5%	4%	1%	10%	39.42
5. วางภาตอุปกรณ์เสริม	28.74	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	33.34	5%	4%	1%	10%	36.67
6. คู่มือการใช้งาน	23.31	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	27.04	5%	4%	1%	10%	29.75
7. นำสินค้าลงกล่อง	8.16	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	9.47	5%	4%	1%	10%	10.41
8. วางโต๊ะเฟรมด้านหน้าปัด	23.19	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	26.90	5%	4%	1%	10%	29.59
9. ประกอบชิ้นส่วนเข้าด้วยกัน	27.83	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	32.28	5%	4%	1%	10%	35.51
	27.83	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	32.28	5%	4%	1%	10%	35.51
10. ประกอบชุดประกอบย่อย	29.93	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	34.71	5%	4%	1%	10%	38.19
11. ตรวจสอบกล่องและสินค้า	79.09	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	91.74	5%	4%	1%	10%	100.92
12. ปิดกล่อง	16.50	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	19.14	5%	4%	1%	10%	21.05
13. ใส่ SLEEVE หุ้มกล่อง	20.81	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	24.14	5%	4%	1%	10%	26.56
14. ติดสติ๊กเกอร์	25.60	0.11	0.02	0.02	0.01	0.16	1.16	29.70	5%	4%	1%	10%	32.67

จากตาราง 4 พบว่า การวิเคราะห์เวลามาตรฐานของกระบวนการบรรจุได้แบ่งออกเป็น 5 กลุ่มงานหลัก ได้แก่ 1) การเตรียมชิ้นงาน 2) การเตรียมกล่องบรรจุ 3) การประกอบสินค้า 4) การตรวจสอบกล่องและสินค้า และ 5) การปิดกล่องบรรจุ รวมทั้งหมด 16 กิจกรรมย่อย ผลการจับเวลา 30 รอบ นำมาปรับด้วยค่าความสามารถ (Rating Factor; RF) และบวกเวลาเผื่อ (Allowance 10%) เพื่อสะท้อนสภาพการทำงานจริง ผลลัพธ์คือ เวลามาตรฐาน (Standard Time; ST) รวมเท่ากับ 497.67 วินาที หรือประมาณ 8 นาที 29 วินาทีต่อหน่วยผลิต เวลามาตรฐานนี้ได้คำนวณจากข้อมูลการจับเวลาจำนวน 30 รอบ ซึ่งสามารถใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการวางแผนการผลิต การจัดสรรกำลังคน และการปรับปรุงประสิทธิภาพสายการผลิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

หลังจากการศึกษาเวลามาตรฐานในกระบวนการบรรจุสินค้าทำให้สามารถวิเคราะห์เวลาของแต่ละขั้นตอนอย่างชัดเจน จากผลการจับเวลา พบว่ากระบวนการทั้งหมดใช้เวลารวม 497.67 วินาทีต่อหน่วย ได้เวลามาตรฐานมาเพื่อวางแผนกำลังคนในการบรรจุสินค้า (ดังภาพ 3) เพื่อให้ทันต่อความต้องการของลูกค้า (Takt time) สามารถบรรจุสินค้าได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ และมีการแบ่งงานออกเป็นหลายสถานี และกำหนดจำนวนพนักงานที่เหมาะสม การเปรียบเทียบก่อนและหลังการมีเวลามาตรฐานแสดงให้เห็นว่า ก่อนหน้านี้การวางแผนใช้กำลังคนและการผลิตอาศัยประสบการณ์ ไม่สามารถระบุขอบเขตได้ชัดเจน แต่เมื่อได้เวลามาตรฐานแล้วสามารถจัดสมดุลไลน์การผลิต กำหนดจำนวนคนในแต่ละสถานีได้ถูกต้องและเหมาะสม ส่งผลให้การผลิตเป็นไปตามเป้าหมาย ลดการสูญเสียเวลา และเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานของสายการผลิต ดังภาพ 3

RESOURCE CALCULATION											
Customer:											
MODEL :	Target Volume per month	30,000	Units								
Prepared By : Team	Work days per month	22	Days								
Revision : A	Number of shift	3	shift								
Date : 1-Aug-25	Number of hrs per shift	7	Hrs								
	Daily Rate, Dcp =	1364.0	Units								
	Flow Rate in Hrs Fr=	65	Units								
	TAKT time in second=	55.0	second								
DFT (Demand Flow Technology)				Step 1 => SOE (Sequence Of Event)							
Customer:				Document no.							
Assy Process:Packing				Station :			Date: 09 Aug 2025				
Process ID:				Rev : 01			Analyze by				
SEQ #	Station no. in Layout	TASK DESCRIPTION	QTY	Time Study (sec)		Total Time (sec)	Sum by Station	Up Time / Line Utilization/ Yield (%)	Factored Cycle Time (Second)	Number Of Station Need	Roundup Station Need
	Packing 1	Part Preparation Process									
		Pick up 2 items and scan the serial numbers.	1		24.38	24.4					
		Scan the link to access the system.	1		21.02	21.0					
		Print and attach labels to the equipment set.	1		30.68	30.7	76.1	100%	76.1	1.38	2.0
	Packing 2	Prepare the box									
		Assemble the box	1		39.42	39.4					
		Place the product tray and accessories into the box	1		36.67	36.7					
		Insert the user manual	1		29.75	29.7					
		Place the product into the box	1		10.41	10.4	116.3	100%	116.25	2.11	3.0
	Packing 3	Assemble the parts									
		Place the diaphragm at the front of the pump	1		29.59	29.6					
		Assemble the parts together	1		35.51	35.5					
		Assemble the sub-assembly	1		38.19	38.2	103.3	100%	103.29	1.88	2.0
	Final Inspection	Inspect									
		Inspect the box and the product	1		100.92	100.9	100.9	100%	100.92	1.83	2.0
	Packing 4	Close the box									
		Close the box	1		21.05	21.1					
		Insert the sleeve to cover the box	1		26.56	26.6					
		Seal the box with tape and apply the sticker	1		32.67	32.7					
		Attach the product label on the box	1		9.81	9.8					
		Move the box to the pallet	1		11.04	11.0	101.1	100%	101.13	1.8	2.0
		TOTAL				497.7	497.7				11.0
TOTAL PROCESS CYCLE TIME (PER UNIT)						MPU	8.29			MFG	13
						HPU	0.1382			QA	2

ภาพ 3 การคำนวณทรัพยากร (Resource Calculation)

จากภาพ 3 การคำนวณทรัพยากร แสดงการแบ่งขั้นตอนการบรรจุสินค้าเป็นหลายสถานีหลัก ซึ่งแต่ละสถานีประกอบด้วยงานย่อยหลายรายการ โดยเวลามาตรฐานของแต่ละงานได้จากการศึกษาเวลาทำงานจริงในหน่วยวินาที และคำนวณเวลารวมของแต่ละสถานี รวมถึงเวลารวมกระบวนการทั้งหมด เป้าหมายการผลิต คือ 30,000 หน่วยต่อเดือน ใช้ค่า TAKT Time ที่ 55 วินาที โดยมีวันทำงาน 22 วัน และแบ่งเป็น 3 กะ กะละ 7 ชั่วโมง เวลาจากการศึกษาเวลาถูกนำมาตรวจสอบความเพียงพอของกำลังคนและจำนวนสถานีงาน เพื่อให้ผลิตทันตาม TAKT Time ผลการวิเคราะห์พบว่าแต่ละสถานีต้องการจำนวนสถานีงานตาม "Roundup Station Need" เพื่อควบคุมเวลาทำงานไม่เกิน TAKT Time และจัดสรรกำลังคนในแต่ละกะอย่างเหมาะสม เวลารวมของแต่ละสถานีอยู่ระหว่าง 76.1 ถึง 116.3 วินาที โดยต้องใช้สถานีรวม 11 สถานี และกำลังคนประมาณ 11 คนต่อกะ เพื่อให้ผลิตงานได้ตามเป้าหมายและต่อเนื่อง การใช้เวลามาตรฐาน และ TAKT Time นี้ช่วยวางแผนสายการผลิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ ลดคอขวดและแรงงานเกินความจำเป็น ลดต้นทุน และเพิ่มประสิทธิภาพการผลิตโดยรวมอย่างมีนัยสำคัญ

ตาราง 5 แสดงการเปรียบเทียบผลการศึกษาก่อนและหลังการปรับปรุงด้วยเวลามาตรฐาน

ประเด็นเปรียบเทียบ	ก่อนการปรับปรุง (ไม่มีเวลามาตรฐาน)	หลังการปรับปรุง (มีเวลามาตรฐาน)
วิธีการกำหนดเวลา	ใช้ประสบการณ์ของพนักงานและการคาดเดา	ใช้ผลลัพธ์การจับเวลาและวิเคราะห์เวลามาตรฐาน (Standard Time)
เวลารวมต่อหน่วย (Cycle Time)	ไม่สามารถระบุแน่นอนได้ ขึ้นกับทักษะของพนักงาน	497.67 วินาที/หน่วย (= 8.29 นาที)
เป้าหมายการผลิต (TAKT Time)	ไม่สัมพันธ์กับข้อมูลจริง เนื่องจากเป็นผลิตภัณฑ์ใหม่ยังไม่มีข้อมูล	เปรียบเทียบกับ TAKT time 55 วินาที เห็นความแตกต่างชัดเจน
การวางแผนกำลังคน	ใช้จำนวนคนตามความเคยชิน ไม่แน่นอน	คำนวณได้อย่างเป็นระบบ (1-2 คนต่อสถานี) กำหนดจำนวนคนอย่างเป็นระบบ (11 สถานีงาน)
การระบุคอขวด (Bottleneck)	ไม่สามารถระบุได้ชัดเจน	ระบุได้ว่า “การตรวจสอบกล่องและสินค้า” (100.92 วินาที) เป็นคอขวดหลัก
การควบคุมและการจัดสมดุล สายงาน	ไม่มีมาตรฐานและระบบการควบคุม	จัดสมดุลสายการผลิตตามเวลามาตรฐาน ลดการรอคอยของแต่ละสถานี
ประสิทธิภาพการผลิต	มีความเสี่ยงผลิตไม่ทันตามเป้าหมาย สูญเสียเวลาและต้นทุนสูง	การผลิตเป็นระบบมากขึ้น ลดต้นทุนแรงงาน และเพิ่มประสิทธิภาพโดยรวม

จากตาราง 5 การศึกษานี้มีความสำคัญต่อผลิตภัณฑ์ใหม่ที่ยังไม่มีเวลามาตรฐานในกระบวนการบรรจุ เนื่องจากได้สร้างข้อมูลพื้นฐานสำหรับการวางแผนการผลิตและบริหารกำลังคนอย่างเป็นระบบ ผลการจับเวลาแสดงว่าเวลารวมต่อหน่วยอยู่ที่ 497.67 วินาที ซึ่งสูงกว่าค่า TAKT Time ที่กำหนดไว้ที่ 55 วินาทีจำนวนมาก ทำให้จำเป็นต้องแบ่งงานเป็นหลายสถานีเพื่อให้ผลิตทันตามเป้าหมาย ทั้งนี้ การวิเคราะห์ยังช่วยระบุคอขวดของกระบวนการได้อย่างชัดเจน และนำไปสู่การจัดสมดุลสายการผลิตอย่างเหมาะสม ก่อนหน้านี้การวางแผนใช้ประสบการณ์พนักงานเป็นหลัก ขาดความชัดเจน

แต่หลังจากมีการกำหนดเวลามาตรฐาน สามารถคำนวณกำลังคนได้อย่างแม่นยำ ช่วยลดความเสี่ยงผลิตไม่ทัน และเพิ่มประสิทธิภาพโดยรวมของกระบวนการบรรจุได้อย่างชัดเจน

อภิปรายผล

1. เพื่อศึกษาขั้นตอนและลักษณะการทำงานในกระบวนการบรรจุสินค้าของบริษัท ABC จำกัด

ผลการศึกษา พบว่า กระบวนการบรรจุสินค้าของบริษัท ABC จำกัด มีขั้นตอนการทำงานที่ชัดเจน ประกอบด้วย 5 ขั้นตอนหลัก และ 16 กิจกรรมย่อย ซึ่งช่วยให้เข้าใจลักษณะงานและจุดที่เกิดความสูญเปล่า (Non-Value Added Activities) ได้อย่างเป็นระบบ ข้อมูลดังกล่าวสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 ของการศึกษา ที่มุ่งสำรวจและทำความเข้าใจลักษณะของกระบวนการบรรจุสินค้า

2. เพื่อวัดและวิเคราะห์เวลามาตรฐาน (Standard Time) ในกระบวนการบรรจุสินค้า

เพื่อใช้เป็นฐานข้อมูลในการปรับปรุงประสิทธิภาพในอนาคต การจับเวลาและคำนวณหาค่าเวลามาตรฐาน (Standard Time) ตามหลัก Time Study และ Westinghouse Rating Factor พบว่า เวลามาตรฐานเฉลี่ยของกระบวนการบรรจุอยู่ที่ 497.67 วินาทีต่อหน่วย (ประมาณ 8 นาที 29 วินาที) โดยขั้นตอน “การตรวจสอบกล่องและสินค้า” ถูกระบุว่าเป็นคอขวดหลัก (Bottleneck) ของสายการผลิต ขณะที่ขั้นตอน “การเตรียมกล่องบรรจุ” จัดเป็นขั้นตอนรองที่ต้องมีการเฝ้าระวัง (Critical Element) ซึ่งสนับสนุนและสอดคล้องกับงานของ Lukodono and Ulfa (2017) ที่ระบุว่า Time Study เป็นเครื่องมือสำคัญในการระบุและจัดการคอขวดในกระบวนการผลิต ทั้งนี้ กิจกรรมทั้งสองเป็นงาน Manual Work / Non-Value Added ที่มักพบในอุตสาหกรรมอื่น เช่น งานประกอบชิ้นส่วนบรรจุภัณฑ์และการตรวจสอบสินค้าในขั้นตอนสุดท้ายของการผลิต

สำหรับความน่าเชื่อถือของเวลามาตรฐาน ค่าเผื่อรวม 10% แบ่งเป็น Personal 5% Fatigue 4% และ Delay 1% ซึ่งเป็นค่าที่ใช้ทั่วไป โดยเฉพาะค่าเผื่อ 4% สำหรับความเมื่อยล้า (Fatigue) เหมาะสมกับสภาพการทำงานของสายการผลิตที่ต้องใช้แรงงานปานกลาง และอุณหภูมิในโรงงานอยู่ในเกณฑ์ปกติ นอกจากนี้ การประเมินประสิทธิภาพด้วย Westinghouse Rating Factor (RF) ช่วยปรับเวลาที่บันทึกให้สะท้อน เวลาที่พนักงานระดับเฉลี่ย (Average) สามารถทำได้จริง ไม่ใช่เวลาของผู้ปฏิบัติงานที่เร็วหรือช้ากว่าปกติ ทั้งสององค์ประกอบนี้ช่วยเพิ่มความน่าเชื่อถือของเวลามาตรฐาน (ST) และนำไปวางแผนการผลิตและจัดสมดุลสายงานได้อย่างเหมาะสม

3. เพื่อนำเวลามาตรฐานที่ได้ไปใช้สนับสนุนการวางแผนการผลิตและการจัดสรรกำลังคนในสายบรรจุสินค้า

เมื่อใช้เวลามาตรฐานที่ได้มาเป็นข้อมูลอ้างอิงในการวางแผนกำลังคนและจัดสมดุลสายการผลิต (Line Balancing) ตามวัตถุประสงค์ข้อ 3 พบว่า การออกแบบใหม่ที่แบ่งงานเป็น 11 สถานี ช่วยลดเวลาว่าง (Idle Time) และเพิ่มประสิทธิภาพการจัดสมดุลสายการผลิต (Line Balance Efficiency: LBE) ได้มากกว่าร้อยละ 90 โดยเวลาการทำงานของแต่ละสถานีมีความใกล้เคียง Takt Time 55 วินาที ทำให้สายการผลิตทำงานได้ต่อเนื่อง ลดคอขวด และเพิ่มผลผลิตโดยรวม ซึ่งสะท้อนว่าการใช้ข้อมูล Standard Time เป็นเครื่องมือสำคัญในการวางแผน ควบคุม และปรับปรุงกระบวนการผลิตอย่างยั่งยืน

การปรับโครงสร้างสายการผลิตโดยแบ่งขั้นตอน “การตรวจสอบกล่องและสินค้า” ซึ่งเป็นคอขวดหลักของกระบวนการ ออกเป็นสถานีย่อย 2-3 สถานี ช่วยกระจายภาระงานให้เหมาะสมกับกำลังของพนักงานแต่ละคน ส่งผลให้เวลารวมของกิจกรรมในส่วนคอขวดลดลงจนอยู่ในเกณฑ์ Takt Time 55 วินาทีต่อหน่วย ที่กำหนดไว้การจัดสมดุลสายงานใหม่ ให้เป็น 11 สถานีงาน ทำให้แต่ละสถานีมีภาระงานใกล้เคียงกันมากขึ้น ลดเวลารอคอย (Idle Time) และเพิ่มความต่อเนื่องของการไหลของงาน (Workflow Continuity) ส่งผลให้ Cycle Time เฉลี่ยต่อหน่วยหลังการปรับปรุงอยู่ในช่วง 54-56 วินาที ซึ่งถือว่าใกล้เคียงกับค่า Takt Time อย่างมีนัยสำคัญ สะท้อนให้เห็นว่าการแก้ไขคอขวดด้วยการแบ่งงานย่อยสามารถยกระดับประสิทธิภาพการผลิต (Production Efficiency) ได้จริง และทำให้สายการผลิตสามารถรักษาอัตราการผลิตให้สอดคล้องกับความต้องการของลูกค้าได้อย่างต่อเนื่อง

ในส่วนของการนำเวลามาตรฐานที่ได้ไปใช้วางแผนและออกแบบกระบวนการผลิตใหม่ พบว่าการแบ่งงานออกเป็น 11 สถานีงานช่วยลดเวลาว่าง (Idle Time) และเพิ่มประสิทธิภาพการจัดสมดุลสายการผลิต (Line Balance Efficiency-LBE) ได้มากกว่าร้อยละ 90 โดยเวลาการทำงานของแต่ละสถานีมีความใกล้เคียงกับ Takt Time 55 วินาที แสดงถึงความสมดุลและความต่อเนื่องในการทำงาน การใช้เวลามาตรฐานนี้ยังสามารถประยุกต์เป็นเครื่องมือจำลองสถานการณ์ (Simulation Tool) เพื่อช่วยผู้บริหารตัดสินใจเพิ่มหรือลดจำนวนพนักงานตามการเปลี่ยนแปลงของยอดสั่งซื้อ หรือปรับ Takt Time ให้เหมาะสมกับปริมาณความต้องการของลูกค้า ซึ่งเป็นการขยายแนวคิดของ Panudju et al. (2021) ที่กล่าวถึงบทบาทของเวลามาตรฐานในการเพิ่มความยืดหยุ่นต่อความต้องการของตลาด การศึกษาครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า การใช้เวลามาตรฐาน (Standard Time) เป็นฐานข้อมูลหลักในการวิเคราะห์และจัดสมดุลสายการผลิต ไม่เพียงช่วยแก้ปัญหาคอขวดแต่ยังเป็นแนวทางสำคัญในการวางแผน ควบคุม และพัฒนากระบวนการผลิตให้มีประสิทธิภาพและยืดหยุ่นต่อการเปลี่ยนแปลงในอนาคต

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 ผู้วิจัยควรนำเวลามาตรฐานและผลการวิเคราะห์กำลังคนไปใช้ในการวางแผนการผลิตและจัดสรรคนงานในแต่ละสถานีอย่างเป็นระบบ เพื่อให้การผลิตเป็นไปตามเป้าหมาย ตอบสนองความต้องการของตลาดได้อย่างมีประสิทธิภาพ ใช้ข้อมูลเวลามาตรฐานติดตามและควบคุมประสิทธิภาพการผลิตอย่างต่อเนื่อง เพื่อลดความสูญเปล่าและป้องกันปัญหาคอขวดในกระบวนการ

1.2 ปรับปรุงขั้นตอนการทำงาน และจัดลำดับภาระงานให้สมดุลระหว่างสถานี เพื่อลดเวลารอคอย และเพิ่มประสิทธิภาพการใช้กำลังคน

1.3 อบรมพนักงานให้เข้าใจการทำงานตามเวลามาตรฐาน และประยุกต์ใช้เทคนิค Lean หรืออื่น ๆ เพื่อพัฒนากระบวนการบรรจุให้ดียิ่งขึ้น

1.4 การศึกษาเวลามาตรฐาน (Time Study) มีข้อจำกัดด้านความแตกต่างในการประเมินของผู้จับเวลา (Rating Factor: RF) ที่อาจไม่สอดคล้องกัน และการสุ่มตัวอย่างจากพนักงานเพียง 5 คน อาจไม่สะท้อนประสิทธิภาพของพนักงานทั้งหมดได้ครบถ้วน จึงควรเพิ่มจำนวนและความหลากหลายของตัวอย่างในอนาคต

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

ควรดำเนินการศึกษา Micro-Motion Study (เช่น การใช้วิธี MTM) เพื่อวิเคราะห์กิจกรรมย่อยในขั้นตอนที่เป็นคอขวด เช่น การตรวจสอบกล่องและสินค้าให้ละเอียดมากขึ้น เพื่อหาแนวทางลดเวลาทำงานและเพิ่มประสิทธิภาพอย่างตรงจุด นอกจากนี้ ควรมีการศึกษาติดตามผลหลังจากนำผังสถานีงาน 11 สถานี ที่ได้รับการปรับปรุงไปใช้งานจริง (Post-Implementation Study) เพื่อประเมินความถูกต้องของแบบแผนและผลลัพธ์ด้าน ประสิทธิภาพการผลิต (LBE, Cycle Time, Idle Time) ในสภาวะการทำงานจริง

เอกสารอ้างอิง

กวิณ พินสารัญ, จิรวดี อินทกาญจน์, รุ่งรวิน ตั้งชัย, สรินยา ศรีอินทร์กิจ, และอุทุมพร อยู่สุข. (2565). การศึกษาเวลามาตรฐานเพื่อเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานและการจ่ายค่าตอบแทน ของแผนกทดสอบวัสดุดิบ กรณีศึกษาบริษัทผลิตชุดชั้นใน.

วารสารวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยธนบุรี, 6(2), 24–37.

<https://ph03.tci-thaijo.org/index.php/trusci/article/view/521>

- กิตติชัย อธิกุลรัตน์. (2562). การศึกษาเวลามาตรฐานการติดตั้งแม่พิมพ์ กรณีศึกษา บริษัทผลิตถุงพลาสติก. *วารสารวิศวกรรมศาสตร์ ราชชมงคลธัญบุรี*, 17(1), 77–90. <https://ph01.tci-thaijo.org/index.php/jermutt/article/view/241932>
- คมกริช เมืองมูล, นัฏฐพร กาแต, และมนินทร ใจคำปน. (2559). การศึกษาเวลามาตรฐานในการผลิตกล่องกระดาษลูกฟูก กรณีศึกษา ห้างหุ้นส่วนจำกัด เรืองชนะแพ็คกิ้ง. *วารสารวิศวกรรมสารเกษมบัณฑิต*, 6(1), 107–121. <https://ph01.tci-thaijo.org/index.php/kbej/article/view/74343>
- ธรรมศักดิ์ ค่วยเทศ, อธิพล เกื้อนแพ, และนิศาชล จันทรานภาสวัสดิ์. (2564). การลดความสูญเปล่าในกระบวนการทำงาน ของอุตสาหกรรมบริการด้านโรงแรมโดยการวิเคราะห์แผนภูมิการไหล. *วารสารวิชาการพระจอมเกล้าพระนครเหนือ*, 31(1), 180–192. <https://ph01.tci-thaijo.org/index.php/kmutnb-journal/article/view/258376>
- ธวัชชัย ประหยัด้วงค์, เชิดชัย ฐะระแพง, ทองแท่ง ทองลิ่ม, และชูศักดิ์ พรสิงห์. (2565). การปรับปรุงแผนผังโรงงานด้วยวิธีการ จำลองสถานการณ์: กรณีศึกษาโรงโม่แป้ง. *วารสารเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี*, 12(2), 69–81. <https://ph01.tci-thaijo.org/index.php/jitubru/article/view/244808>
- ธีรวัชร แก้วเปี้ย และนิภาพร โตสุพรรณ. (2564). การปรับปรุงกระบวนการผลิตยาสมุนไพรโดยใช้เทคนิคการศึกษาการทำงาน และการศึกษาเวลา. *วารสารคณะเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง*, 14(1), 37–51. <https://li01.tci-thaijo.org/index.php/lttech/article/view/247936>
- บุญรักษา เพชรรัตน์ และประจวบ กล่อมจิตร. (2566). การประยุกต์ใช้วิธีการทางฮิวริสติกส์ในการปรับปรุงการจัดสมดุล สายการผลิต กรณีศึกษาโรงงานอุตสาหกรรมเครื่องทำน้ำแข็ง [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. ระบบ iThesis. <http://ithesis-ir.su.ac.th/dspace/handle/123456789/5324>
- พรศิริ คำหล้า, เจษฎา ยาโสภา, อัญญารัตน์ ไชยกำบัง, ปิยณัฐ โตอ่อน, รัชฎา แต่งภูเขียว, ณัฐนันท์ อิศสระพงศ์, และกัธรา สารวรรณ. (2564). การศึกษาเวลามาตรฐานในกระบวนการผลิตคอนกรีตผสมเสร็จ ด้วยการจับเวลา โดยตรง. *วารสารวิชาการเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์*, 6(2), 41–51. <https://ph02.tci-thaijo.org/index.php/journalindus/article/view/245448>
- รัชต์วรรณ กาญจนปัญญาคม. (2552). *การศึกษาโรงงานอุตสาหกรรม (Industrial work study)*. ท้อป.
- วินัย หล้าวงษ์, โยธิน นามโสรส, อภิวัฒน์ ด่านแก้ว, และวีรพงศ์ จุลศรี. (2565). การปรับปรุงกระบวนการผลิตเพื่อลด ความสูญเปล่าในอุตสาหกรรมการผลิตชิ้นส่วนยานยนต์. *วารสารวิจัย มทร. กรุงเทพ*, 16(1), 132–149. <https://ph02.tci-thaijo.org/index.php/rmutk/article/view/246615>
- Lukodono, R. P., & Ulfa, S. K. (2017). Determination of standard time in packaging processing using stopwatch time study to find output standard. *Journal of Engineering and Management Industrial System*, 5(2), 88–94. <https://doi:10.21776/ub.jemis.2017.005.02.5>
- Panjaitan, N., Zubair, A. F., Sari, D. Y., & Kembaren, A. (2024, December). Determination of standard time for biscuit packaging processing. *Jurnal Mekanikal*, 47(12), 10–19. <https://jurnalmekanikal.utm.my/index.php/jurnalmekanikal/article/view/546>
- Panudju, A. T., Marfuah, U., & Mutmainah. (2021). The Measurement of Standard Time for Analysis of Output Standards in the E-Commerce Process. *International Journal of Research and Innovation in Applied Science (IJRIAS)*, 6(5), 117–122. <https://ideas.repec.org/a/bjff/journal/v6y2021i5p117-122.html>

ผลกระทบของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย Impacts of Strategic Leadership on Organizational Changes in Thai Prisons

กมลชัย ระดาฤทธิ์¹ และกรรณก ดลโสภณ²

Kamonchai Radarit¹ and Konkanok Donsophon²

Received: 16 ส.ค. 2568

Revised: 2 ธ.ค. 2568

Accepted: 5 ธ.ค. 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารเรือนจำ 2) ศึกษาการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำ 3) ทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์กับการเปลี่ยนแปลงองค์กร และ 4) ทดสอบผลกระทบของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำ โดยใช้แบบสอบถามในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารเรือนจำจำนวน 129 คน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์สหสัมพันธ์หาคู่ การวิเคราะห์การถดถอยอย่างง่าย และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ

ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารเรือนจำมีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์และการเปลี่ยนแปลงองค์กรโดยรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมากที่สุด โดยเฉพาะด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และคุณธรรมจริยธรรม จากการวิเคราะห์สถิติพบว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการเปลี่ยนแปลงองค์กรและมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสามารถของเรือนจำในการปรับตัวและพัฒนาองค์กรให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมและนโยบายที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างต่อเนื่อง ซึ่งผลการศึกษานี้สามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาศักยภาพผู้บริหารและส่งเสริมให้เกิดการบริหารจัดการเชิงรุกและการเปลี่ยนแปลงในองค์กรภาครัฐต่อไป

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์, การเปลี่ยนแปลงองค์กร, การบริหารงานราชทัณฑ์

Abstract

The objectives of this research were to: 1) examine the strategic leadership of prison administrators, 2) investigate the organizational changes within prisons, 3) analyze the relationship between the strategic leadership and the organizational changes in the prisons, and 4) assess the impacts of the strategic leadership on the organizational changes in the prisons. A structured questionnaire was used to gather data from 129 prison administrators throughout Thailand. Data were analyzed using descriptive statistics such as frequency, percentage, mean, and standard deviation, along with multiple correlation analysis, simple regression analysis, and multiple regression analysis.

¹ นักศึกษาหลักสูตรบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารธุรกิจ คณะบริหารศาสตร์ มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ อีเมล: kamonchai11976@gmail.com

² อาจารย์ ดร.คณะบริหารศาสตร์ มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ อีเมล: konkanok.do@ksu.ac.th

¹ A Master Student, Master of Business Administration Program in Business Administration, Faculty of Administrative Science, Kalasin University, Email: kamonchai11976@gmail.com

² Lecturer, Ph.D., Faculty of Administrative Science, Kalasin University, Email: konkanok.do@ksu.ac.th

The results revealed that the prison administrators demonstrated a high level of both strategic leadership and organizational changes in overall and in each dimension. Promoting organizational culture, human resource development, and ethical leadership received the highest ratings. The statistical analysis indicated that the strategic leadership was positively correlated with the organizational changes and had statistically significant impacts at the .001 level. These results indicates that the strategic leadership was essential for the prisons to adapt, evolve, and synchronize their operations with changing social contexts and correctional policies. The results can serve as a foundation for designing leadership development programs, enhancing managerial competencies, and fostering proactive organizational changes in public sector institutions.

Keywords: Strategic leadership, Organizational transformation, Correctional administration

บทนำ

ในยุค Thailand 4.0 รัฐบาลไทยให้ความสำคัญกับการยกระดับการบริหารภาครัฐให้มีความคล่องตัว โปร่งใส และ มุ่งเน้นผลลัพธ์ เพื่อให้หน่วยงานภาครัฐสามารถตอบสนองต่อความต้องการของประชาชนได้อย่างมีประสิทธิภาพและแท้จริง กระบวนการบริหารภาครัฐจึงถูกพัฒนาให้เน้นการสร้างคุณค่าแก่ประชาชนและขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรมและเทคโนโลยีดิจิทัล อันเป็นกลไกสำคัญในการยกระดับสมรรถนะขององค์กรสาธารณะให้มีความยืดหยุ่นและยั่งยืนในระยะยาว และเรือนจำ ในประเทศไทย ในฐานะหน่วยงานภายใต้กรมราชทัณฑ์ กระทรวงยุติธรรม จึงต้องดำเนินงานให้สอดคล้องกับนโยบายการปฏิรูป ภาครัฐและมาตรฐานสากลด้านการบริหารงานราชทัณฑ์ โดยมีเป้าหมายสำคัญในการคุ้มครองสังคม ควบคู่กับการพัฒนาผู้ต้องขัง ให้สามารถกลับคืนสู่สังคมได้อย่างมีคุณภาพและไม่หวนกลับไปกระทำผิดซ้ำ การดำเนินงานดังกล่าวจำเป็นต้องอาศัยการบริหาร จัดการที่มีประสิทธิภาพในหลายมิติ ทั้งด้านการควบคุม การศึกษา การฝึกอาชีพ การดูแลสุขภาพ และการสงเคราะห์ (กรมราชทัณฑ์, 2567) ดังนั้น ผู้บริหารเรือนจำจึงมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาองค์กรให้ทันสมัย มีความโปร่งใส และมีประสิทธิผลในการดำเนิน การกิจตามนโยบายของกรมราชทัณฑ์ การมีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ จึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้ผู้บริหารสามารถขับเคลื่อน การเปลี่ยนแปลงในองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผ่านการมีวิสัยทัศน์ การบริหารจัดการเชิงรุก และการยึดมั่นในคุณธรรมจริยธรรม อันเป็นคุณลักษณะของผู้นำยุคใหม่ที่สอดคล้องกับแนวทางการบริหารภาครัฐในศตวรรษที่ 21 (ประสิทธิ์ ใจกล้า, 2564; ภัทธิญาภา พินิจมนตรี และชยาภานต์ เรืองสุวรรณ, 2567)

ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ (Strategic Leadership) เป็นกระบวนการที่ผู้นำใช้วิสัยทัศน์ การคิดเชิงระบบ และการมอง การณ์ไกลในการกำหนดทิศทาง วางแผน และควบคุมการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเน้น ทั้งการสร้างคุณค่าให้แก่องค์กรและการพัฒนาอย่างยั่งยืน นักวิชาการหลายท่านเห็นตรงกันว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์เป็นกลไกสำคัญ ในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงขององค์กร เนื่องจากช่วยให้ผู้นำสามารถบริหารจัดการทรัพยากรได้อย่างเหมาะสม สร้างแรงจูงใจ ให้บุคลากรร่วมมือกัน และปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกองค์กร (วิชาภา นาคเสพ และสุกัญญา สุदारรัตน์, 2566; นลินี ณ นคร รักธรรม, 2565; พจนันท์ จารุเลิศพิศุทธิ์ และสงวน อินทร์รักษ์, 2562; สุภัทรา สงครามศรี, 2563; Andrews, 2023; Rowe, 2001) องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ประกอบด้วย 5 ด้านสำคัญ ได้แก่ 1) การมีวิสัยทัศน์ที่ชัดเจนและสามารถถ่ายทอดเป้าหมายเชิงกลยุทธ์ให้บุคลากรเข้าใจและปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม 2) การบริหารจัดการ องค์กรอย่างมีประสิทธิภาพและยืดหยุ่นต่อการเปลี่ยนแปลง (วรรณนิศา นนทศักดิ์ และสุทธิพงศ์ บุญผดุง, 2566) 3) การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้มีศักยภาพและทักษะที่เหมาะสม 4) การส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรให้เอื้อต่อการเรียนรู้และนวัตกรรม (สุทธิโชติ สมควรดี และคณะ, 2564) และ 5) การยึดมั่นในคุณธรรมและจริยธรรม (Hitt et al., 2005) ซึ่งล้วนเป็นปัจจัยสำคัญ ที่ช่วยให้ผู้นำสามารถขับเคลื่อนองค์กรให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

การเปลี่ยนแปลงองค์กร (Organizational Change) เป็นกระบวนการปรับปรุงและพัฒนาองค์กรให้มีความสอดคล้องกับนโยบาย เป้าหมาย และสภาพแวดล้อมทางการบริหารที่เปลี่ยนแปลงไป เพื่อเพิ่มความคล่องตัว ประสิทธิภาพ และผลสัมฤทธิ์ในการดำเนินงาน การเปลี่ยนแปลงที่มีประสิทธิผลต้องอาศัยภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ซึ่งสามารถกำหนดทิศทาง วางแผน และบริหารการเปลี่ยนแปลงได้ครอบคลุมทั้งด้านโครงสร้าง วัฒนธรรมองค์กร และการพัฒนาทักษะของบุคลากร (อุบลกาญจน์ ออมสิน, 2565) โดยเน้นการลดขั้นตอนที่ซ้ำซ้อน การใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และการบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับการบริหารแบบมีส่วนร่วม พร้อมส่งเสริมความร่วมมือจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เพื่อให้การดำเนินงานของเรือนจำ สามารถตอบสนองต่อเป้าหมายตามนโยบายของภาครัฐได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดผลลัพธ์เชิงประจักษ์ (ชัลมา ปาทาน และคณะ, 2566)

จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า แม้งานวิจัยในประเทศและต่างประเทศจะให้ความสำคัญกับบทบาทของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงองค์กรในหลายบริบท แต่ยังมีข้อจำกัดในด้านการศึกษาเชิงประจักษ์ ในหน่วยงานราชการ โดยเฉพาะเรือนจำ ซึ่งมีลักษณะเฉพาะทางโครงสร้างการบริหาร วัฒนธรรมองค์กร และพันธกิจที่ซับซ้อน แตกต่างจากองค์กรภาครัฐทั่วไป จึงยังขาดงานวิจัยที่อธิบายกลไกความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์กับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในเชิงลึกและเป็นระบบ การศึกษาครั้งนี้จึงมุ่งเติมเต็มช่องว่างดังกล่าว เพื่อวิเคราะห์และอธิบายผลของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรในบริบทของเรือนจำไทยอย่างเป็นรูปธรรม อันจะนำไปสู่ข้อเสนอเชิงนโยบาย และแนวทางการพัฒนาผู้บริหารราชทัณฑ์ให้มีศักยภาพในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงได้อย่างยั่งยืน

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของเรือนจำในประเทศไทย
2. เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย
3. เพื่อทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์กับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย
4. เพื่อทดสอบผลกระทบระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย

กรอบแนวคิด

ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยแสดงกรอบแนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎี ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย มาปรับปรุงเป็นกรอบแนวคิดหลักของ สุทธิโชติ สมควรดี และคณะ (2564), วรรณนิศา นนทศักดิ์ และสุทธิพงศ์, บุญผดุง (2566), และ Hitt et al. (2005) มาประยุกต์ใช้เป็นชื่อตัวแปรอิสระ ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ (Strategic Leadership) มีองค์ประกอบทั้งหมด 5 ด้าน ได้แก่ 1) การมีวิสัยทัศน์ 2) การบริหารจัดการองค์กร 3) การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ 4) การส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร 5) คุณธรรมจริยธรรม ตัวแปรตาม ได้แก่ การเปลี่ยนแปลงองค์กร ชัลมา ปาทาน และคณะ (2566) และ Daft (2013) โดยแสดงการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย ผลกระทบของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัย มีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรในการวิจัยครั้งนี้คือ ผู้บริหารเรือนจำขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็กทุกแห่งในประเทศไทย รวมทั้งสิ้น 143 คน ประกอบด้วย ผู้บัญชาการเรือนจำ จำนวน 113 คน ผู้อำนวยการทัณฑสถาน จำนวน 24 คน ผู้อำนวยการสถานกักขังกลาง จำนวน 5 คน และผู้อำนวยการสถานกักกัน จำนวน 1 คน (กรมราชทัณฑ์, 2567) เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สะท้อนความแตกต่างด้านการบริหารอย่างครอบคลุม

1.2 กลุ่มตัวอย่าง เนื่องจากประชากรมีจำนวนไม่มาก ผู้วิจัยใช้วิธีการเก็บข้อมูลจากประชากรทั้งหมด (Total Population Sampling) รวมทั้งสิ้น 143 คน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครอบคลุมและสะท้อนภาพรวมของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทยได้อย่างครบถ้วน จากการจัดส่งแบบสอบถาม 143 ชุด ได้รับแบบสอบถามกลับคืนจำนวน 129 ชุด คิดเป็นร้อยละ 90.20 ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ดีและเพียงพอสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ

1.3 หน่วยวิเคราะห์ (Unit of Analysis) ในงานวิจัยนี้คือ ตัวบุคคล (individual level) โดยมุ่งวิเคราะห์ความคิดเห็นของผู้บริหารเรือนจำต่อภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์และการเปลี่ยนแปลงองค์กร

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามชนิดให้ตอบเอง (Self - Administered Questionnaire) ซึ่งสร้างขึ้นโดยอาศัยแนวคิดทฤษฎีเป็นแนวทางในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งมี 4 ตอน ประกอบด้วย ตอนที่ 1 แบบสอบถามที่เกี่ยวกับข้อมูลส่วนบุคคล ได้แก่ เพศ อายุ สถานภาพ ระดับการศึกษา ประสบการณ์ทำงานในตำแหน่งผู้บริหาร รายได้เฉลี่ยต่อเดือน ตำแหน่งปัจจุบัน มีลักษณะเป็นแบบสำรวจ (Check List) จำนวน 7 ข้อ ตอนที่ 2 ความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ มีลักษณะแบบสอบถามเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) จำนวน 25 ข้อ โดยครอบคลุมภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ 5 ด้าน ด้านการมีวิสัยทัศน์ จำนวน 5 ข้อ ด้านการบริหารจัดการองค์กร จำนวน 5 ข้อ ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ จำนวน 5 ข้อ ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร จำนวน 5 ข้อ ด้านคุณธรรมจริยธรรม จำนวน 5 ข้อ ตอนที่ 3 ความคิดเห็นเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์กร มีลักษณะแบบสอบถามเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) โดยครอบคลุมการเปลี่ยนแปลงองค์กร จำนวน 5 ข้อ ตอนที่ 4 ข้อเสนอแนะ

2.2 การสร้างเครื่องมือและการพัฒนาเครื่องมือตามขั้นตอนดังนี้

2.2.1 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลและแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

2.2.2 สร้างแบบสอบถามจากแนวคิดทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.2.3 นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นตามกรอบแนวคิด แล้วนำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อพิจารณาความครบถ้วน ความถูกต้อง และครอบคลุมเนื้อหาของการวิจัยแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามที่อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แนะนำ

2.2.4 นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแล้วให้ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 ท่าน พิจารณาตรวจสอบความถูกต้อง และครอบคลุมเนื้อหาของการวิจัยแล้วนำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) ของแต่ละข้อ และแต่ละด้านแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ และข้อเสนอของผู้เชี่ยวชาญให้ถูกต้องสมบูรณ์

2.2.5 นำแบบสอบถาม โครงร่างงานวิจัย และแบบประเมิน IOC (Index of Item Objective Congruence) ให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความสอดคล้องระหว่างคำถามกับจุดมุ่งหมาย ค่า IOC ที่ได้ต้องมากกว่า หรือเท่ากับ 0.5 ขึ้นไป ให้ถือว่าข้อความนั้นมีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ถ้าต่ำกว่าจะต้องปรับปรุงแบบสอบถามนั้น (Ofori & Boateng, 2024) โดยงานวิจัยมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00

2.2.6 การตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถาม นำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (Try-out) กับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 ชุดแรก จากประชากรกลุ่มตัวอย่าง และนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability Test) ด้วยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (Cronbach's Alpha Coefficient) โดยแบบสอบถามที่วัดภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ในด้านต่าง ๆ ได้แก่ การมีวิสัยทัศน์ การบริหารจัดการองค์กร การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ การส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร และคุณธรรมจริยธรรม มีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง 0.75-0.90 ส่วนแบบสอบถามที่วัดการเปลี่ยนแปลงองค์กรมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.84 ซึ่งค่าดังกล่าวอยู่ในเกณฑ์ที่ดีมาก กล่าวคือ สูงกว่าค่ามาตรฐานขั้นต่ำที่ 0.70 (Izah, 2023) จากนั้นทำการตรวจสอบค่าความเที่ยงตรง (Validity) โดยพิจารณาจากค่า Factor Loading ซึ่งอยู่ในช่วง 0.50-0.96 สำหรับตัวแปรภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ด้านการมีวิสัยทัศน์ ด้านการบริหารจัดการองค์กร ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร และด้านคุณธรรมจริยธรรม และ 0.72-0.87 สำหรับตัวแปรการเปลี่ยนแปลงองค์กร โดยค่าทั้งหมดสูงกว่าค่ามาตรฐานขั้นต่ำที่ 0.40 ซึ่งถือว่าเครื่องมือมีความเที่ยงตรงเพียงพอ (Hair et al., 2010)

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความคิดเห็นของผลกระทบของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย ดังนี้

3.1 ขออนุญาตจากคณะกรรมการบริหารศาสตร มหาวิทยาลักราชภัฏร้อยเอ็ด เพื่อแนบพร้อมกับแบบสอบถาม ส่งไปยังผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการตอบกลับแบบสอบถาม

3.2 จัดส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ให้กับประชากรกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 143 ฉบับ ตามชื่อ ที่อยู่ของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย โดยแนบซองจดหมายติดแสตมป์ไปพร้อมแบบสอบถาม เพื่อขอความอนุเคราะห์และความร่วมมือในการตอบกลับ และส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ตอบแบบสอบถามจากคณะกรรมการบริหารศาสตร มหาวิทยาลักราชภัฏร้อยเอ็ด แบบสอบถามและโครงการทำวิจัย ส่งกรมราชทัณฑ์เพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลในเรือนจำทุกแห่งในประเทศไทย และขอให้ส่งหนังสือแจ้งเวียนอนุญาตให้เก็บข้อมูลและตอบแบบสอบถาม

3.3 ทำการเก็บรวบรวมแบบสอบถามตอบกลับมา จำนวน 129 ชุด ระยะเวลาในการเก็บแบบสอบถาม ตั้งแต่วันที่ 2 ธันวาคม 2567-3 มกราคม 2568 รวมระยะเวลาในการจัดเก็บ 30 วัน

3.4 ตรวจสอบความสมบูรณ์ ความครบถ้วนในเนื้อหาของแบบสอบถามที่ได้รับจากผู้ตอบแบบสอบถามให้มีความสมบูรณ์ และนำข้อมูลจากแบบสอบถามที่ได้รับและมีความสมบูรณ์ไปวิเคราะห์ข้อมูลและแปลผล

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมได้จากแบบสอบถามด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ SPSS โดยหาค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) จากเกณฑ์การประเมินแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) มี 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ท (Jebb et al., 2021) รวมทั้งการหาค่าความถี่ (Frequency) และร้อยละ (Percentage) นอกจากนั้นสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานเพื่อทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์กับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย ด้วยวิธีการวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบพหุคูณ (Multiple Correlation Analysis) และทดสอบผลกระทบของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย วิธีการวิเคราะห์การถดถอยอย่างง่าย (Simple Regression Analysis) และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis)

สรุปผล

ข้อมูลส่วนบุคคลของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย จำนวน 129 คน พบว่า ส่วนใหญ่เป็นเพศชาย ร้อยละ 81.40 อายุระหว่าง 51-55 ปี ร้อยละ 39.53 สถานภาพสมรส ร้อยละ 72.87 จบการศึกษาระดับปริญญาโท ร้อยละ 79.07 ประสบการณ์ทำงานตำแหน่งผู้บริหารมากกว่า 9 ปี ร้อยละ 44.96 มีรายได้มากกว่า 60,001 บาท ร้อยละ 61.23 และดำรงตำแหน่งผู้บัญชาการเรือนจำ ร้อยละ 80.62

สำหรับผลการวิจัยสรุปตามวัตถุประสงค์ดังนี้

1. ศึกษาระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย ดังตาราง 1

ตาราง 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย

ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์	\bar{X}	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1. ด้านการมีวิสัยทัศน์	4.70	0.39	มากที่สุด
2. ด้านการบริหารจัดการองค์กร	4.75	0.32	มากที่สุด
3. ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์	4.89	0.21	มากที่สุด
4. ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร	4.94	0.19	มากที่สุด
5. ด้านคุณธรรมจริยธรรม	4.89	0.23	มากที่สุด
รวม	4.83	0.22	มากที่สุด

จากตาราง 1 ผลการวิเคราะห์ระดับความคิดเห็นภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดย 3 อันดับแรก ได้แก่ ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และด้านคุณธรรมจริยธรรม ผลดังกล่าวสะท้อนว่าผู้บริหารเรือนจำมีบทบาทเชิงรุกในการกำหนดทิศทาง สร้างวัฒนธรรมการทำงานที่เข้มแข็ง และพัฒนาบุคลากรอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเสริมความพร้อมของเรือนจำในการปรับตัวสู่การบริหารจัดการที่ทันสมัยและยั่งยืน

2. ศึกษาระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย ดังตาราง 2

ตาราง 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความคิดเห็นเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย โดยรวมและเป็นรายข้อ

การเปลี่ยนแปลงองค์กร	\bar{X}	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1. องค์กรของท่านสามารถใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดได้อย่างมีประสิทธิภาพและช่วยลดต้นทุนในการดำเนินงานลง	4.65	0.52	มากที่สุด
2. องค์กรของท่านมีการลดกระบวนการทำงานที่ซ้ำซ้อนและไม่จำเป็นลงได้	4.51	0.61	มากที่สุด
3. องค์กรของท่านมีการนำเทคโนโลยีในด้านต่าง ๆ มาปรับใช้ในงานให้เกิดความสะดวกรวดเร็ว ทันสมัย	4.51	0.61	มากที่สุด
4. องค์กรของท่านมีการประสานงานเครือข่ายความร่วมมือกันทั้งภายในและภายนอกองค์กร	4.80	0.39	มากที่สุด
5. องค์กรของท่านได้ความร่วมมือที่เกิดจากการยอมรับการบริหารเปลี่ยนแปลงจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียขององค์กร	4.64	0.48	มากที่สุด
รวม	4.62	0.42	มากที่สุด

จากตาราง 2 ผลการวิเคราะห์ระดับความคิดเห็นการเปลี่ยนแปลงองค์กรของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด โดย 3 อันดับแรก ได้แก่ การประสานงานและสร้างเครือข่ายความร่วมมือ การใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อลดต้นทุน และการได้รับความร่วมมือจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย จากผลการวิเคราะห์จะเห็นว่าเรือนจำมีศักยภาพในการปรับตัวและขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงอย่างมีประสิทธิภาพ โดยใช้ความร่วมมือและการบริหารทรัพยากรเป็นกลไกสำคัญสู่ความยั่งยืนตามเป้าหมายของกรมราชทัณฑ์

3. ผลการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์กับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย ดังตาราง 3

ตาราง 3 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระและตัวแปรตาม

ตัวแปร	SLE	VIS	OMA	HRD	OCP	EMO	OCH	VIF _g
\bar{X}	4.83	4.70	4.75	4.89	4.94	4.89	4.62	
S.D.	0.22	0.39	0.32	0.21	0.19	0.23	0.42	
SLE	-	0.819***	0.885***	0.748***	0.714***	0.827***	0.645***	
VIS		-	0.752***	0.407***	0.316***	0.508***	0.584***	2.406
OMA			-	0.531***	0.501***	0.602***	0.620***	2.963
HRD				-	0.646***	0.641***	0.419***	2.023
OCP					-	0.705***	0.399***	2.367
EMO						-	0.484***	2.671
OCH							-	

*** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากตาราง 3 ผลการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ด้านการมีวิสัยทัศน์ ด้านการบริหารจัดการองค์กร ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร ด้านคุณธรรมจริยธรรม กับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย ผลการวิเคราะห์ พบว่า ตัวแปรอิสระแต่ละด้านมีความสัมพันธ์กัน อาจก่อให้เกิดปัญหา Multicollinearity ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการทดสอบ Multicollinearity โดยหาค่า Variance Inflation Factor (VIFs) โดยงานวิจัยนี้มีค่าอยู่ระหว่าง 2.023-2.963 แสดงว่าตัวแปรอิสระมีความสัมพันธ์กันแต่ไม่ก่อให้เกิดปัญหา Multicollinearity โดยค่าที่ได้อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้คือไม่เกิน 3 ตามเกณฑ์ของ O'Brien (2007) เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระ คือ ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ (SLE) พบว่า มีความสัมพันธ์กับตัวแปรตาม คือ การเปลี่ยนแปลงองค์กร (OCH) ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ตั้งแต่ 0.399-0.645 มีความสัมพันธ์กับตัวแปรตามในทิศทางเดียวกัน ได้แก่ ด้านการบริหารจัดการองค์กร (OMA) (r=0.620) ด้านการมีวิสัยทัศน์ (VIS) (r=0.584) ด้านคุณธรรมจริยธรรม (EMO) (r=0.484) ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ (HRD) (r=0.419) และด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร (OCP) (r=0.399) ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่าเมื่อผู้นำมีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ในแต่ละด้านเพิ่มขึ้น ย่อมส่งผลให้ระดับการเปลี่ยนแปลงขององค์กรสูงขึ้นตามไปด้วยอย่างมีนัยสำคัญ

4. ผลการทดสอบผลกระทบระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย
ดังตาราง 4

ตาราง 4 การวิเคราะห์การถดถอยอย่างง่ายของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย

ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์	การเปลี่ยนแปลงองค์กร (OCH)			t	p-value
	สัมประสิทธิ์การถดถอยไม่ปรับมาตรฐาน (B)	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (S.E.)	สัมประสิทธิ์การถดถอยแบบปรับมาตรฐาน (Beta)		
ค่าคงที่ (CONSTANT)	1.347	0.628		2.143	0.034
ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ (SLE)	1.235	0.130	0.645	9.519	0.000***

F = 90.611 p = 0.000 R² = 0.416 Adjusted R² = 0.412

*** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากตาราง 4 ผลการทดสอบผลกระทบระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย ผลการวิเคราะห์การถดถอยอย่างง่าย พบว่า ตัวแปรอิสระมีความสัมพันธ์พหุคูณกับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย (OCH) ร้อยละ 41.20 (Adjusted R²=0.412) และภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์โดยรวม มีผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ค่าคงที่ (a) เท่ากับ 1.347 จึงสามารถจัดทำสมการถดถอยในรูปคะแนนดิบได้ดังนี้ น้ำหนักความสำคัญของตัวพยากรณ์ซึ่งอยู่ในรูปคะแนนมาตรฐาน จึงสามารถสร้างสมการถดถอยในรูปคะแนนดิบได้ดังนี้ OCH = 1.347+1.235 (SLE) สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์มีอิทธิพลเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย โดยสามารถอธิบาย

ความแปรปรวนของการเปลี่ยนแปลงองค์การได้ร้อยละ 41.20 (Adjusted $R^2 = 0.412$) ตามสมการถดถอย $OCH = 1.347 + 1.235(SLE)$

5. การทดสอบผลกระทบระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ด้านการมีวิสัยทัศน์ ด้านการบริหารจัดการองค์กร ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร ด้านคุณธรรมจริยธรรม ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์การของเรือนจำในประเทศไทย ดังตาราง 5

ตาราง 5 การวิเคราะห์การถดถอยแบบพหุคูณของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์การของเรือนจำในประเทศไทย

ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์	การเปลี่ยนแปลงองค์การ (OCH)			t	p-value
	สัมประสิทธิ์การถดถอยไม่ปรับมาตรฐาน (B)	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (S.E.)	สัมประสิทธิ์การถดถอยแบบปรับมาตรฐาน (Beta)		
ค่าคงที่ (CONSTANT)	0.584	0.769		0.760	0.449
ด้านการมีวิสัยทัศน์ (VIS)	0.297	0.114	0.274	2.610	0.010**
ด้านการบริหารจัดการองค์กร (OMA)	0.399	0.152	0.306	2.624	0.010**
ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ (HRD)	0.101	0.188	0.052	0.540	0.590
ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร (OCP)	0.173	0.226	0.080	0.765	0.445
ด้านคุณธรรมจริยธรรม (EMO)	0.116	0.197	0.065	0.586	0.559

F = 18.952 p = 0.000 $R^2 = 0.435$ Adjusted $R^2 = 0.412$

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 5 ผลการวิเคราะห์การถดถอยแบบพหุคูณของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์การของเรือนจำในประเทศไทย พบว่า 1) ตัวแปรอิสระทั้งหมดสามารถร่วมกันอธิบายการเปลี่ยนแปลงองค์การได้ร้อยละ 41.20 (Adjusted $R^2 = 0.412$) 2) ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์มีผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงองค์การของเรือนจำในประเทศไทย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 2 ตัวแปร จึงสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้เรียงจากตัวแปรที่มีผลต่อการผันแปรในตัวแปรตามในรูปของคะแนนดิบมากที่สุดไปหาน้อยที่สุดได้ดังนี้ 1) ด้านการบริหารจัดการองค์กร (OMA) (B=0.399) 2) ด้านการมีวิสัยทัศน์ (VIS) (B=0.297)

ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงองค์การของเรือนจำในประเทศไทย คือ ด้านการบริหารจัดการองค์กร (OMA) สูงขึ้น 1 หน่วย ทำให้การเปลี่ยนแปลงองค์การเพิ่มขึ้น 0.399 หน่วย รองลงมา คือ ด้านการมีวิสัยทัศน์ (VIS) สูงขึ้น 1 หน่วย ทำให้การเปลี่ยนแปลงองค์การเพิ่มขึ้น 0.297 หน่วย จากการวิจัยจึงยอมรับสมมติฐานที่ตั้งไว้ คือ ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ด้านการบริหารจัดการองค์กร และด้านการมีวิสัยทัศน์ มีผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงองค์การของเรือนจำในประเทศไทย

สำหรับภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร และด้านคุณธรรมจริยธรรม ไม่ส่งผลกระทบต่อ การเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย จึงปฏิเสธสมมติฐานที่ตั้งไว้ จากผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่าภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์มีอิทธิพลเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย โดยเฉพาะด้านการบริหารจัดการองค์กร และด้านการมีวิสัยทัศน์ ซึ่งเป็นตัวแปรสำคัญที่ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การสร้างสมการพยากรณ์ โดยทำการวิเคราะห์การถดถอยแบบพหุคูณใหม่ ดังตาราง 6

ตาราง 6 การวิเคราะห์การถดถอยแบบพหุคูณของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย

ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์	การเปลี่ยนแปลงองค์กร (OCH)			t	p-value
	สัมประสิทธิ์การถดถอยไม่ปรับมาตรฐาน (B)	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (S.E.)	สัมประสิทธิ์การถดถอยแบบปรับมาตรฐาน (Beta)		
ค่าคงที่ (CONSTANT)	0.666	0.425		1.568	0.119
ด้านการมีวิสัยทัศน์ (VIS)	0.293	0.112	0.270	2.619	0.010**
ด้านการบริหารจัดการองค์กร (OMA)	0.543	0.134	0.417	4.040	0.000***

F = 44.972 p = 0.000 $R^2 = 0.417$ Adjusted $R^2 = 0.407$

*** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 6 ผลการวิเคราะห์การถดถอยแบบพหุคูณใหม่ของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ด้านการมีวิสัยทัศน์ และด้านการบริหารจัดการองค์กร ที่มีผลกระทบต่อ การเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย พบว่า 1) ตัวแปรอิสระที่นำเข้ามาศึกษา 2 ตัวแปร มีความสามารถในการอธิบายผลของการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย ร้อยละ 40.70 (Adjusted $R^2=0.407$) 2) ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์มีผลกระทบต่อ การเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 จำนวน 1 ตัวแปร และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 1 ตัวแปร จึงสอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยที่ตั้งไว้เรียงจากตัวแปรที่มีผลต่อการผันแปรในตัวแปรตามในรูปของคะแนนดิบมากที่สุดไปหาน้อยที่สุดได้ ดังนี้ 1) ด้านการบริหารจัดการองค์กร (OMA) (B=0.543) 2) ด้านการมีวิสัยทัศน์ (VIS) (B=0.293)

ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย คือ ด้านการบริหารจัดการองค์กร (OMA) สูงขึ้น 1 หน่วย ทำให้การเปลี่ยนแปลงองค์กรเพิ่มขึ้น 0.543 หน่วย รองลงมา คือ ด้านการมีวิสัยทัศน์ (VIS) สูงขึ้น 1 หน่วย ทำให้การเปลี่ยนแปลงองค์กรเพิ่มขึ้น 0.293 หน่วย ดังนั้นเมื่อทราบค่าคงที่ (a) เท่ากับ 0.666 ทำให้ทราบว่าน้ำหนักความสำคัญของตัวพยากรณ์ซึ่งอยู่ในรูปคะแนนดิบและทราบน้ำหนักความสำคัญของตัวพยากรณ์ซึ่งอยู่ในรูปคะแนนมาตรฐาน จึงสามารถสร้างสมการถดถอยในรูปคะแนนดิบได้ดังนี้ $OCH = 0.666 + 0.543 (OMA) + 0.293 (VIS)$ โดยสรุปผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ โดยเฉพาะด้านการบริหารจัดการองค์กรและวิสัยทัศน์ มีบทบาทสำคัญต่อการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในเรือนจำไทย การส่งเสริมภาวะผู้นำลักษณะนี้จะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการบริหารราชทัณฑ์ให้สอดคล้องกับยุทธศาสตร์ภาครัฐในระยะยาว

อภิปรายผล

ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสามารถขององค์กรในการปรับตัวและพัฒนาอย่างยั่งยืน โดยเฉพาะในหน่วยงานราชการอย่างเรือนจำ ซึ่งต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงด้านนโยบาย เทคโนโลยี และสังคมอย่างต่อเนื่อง การศึกษาครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์และการเปลี่ยนแปลงองค์กร ตลอดจนตรวจสอบความสัมพันธ์และผลกระทบของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย โดยเก็บข้อมูลจากผู้บริหารเรือนจำจำนวน 129 คน พบว่าความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และเมื่อพิจารณารายด้านก็อยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน โดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย 3 อันดับ ได้แก่ ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร รองลงมา ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และด้านคุณธรรมจริยธรรม ตามลำดับ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากเพราะภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารเรือนจำ ในด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และคุณธรรมจริยธรรม มีบทบาทสำคัญต่อการขับเคลื่อนองค์กร โดยเฉพาะด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร ผู้บริหารต้องเป็นแบบอย่างด้านความซื่อสัตย์สุจริต ปลุกฝังคุณธรรมจริยธรรมให้เจ้าพนักงานตระหนักถึงประโยชน์ส่วนรวม ยึดมั่นในค่านิยมของหน่วยงาน และสร้างความไว้วางใจในการปฏิบัติหน้าที่ ซึ่งสอดคล้องกับ แทนพันธุ์ โกสุรินทร์ และกฤษฎี กิตติฐานัส (2567) ซึ่งพบว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษาในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การสนับสนุนวัฒนธรรมองค์กรที่มีประสิทธิผล รองลงมาคือ การจัดตั้งควบคุมองค์การให้สมดุล ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ การบริหารทรัพยากรในองค์กร ในด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ผู้บริหารมุ่งเสริมสร้างศักยภาพบุคลากร พัฒนาความรู้ความสามารถ ยกระดับผลการปฏิบัติงาน และสร้างขวัญกำลังใจ ซึ่งสอดคล้องกับ ทศนีย์ รินทร และกัญญ์รัชการย์ เลิศอมรศักดิ์ (2567) ที่พบว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมาก โดยมีการกำหนดทิศทางขององค์กร การนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ การคิดเชิงกลยุทธ์ การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และการควบคุมกลยุทธ์อย่างเหมาะสม สำหรับด้านคุณธรรมจริยธรรม ผู้บริหารจำเป็นต้องสร้างความเชื่อมั่น ยึดหลักความถูกต้องทางจริยธรรม ปฏิบัติตามหลักศาสนาและจรรยาบรรณอย่างเคร่งครัด ซึ่งสอดคล้องกับ สุทธิโชติ สมควรดี และคณะ (2564) พบว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์อยู่ในระดับสูงทุกด้าน โดยเฉพาะด้านคุณธรรมจริยธรรม การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ การริเริ่มสร้างสรรค์ การส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร การให้ความสำคัญกับสมรรถนะองค์กร และการมีวิสัยทัศน์ร่วม

ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทย พบว่ามีความคิดเห็นในระดับมากที่สุดทั้งโดยรวมและรายข้อ สะท้อนให้เห็นว่าผู้บริหารตระหนักถึงความสำคัญของการเปลี่ยนแปลง โดยอาศัยความสามารถในการประสานความร่วมมือภายในและภายนอกองค์กร ใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่าและลดต้นทุน เพื่อให้การเปลี่ยนแปลงบรรลุผลสำเร็จด้วยความร่วมมือจากทุกภาคส่วน สอดคล้องกับงานวิจัยของ ชัลมา ปาทาน และคณะ (2566) พบว่าผู้บริหารองค์กรมีทัศนคติต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรอยู่ในระดับมาก ผลการศึกษาดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า การมีทัศนคติที่เปิดรับการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารถือเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยผลักดันให้องค์กรสามารถดำเนินการปรับปรุงและพัฒนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ซึ่งเข้าใจและเห็นคุณค่าของการเปลี่ยนแปลงองค์กร จะสามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์และแรงจูงใจไปสู่บุคลากรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้บุคลากรเกิดความตระหนักและมุ่งมั่นในการปฏิบัติงาน โดยคำนึงถึงคุณภาพ ความถูกต้อง และมาตรฐานของผลงาน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กรอย่างคุ้มค่าและมีประสิทธิภาพสูงสุด ทั้งนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ สุดาวดี เตบุญมี (2566) ที่ระบุว่า ผู้บริหารที่ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพงานและผลลัพธ์ตามมาตรฐานที่พึงประสงค์ จะเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงองค์กรอย่างยั่งยืน

ผลการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ด้านการมีวิสัยทัศน์ ด้านการบริหารจัดการองค์กร ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กรและด้านคุณธรรมจริยธรรม พบว่า มีความสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัย แสดงให้เห็นว่า ผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์สามารถขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผ่านการมอง

การณ์ไกล การวางแผนเชิงกลยุทธ์ และการพัฒนาทรัพยากรบุคคลควบคู่กับการยึดมั่นในคุณธรรม ในด้านการมีวิสัยทัศน์ ผู้บริหารที่สามารถกำหนดทิศทางและเป้าหมายขององค์กรอย่างชัดเจน ถ่ายทอดพันธกิจของกรมราชทัณฑ์ให้เป็นรูปธรรม และสร้างแรงบันดาลใจให้บุคลากรพร้อมรับการเปลี่ยนแปลง จะช่วยให้การดำเนินงานเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ซึ่งสอดคล้องกับ ชัยยนต์ นนทมาตย์ และคณะ (2565), ญญา เกียรติศิริกุล (2566), ปิยะมาศ สื่อสวัสดิ์วัฒน์ (2568), และวีระวัฒน์ ชาแสน และละมัย ร่มเย็น (2566) ซึ่งชี้ให้เห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ในทุกมิติ โดยเฉพาะด้านวิสัยทัศน์ การบริหารจัดการทรัพยากร วัฒนธรรมองค์กร และคุณธรรมจริยธรรม มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการเปลี่ยนแปลงและความยั่งยืนขององค์กร ทั้งในเชิงประสิทธิภาพ การบริหาร การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และการสร้างความร่วมมือภายในองค์กร ผลการวิจัยดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์กว้างไกลและสามารถกำหนดทิศทางเชิงกลยุทธ์ขององค์กรได้อย่างชัดเจน จะช่วยให้บุคลากรมีความเข้าใจเป้าหมายร่วมกัน และเกิดแรงจูงใจในการทำงานเพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในทิศทางเดียวกัน ขณะเดียวกัน การบริหารจัดการทรัพยากร อย่างมีประสิทธิภาพ ช่วยให้องค์กรสามารถปรับตัวต่อบริบทและข้อจำกัดต่าง ๆ ได้อย่างยืดหยุ่น ทำให้การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ นอกจากนี้ วัฒนธรรมองค์กรที่เปิดกว้างและยึดมั่นในคุณธรรมจริยธรรม ยังเป็นกลไกสำคัญที่หล่อหลอมให้เกิดความไว้วางใจ ความสามัคคี และความร่วมมือระหว่างบุคลากรในองค์กร เมื่อผู้นำทำหน้าที่เป็นแบบอย่างที่ดี มีความโปร่งใส และตัดสินใจโดยยึดหลักคุณธรรม ก็จะสร้างความเชื่อมั่นและแรงบันดาลใจให้บุคลากรร่วมกันผลักดันการเปลี่ยนแปลงอย่างสมัครใจ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ที่เน้นให้ผู้นำมีบทบาทในการกำหนดทิศทาง สร้างวัฒนธรรม และหล่อหลอม ค่านิยมร่วม เพื่อสร้างความยั่งยืนขององค์กรในระยะยาว

ผลการทดสอบผลกระทบของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย พบว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์โดยรวม รวมถึงด้านการบริหารจัดการองค์กรและด้านการมีวิสัยทัศน์ ส่งผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงองค์กรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และ .01 ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าผู้นำเรือนจำที่มีความสามารถในการคิดเชิงกลยุทธ์ มองการณ์ไกล และบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีบทบาทสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างและพัฒนาองค์กรให้สอดคล้องกับเป้าหมายของกรมราชทัณฑ์ ผลนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Hitt et al. (2005) ที่มองว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ (Strategic Leadership) คือความสามารถของผู้นำในการผสมผสานวิสัยทัศน์ การคิดเชิงกลยุทธ์ และการบริหารทรัพยากร เพื่อขับเคลื่อนการปรับตัวขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในองค์กรราชการที่มีข้อจำกัดด้านโครงสร้างและระเบียบ การมีผู้นำที่สามารถแปลงวิสัยทัศน์ให้เป็นแนวปฏิบัติที่ชัดเจนจึงเป็นปัจจัยสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบอย่างยั่งยืน ในด้านการบริหารจัดการองค์กร ผลการวิจัยชี้ว่าผู้นำที่มีความสามารถในการกำหนดนโยบาย จัดระบบงานให้คล่องตัว และใช้ ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า จะสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการปรับตัวและนวัตกรรมในการทำงาน สอดคล้องกับ วันวิศาข์ บรรเทา และคณะ (2564) ที่ระบุว่าผู้นำเชิงกลยุทธ์มีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพของหน่วยงาน และอรัญญา ชูโอชา (2568) ที่พบว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ช่วยเสริมสร้างความร่วมมือภายในองค์กรและส่งเสริมการดำเนินงานอย่างยั่งยืน เช่นเดียวกับ ชวีญใจ อับมา (2566) ที่รายงานว่าผู้นำเชิงกลยุทธ์ด้านการบริหารทรัพยากรมีผลเชิงบวกต่อประสิทธิภาพขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สำหรับด้านการมีวิสัยทัศน์ ผลการวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารที่กำหนดทิศทางเชิงกลยุทธ์ได้ชัดเจน ถ่ายทอดเป้าหมาย ให้บุคลากรเข้าใจร่วมกัน และมองการณ์ไกลต่อการปรับตัวขององค์กร จะสามารถสร้างแรงจูงใจและความพร้อมในการเปลี่ยนแปลง ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Rowe (2001) ที่ชี้ว่าผู้นำเชิงกลยุทธ์ที่มีวิสัยทัศน์สามารถเชื่อมโยงการวางแผน ระยะยาวกับการดำเนินงานระยะสั้น เพื่อสร้างความยั่งยืนและผลลัพธ์เชิงบวกให้แก่องค์กร โดยสรุป ผลการวิจัยยืนยันว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ โดยเฉพาะด้านการบริหารจัดการองค์กรและการมีวิสัยทัศน์ เป็นกลไกหลักที่ขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงองค์กรของ เรือนจำในประเทศไทย ให้มีการพัฒนาองค์กรที่ยืดหยุ่น และตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมได้อย่างต่อเนื่อง

อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ด้านการส่งเสริมวัฒนธรรมองค์กร และด้านคุณธรรมจริยธรรม ไม่ส่งผลกระทบต่อเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า แม้ปัจจัยเหล่านี้จะเป็นองค์ประกอบสำคัญของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ แต่ในบริบทขององค์กรราชการ เช่น เรือนจำ กลไกการบริหาร

และการเปลี่ยนแปลงยังถูกจำกัดด้วยโครงสร้างและกฎระเบียบที่เข้มงวด ผลดังกล่าว สอดคล้องกับงานของ ขวัญใจ อับมา (2566) ที่พบว่า การมุ่งเน้นคุณธรรมและการควบคุมองค์กรไม่ได้ส่งอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญต่อประสิทธิภาพขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ซึ่งอาจเกิดจากลักษณะการบริหารแบบราชการที่เน้นการปฏิบัติตามกฎระเบียบมากกว่าการใช้ภาวะผู้นำในการขับเคลื่อน การเปลี่ยนแปลง นอกจากนี้ยัง สอดคล้องกับงานของ เรียวฤดี รันศรี และคณะ (2565) ที่ชี้ว่า ภาวะผู้นำด้านวัฒนธรรมองค์กร และการปฏิบัติอย่างมีคุณธรรมไม่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการให้บริการในหน่วยงานภาครัฐ สะท้อนให้เห็นว่าการบริหารโดยยึดหลัก คุณธรรมเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอในการสร้างความเปลี่ยนแปลง หากไม่ได้รับการสนับสนุนจากโครงสร้างและระบบการบริหาร ที่ยืดหยุ่น ในเชิงทฤษฎี Boal and Hooijberg (2000) อธิบายว่า ในองค์กรที่มีลักษณะโครงสร้างแบบกลไก ภาวะผู้นำด้านคุณธรรม และการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์มักไม่ส่งผลโดยตรงต่อการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากกระบวนการตัดสินใจถูกจำกัดด้วยลำดับขั้น และระบบราชการ ขณะที่ Vera and Crossan (2004) พบว่า ในองค์กรที่มีวัฒนธรรมการปฏิบัติตามกฎระเบียบสูง ผู้นำอาจไม่สามารถ ใช้แนวทางด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์หรือการสร้างวัฒนธรรมองค์กรเป็นแรงผลักดันหลักของการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเต็มที่ ดังนั้น ผลการวิจัยในครั้งนี้จึงชี้ให้เห็นว่า แม้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์จะมีความสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงองค์กร แต่ในระบบราชการ การสร้างการเปลี่ยนแปลงจำเป็นต้องพิจารณาควบคู่กับโครงสร้างอำนาจ การกระจายอำนาจการตัดสินใจ และวัฒนธรรมการบริหาร ที่เปิดกว้างต่อการมีส่วนร่วม เพื่อให้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ด้านการพัฒนาและคุณธรรมจริยธรรมสามารถส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลง ได้อย่างแท้จริงและยั่งยืน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 ผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทยควรตระหนักและให้ความสำคัญต่อภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ด้านการบริหารจัดการ องค์กร เนื่องจากองค์กรให้ความสำคัญกับการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับภาคีเครือข่าย ทั้งหน่วยงานภายในและภายนอก โดยส่งเสริม ให้มีส่วนร่วมในการดำเนินโครงการหรือกิจกรรมต่าง ๆ ของหน่วยงาน อีกทั้งผู้บริหารควรแสดงออกถึงความเป็นแบบอย่าง ในการใช้ทรัพยากรอย่างประหยัดและเกิดความคุ้มค่า รวมถึงมีการบริหารจัดการงบประมาณอย่างเหมาะสมและโปร่งใส ซึ่งจะช่วย ขับเคลื่อนให้องค์กรบรรลุผลสำเร็จในการดำเนินงาน และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย ได้อย่างมี ประสิทธิภาพ

1.2 ผู้บริหารเรือนจำในประเทศไทยควรตระหนักและให้ความสำคัญต่อภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ด้านการมีวิสัยทัศน์ เนื่องจากองค์กรให้ความสำคัญกับการสื่อสาร ที่สามารถกระตุ้นผู้ใต้บังคับบัญชาให้ปฏิบัติงานได้อย่างเต็มศักยภาพและต่อเนื่อง การสร้างแรงบันดาลใจและแรงจูงใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา สามารถร่วมกันปฏิบัติงานได้อย่างราบรื่น อีกทั้งการถ่ายทอดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าหมายของกรมราชทัณฑ์อย่างชัดเจน ที่นำไปสู่การปฏิบัติงานของเรือนจำได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ ซึ่งถือเป็น ปัจจัยสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 สำหรับการศึกษางานวิจัยครั้งต่อไปควรทำการศึกษาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์กับกลุ่มตัวอย่าง หรือนำตัวแปรอื่น มาวิจัยเพื่อดูผลการศึกษาและเปรียบเทียบความแตกต่าง

2.2 การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณเพียงอย่างเดียว การวิจัยครั้งต่อไป ควรมีการศึกษาเชิงคุณภาพ เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารเรือนจำ และการเปลี่ยนแปลงองค์กรของเรือนจำในประเทศไทย เป็นข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้น

2.3 เนื่องจากงานวิจัยเป็นการทดสอบกับการเปลี่ยนแปลงองค์กร ดังนั้นงานวิจัยครั้งต่อไปควรเปลี่ยนตัวแปรตามอื่น เช่น ความสำเร็จในการดำเนินงานขององค์กร หรือศักยภาพในการแข่งขันองค์กร เพื่อเปรียบเทียบผลการวิจัยที่แตกต่างกัน

เอกสารอ้างอิง

- กรมราชทัณฑ์. (2567). *แผนปฏิบัติการราชการของกรมราชทัณฑ์*. http://www.correct.go.th/?page_id=113005
- ขวัญใจ อับมา. (2566). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์และวัฒนธรรมองค์การที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในเขตอำเภอธาตุพนม จังหวัดนครพนม. *วารสารสหวิทยาการวิจัยและวิชาการ*, 3(3), 61–82. https://doi.nrct.go.th/admin/doc/doc_636648.pdf
- ชัยยนต์ นนทมาตย์, ปารีชา มารี เคน, และสุพจน์ ดวงเนตร. (2565). การศึกษาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ของผู้บริหารสถานศึกษา ที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภาคพหุสันธ์. *วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม*, 19(2), 237–248. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/edu-rmu/article/view/258632>
- ชลมา ปาทาน, อัมภาศรี พอค้า, และกรรณก ดลโสภณ. (2566). ผลกระทบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและวัฒนธรรมองค์การ ลักษณะสร้างสรรค์ ต่อการเปลี่ยนแปลงองค์การของสถาบันอุดมศึกษาในประเทศไทย. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด*, 17(2), 78–90. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/reru/article/view/257288>
- ณัฐฐา เกียรติศิริกุล. (2566). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารกับการบริหารแบบมีส่วนร่วม ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากาญจนบุรี. *วารสารปรัชญาบริหารศรัณ*, 28(2), 65–78. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/phiv/article/view/261641>
- ทัศนีย์ รินทระ และกัญญ์รัชการย์ เลิศอมรศักดิ์. (2567). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1. *วารสารวิชาการสถาบันพัฒนาพระวิทยากร*, 7(4), 586–597. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/tmd/article/view/273936>
- แทนพันธุ์ โกสุวินทร์ และกฤษฎ์ กิตติฐานันส. (2567). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษาในโรงเรียนสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสมุทรสาคร. *วารสารสังคมศาสตร์และศาสตร์ร่วมสมัย*, 5(1), 30–42. <https://so09.tci-thaijo.org/index.php/JSMS/article/view/3293>
- ธิชาภา นาคเสพ และสุกัญญา สุदारรัตน์. (2566). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาหนองบัว. *Journal of Roi Kaensarn Academi*, 8(10), 579–593. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/JRKA/article/view/262750>
- นลินี ณ นคร รักธรรม. (2565). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ในองค์การ Strategic Leadership in Organizations. *วารสารวิทยาการจัดการปริทัศน์*, 24(2), 171–179. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/msaru/article/view/261575>
- ประสิทธิ์ ใจกล้า. (2564). ภาวะของผู้นำยุคใหม่กับทักษะในการบริหารงานในองค์กร. *นานาสาระวารสารโรงพยาบาลนครพนม*, 8(1), 94–98. https://he01.tci-thaijo.org/index.php/nkjournal_9/article/view/252889
- ปิยะมาศ สือสวัสดิ์วินัย. (2568). สมรรถนะและภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ที่ส่งผลต่อการขับเคลื่อนความยั่งยืนไปสู่การปฏิบัติของอุตสาหกรรมขนาดกลางและขนาดย่อม (SMEs) ในประเทศไทย. *วารสารเครือข่ายส่งเสริมการวิจัยทางมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 8(1), 149–167. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/hsrnj/article/view/280108>
- พจนันท์ จารุเลิศพิศุทธิ์ และสงวน อินทร์รักษ์. (2562). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารโรงเรียนในกลุ่มเครือข่ายลาดใหญ่ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสงคราม. *วารสารการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 10(2), 258–269. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/EdAd/article/view/241099>
- ภัทธิญาภา พิณจมนตรี และชยาภานต์ เรืองสุวรรณ. (2567). แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษา จังหวัดมุกดาหาร. *วารสารการบริหารการปกครองและนวัตกรรมท้องถิ่น*, 8(3), 301–316. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/JLGISRRU/article/view/276889>

- เรียวยุติ รันศรี, ละมัย ร่มเย็น, และสัญญาศรณ์ สวัสดิ์ไธสง. (2565). อิทธิพลของปัจจัยทางการบริหาร ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการให้บริการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในเขตอำเภอเมืองนครพนม จังหวัดนครพนม. *วารสารสหวิทยาการวิจัยและวิชาการ*, 2(5), 201–222. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/IARJ/article/view/263207>
- วรรณนิศา นนทศักดิ์ และสุทธิพงศ์ บุญผดุง. (2566). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษาในศตวรรษที่ 21. ใน วันจักร น้อยจันทร์ (บ.ก.), ก้าวข้ามขอบเขตความรู้สู่การเปลี่ยนแปลงและพัฒนาอย่างยั่งยืน. การประชุมวิชาการ และนำเสนอผลงานวิจัยระดับชาติ ครั้งที่ 5 (น. 991–1004). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา. <http://www.journalgrad.ssru.ac.th/index.php/miniconference/article/view/4300/0>
- วันวิศาข์ บรรเทา, ละมัย ร่มเย็น, และจิตติ กิตติเลิศไพศาล. (2564). อิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ที่ส่งผลต่อผลการดำเนินงานของสำนักงานพัฒนาชุมชนกลุ่มจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน 1. *วารสารวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร*, 1(1), 77–92. <https://so08.tci-thaijo.org/index.php/JMSSNRU/article/view/145>
- วีระวัฒน์ ชาแสน และละมัย ร่มเย็น. (2566). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์และแรงจูงใจในการปฏิบัติงานที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพการปฏิบัติงานของบุคลากรองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในเขตอำเภอนาแก จังหวัดนครพนม. *วารสารวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร*, 3(3), 60–74. <https://so08.tci-thaijo.org/index.php/JMSSNRU/article/view/1944>
- สุดาวดี เตบุญมี. (2566). ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับประสิทธิผลในการบริหารองค์กร. *วารสารเครือข่ายส่งเสริมการวิจัยทางมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 6(2), 98–113. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/hsrnj/article/view/265135>
- สุภัทรา สงครามศรี. (2563). อิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ที่มีต่อการบริหารสู่ความเป็นเลิศและผลลัพธ์ การบริหารที่มุ่งเน้นความเป็นเลิศของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. *วารสารวิชาการเทคโนโลยีการจัดการ*, 1(2), 1–11. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/jomt/article/view/252186>
- สุทธิโชติ สมควรดี, ขาดิชัย อุดมกิจมงคล, และจิตติ กิตติเลิศไพศาล. (2564). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของข้าราชการตำรวจในสังกัดตำรวจภูธรจังหวัดมุกดาหาร. *Journal of Graduate School Sakon Nakhon Rajabhat University*, 18(81), 62–71. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/SNGSJ/article/view/244388>
- อรัญญา ชูโอชา. (2568). ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ในการบริหารงานภาครัฐและเอกชน. *วารสารสหวิทยาการนวัตกรรมบริหารคน*, 8(3), 298–310. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jidir/article/view/279310>
- อุบลกาญจน์ ออมสิน. (2565). พุทธภาวะผู้นำเชิงทศบารมีเพื่อการบริหารการเปลี่ยนแปลงองค์กร. *วารสารสหวิทยาการนวัตกรรมบริหารคน*, 5(1), 168–176. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jidir/article/view/258165>
- Andrews, S. M. (2023). Strategic leadership, change and growth in not-for-profit, membership-based, value-driven organisations. *Journal of Organizational Change Management*, 36(4), 517–540. <https://doi.org/10.1108/JOCM-08-2021-0252>
- Boal, K. B., & Hooijberg, R. (2000). Strategic leadership research: Moving on. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 515–549. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(00\)00057-6](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00057-6)
- Daft, R. L. (2013). *Building management skills: An action-first approach*. Cengage Learning. <https://library.giadinh.edu.vn/items/92ace02c-b621-4bed-b7c9-accb155ebee3>

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson Prentice Hall. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28316-6_12
- Hitt, M. A., Ireland, R. D., & Hoskisson, R. E. (2005). *Strategic management: Competitiveness and globalization (Concepts and cases)* (6th ed.). Thomson South-Western.
- Izah, S. C. (2023). Cronbach's alpha: A cornerstone in ensuring reliability of measurement instruments. *Environmental Science and Engineering Express*, 5(2), 1057.
- Jebb, A. T., Ng, V., & Tay, L. (2021). *A review of key Likert scale development advances: 1995–2019*. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 637547.
- Ofori, D., & Boateng, R. (2024). Application of Item Objective Congruence Index (IOC-Index) for Proper Alignment of Physics WASSCE Items with Objectives and Content. *International Journal of Education and Practice*, 12(3), 101–115.
- O'Brien, R. M. (2007). A caution regarding rules of thumb for variance inflation factors. *Quality & Quantity*, 41(5), 673–690. <https://doi.org/10.1007/s11135-006-9018-6>
- Rowe, W. G. (2001). Creating wealth in organizations: The role of Strategic Leadership. *Academy of Management Executive*, 15(1), 81–94. <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/AME.2001.4251395>
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, 29(2), 222–240. <https://doi.org/10.5465/amr.2004.12736080>

ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครู ในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัตลุง

The Relationship between School Administrators' Digital Leadership and Teacher Competencies in 21st Century under the Secondary Educational Service Area Office Phatthalung

ธิดารัตน์ จันทร์เฮียด¹ และสุนทรี วรรณไพเราะ²
Tidarat Juneaed¹ and Suntaree Wannapairo²

Received: 18 ก.ย. 2568

Revised: 11 ธ.ค. 2568

Accepted: 15 ธ.ค. 2568

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา 2) ศึกษาสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 และ 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 โดยเป็นการวิจัยเชิงปริมาณ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัตลุง จำนวน 274 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา และแบบสอบถามสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

ผลการวิจัยพบว่า 1) ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล 2) สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ และ 3) ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำดิจิทัล, สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21, ผู้บริหารสถานศึกษา

Abstract

This research objectives were: 1) to investigate digital leadership of school administrators; 2) to investigate teacher competencies in 21st century; and 3) to examine the relationship between digital leadership of school administrators and teacher competencies in 21st century. Quantitative research was employed. The samples were 274 teachers under the Secondary Educational Service Area Office Phatthalung. The research instruments were a questionnaire of school administrators' digital leadership and a questionnaire of teacher competencies in 21st century. The statistics used were frequency, percentage, mean, standard deviation, and Pearson's product-moment correlation coefficient.

¹ นิสิตหลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ อีเมล: 6719970023@tsu.ac.th

² อาจารย์ประจำสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ อีเมล: suntaree@tsu.ac.th

¹ A Master Student, Master of Education Program in Educational Administration, Faculty of Education, Thaksin University, Email: 6719970023@tsu.ac.th

² Lecturer of Educational Administration, Faculty of Education, Thaksin University, Email: suntaree@tsu.ac.th

The research results were: 1) digital leadership of school administrators overall was at a high level, the aspect which highest mean score was digital vision; 2) teachers competencies in 21st century overall was at a high level, the aspect which highest mean score was curriculum development and learning management; and 3) there was a high positive relationship between digital leadership of school administrators and teachers competencies in 21st century with statistically significant at .01.

Keywords: Digital leadership, Teacher competencies in 21st century, School administrator

บทนำ

สถานการณ์ในศตวรรษที่ 21 เป็นยุคแห่งการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลต่อเศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยี และสิ่งแวดล้อม ทำให้องค์กรภาครัฐ เอกชน และระบบการศึกษาไทยต้องเร่งปรับตัวเพื่อยกระดับคุณภาพและมาตรฐานให้ทันสมัย แม้การเข้าถึงอินเทอร์เน็ตจะเพิ่มขึ้น แต่ยังคงขาดการส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งภาคการศึกษาจะต้องปรับตัวให้สอดคล้องกับสถานการณ์ โดยมุ่งพัฒนาความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้พร้อมรับการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี และความต้องการของตลาดแรงงาน การจัดการศึกษาในปัจจุบันจึงต้องเน้นการยกระดับคุณภาพการศึกษาผ่านการใช้เทคโนโลยี ดิจิทัล โดยครูและผู้บริหารต้องเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ที่ก้าวทันการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีดิจิทัล ช่วยเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้ ลดความเหลื่อมล้ำ สร้างการเรียนรู้ตลอดชีวิต และมุ่งพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงและตอบสนองความต้องการของโลกอนาคต (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560)

ภาวะผู้นำดิจิทัลเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยขับเคลื่อนสถานศึกษาให้ปรับตัวและพัฒนาได้อย่างมีประสิทธิภาพในยุคศตวรรษที่ 21 ซึ่งผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ด้านเทคโนโลยีไม่เพียงสนับสนุนให้การบริหารงานดำเนินไปอย่างราบรื่น แต่ยังเป็นแรงผลักดันให้เกิดนวัตกรรมทางการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการเปลี่ยนแปลงของสังคมปัจจุบัน การบริหารงานด้วยภาวะผู้นำดิจิทัลจึงเปิดโอกาสให้สถานศึกษาพัฒนาแนวทางการเรียนรู้ใหม่ ๆ ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งผู้นำจะต้องมีความสามารถในการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน เข้าใจเทคโนโลยีสมัยใหม่ สนับสนุนบุคลากรให้พัฒนานวัตกรรมเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษา และให้ความสำคัญกับการพัฒนาสมรรถนะครู เพื่อเสริมศักยภาพในการจัดการเรียนรู้และสร้างนวัตกรรมที่มีประสิทธิผล และนำไปสู่การพัฒนาสถานศึกษาให้ก้าวทันต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 (ศิริกาญจน์ โพธิ์เขียว, 2566; พรประภา จันทร์เม้า, 2567)

สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 มีบทบาทสำคัญต่อการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาและพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืน โดยการพัฒนาคูครูยุคใหม่จะต้องเน้นทั้งความรู้ทางวิชาการ ทักษะการจัดการเรียนรู้ และความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของการศึกษาในยุคใหม่ ซึ่งการพัฒนาครูจะต้องสะท้อนสมรรถนะวิชาชีพอย่างแท้จริง เพื่อให้ได้ครูที่มีความสามารถเหมาะสมต่อการจัดการเรียนรู้ ช่วยให้นักเรียนคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงานในโลกดิจิทัล ครูจึงต้องมีทักษะการสื่อสาร การใช้เทคโนโลยี และความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นเป็นสำคัญ ตลอดจนพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ ครูยังต้องมีภาวะผู้นำทางการศึกษา ที่สามารถขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงและสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความก้าวหน้าของเทคโนโลยี สังคม และการทำงานในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2566)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง เป็นหน่วยงานที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาในระดับมัธยมศึกษา ในจังหวัดพัทลุง โดยมีพันธกิจและกลยุทธ์ที่ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะการยกระดับผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ที่มีสมรรถนะด้านเทคโนโลยี ความรู้ความเชี่ยวชาญ และคุณธรรมจริยธรรม เพื่อให้สามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุกและตอบสนองต่อความแตกต่าง

ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งยังส่งเสริมให้สถานศึกษานำเทคโนโลยีดิจิทัลและระบบข้อมูลสารสนเทศมาใช้ในการบริหารจัดการและการจัดการเรียนรู้ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานและสนับสนุนการพัฒนาศักยภาพผู้เรียนอย่างรอบด้าน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง, 2568)

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง เนื่องจากการพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัลและสมรรถนะครูมีความเชื่อมโยงกันในการยกระดับคุณภาพการศึกษาในศตวรรษที่ 21 การส่งเสริมและพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีวิสัยทัศน์และทักษะด้านเทคโนโลยี สามารถช่วยขับเคลื่อนการบริหารจัดการสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ พร้อมทั้งสร้างแรงสนับสนุนให้ครูพัฒนาความรู้ ทักษะ และทัศนคติที่สอดคล้องกับความต้องการของศตวรรษที่ 21 ซึ่งส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ทั้งยังช่วยยกระดับศักยภาพของสถานศึกษาให้สามารถผลิตผู้เรียนที่มีคุณภาพ มีทักษะดิจิทัลพร้อมรับมือกับความท้าทายในโลกยุคใหม่ และสร้างระบบการศึกษาที่ยั่งยืนสำหรับอนาคต

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง
2. เพื่อศึกษาสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21

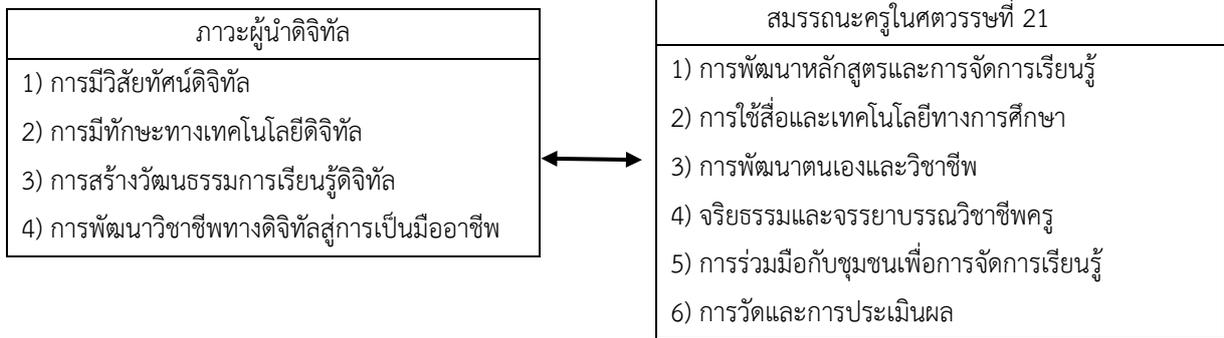
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง

กรอบแนวคิดและสมมติฐาน

การวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาโดยพิจารณาจากแนวคิดและทฤษฎีของซูลีพร หล้าทุม และอำนาจ ชนะวงศ์ (2566), พิมพิลา อำนาจ (2566), มนัสพงษ์ เก่งฉลาด (2566), อดุลย์ วรรณปะกะ (2566), ไอรดา นรสาร (2566), กิ่งกาญจน์ เทพภิหา และคณะ (2567), พรประภา จันทร์เฝ้า (2567), Hamzah et al. (2021), Alajmi (2022), และ Ghamrawi & Tamim (2023) ได้องค์ประกอบเพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 4 องค์ประกอบ และผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์องค์ประกอบสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 โดยพิจารณาจากแนวคิดและทฤษฎีของ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553), สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2562), ณภัค ยติกุลเกยูร (2564), ประสิทธิ์ สด้า (2564), จิราหนู อุบัวบล และคณะ (2567), โชคชัย แร่นาค และคณะ (2567), พัชรินทร์ วงสารี (2567), Zamora and Zamora, (2022), Soylemez (2023), และ Nurhidayat et al. (2024) ได้องค์ประกอบเพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 6 องค์ประกอบ ซึ่งใช้เกณฑ์ในการพิจารณาองค์ประกอบที่มีความสอดคล้องและครอบคลุมแนวคิด ร้อยละ 50 ขึ้นไป โดยแสดงการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ดังภาพ 1

ตัวแปรที่ 1

ตัวแปรที่ 2



ภาพ 1 กรอบแนวคิดความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง

สมมติฐาน

ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษามีความสัมพันธ์ทางบวกกับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง ปีการศึกษา 2568 จำนวน 902 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง ปีการศึกษา 2568 จำนวน 274 คน ได้มาจากการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างด้วยตารางของ Krejcie and Morgan (1970) โดยใช้วิธีสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Sampling) จำแนกตามขนาดสถานศึกษา และสุ่มผู้ให้ข้อมูลด้วยวิธีการจับสลาก (Simple Random Sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยใช้แบบสอบถาม (Questionnaire) เป็นเครื่องมือการวิจัย ซึ่งมี 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) จำนวน 5 ข้อ ได้แก่ เพศ อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การปฏิบัติงาน และขนาดสถานศึกษา

ตอนที่ 2 แบบสอบถามภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามแนวคิดของ Likert (1967) จำนวน 18 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามแนวคิดของ Likert จำนวน 25 ข้อ

2.1 ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำดิจิทัลและสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 เพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการสร้างแบบสอบถาม

2.2 กำหนดกรอบแนวคิดในการสร้างแบบสอบถามภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21

2.3 สร้างแบบสอบถามให้ครอบคลุมเนื้อหาที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา และสมรรถนะครู ในศตวรรษที่ 21

2.4 เสนอแบบสอบถามต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความครอบคลุมของเนื้อหา

2.5 นำแบบสอบถามให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เลือกข้อคำถามที่มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67–1.00

2.6 นำแบบสอบถามฉบับปรับปรุงไปทดลองใช้ (Try-out) กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน และคำนวณหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Cronbach's Alpha; Cronbach, 1990) พบว่าภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา = .968 สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 = .959

2.7 นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้วไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

3.1 ขออนหนังสือรับรองจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยทักษิณ เพื่อแนะนำผู้วิจัยและขออนุญาตเก็บข้อมูลจากสถานศึกษา

3.2 ยื่นหนังสือแนะนำตัวผู้วิจัยต่อผู้อำนวยการโรงเรียน เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.3 ดำเนินการเก็บแบบสอบถามทั้งแบบกระดาษและแบบออนไลน์ (Google Form) จำนวน 274 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

3.4 ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามที่ครบถ้วนก่อนนำไปวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป โดยมีขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

4.1 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม เพศ อายุ ประสบการณ์ในการทำงาน วุฒิการศึกษา และขนาดสถานศึกษา โดยวิเคราะห์หาค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย และค่าร้อยละ

4.2 วิเคราะห์ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา โดยหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4.3 วิเคราะห์สมรรถนะของครูในศตวรรษที่ 21 โดยหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

4.4 วิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา กับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 วิเคราะห์โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ของเพียร์สัน (Pearson's Product Correlation Coefficient)

สรุปผล

1. ผลการศึกษาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง ดังตาราง 1

ตาราง 1 ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาในภาพรวมและรายด้าน

ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา	n = 274		ระดับ
	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	
1. การมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล	4.3555	0.5236	มาก
2. การมีทักษะทางเทคโนโลยีดิจิทัล	4.3321	0.5604	มาก
3. การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ดิจิทัล	4.3385	0.5385	มาก
4. การพัฒนาวิชาชีพทางดิจิทัลสู่การเป็นมืออาชีพ	4.3102	0.6135	มาก
รวม	4.3341	0.4959	มาก

จากตาราง 1 พบว่า ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.3341$, S.D. = 0.4959) และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านการมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล ($\bar{X} = 4.3555$, S.D. = 0.5236) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ ด้านการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ดิจิทัล ($\bar{X} = 4.3385$, S.D. = 0.5385) และด้านการพัฒนาวิชาชีพทางดิจิทัลสู่การเป็นมืออาชีพ มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ($\bar{X} = 4.3102$, S.D. = 0.6135)

2. ผลการศึกษาสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง ดังตาราง 2

ตาราง 2 ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ในภาพรวมและรายด้าน

สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21	n = 274		ระดับ
	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	
1. การพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้	4.4029	0.5772	มาก
2. การใช้สื่อและเทคโนโลยีทางการศึกษา	4.3823	0.5572	มาก
3. การพัฒนาตนเองและวิชาชีพ	4.3686	0.5782	มาก
4. จริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู	4.3859	0.5426	มาก
5. การร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้	4.3422	0.6405	มาก
6. การวัดและการประเมินผล	4.3476	0.6379	มาก
รวม	4.3716	0.5401	มาก

จากตาราง 2 พบว่า สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.3716$, S.D. = 0.5401) และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่าทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\bar{X} = 4.4029$, S.D. = 0.5772) รองลงมา คือ ด้านจริยธรรมและ

จรรยาบรรณวิชาชีพครู ($\bar{X} = 4.3859$, S.D. = 0.5426) และด้านการร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ($\bar{X} = 4.3422$, S.D. = 0.6405)

3. ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 โดยภาพรวม มีความสัมพันธ์ทางบวก อยู่ในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 3 ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ในภาพรวมและรายด้าน

ภาวะผู้นำดิจิทัล ของผู้บริหารสถานศึกษา	สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 (n=274)							แปลผลความสัมพันธ์โดยรวม
	การพัฒนาหลักสูตรและ การจัดการเรียนรู้ (Y ₁)	การใช้สื่อและเทคโนโลยี ทางการศึกษา (Y ₂)	การพัฒนาตนเอง และวิชาชีพ (Y ₃)	จริยธรรมและจรรยาบรรณ วิชาชีพครู (Y ₄)	การร่วมมือกับชุมชน เพื่อการจัดการเรียนรู้ (Y ₅)	การวัดและประเมินผล (Y ₆)	รวม	
1. การมีวิสัยทัศน์ดิจิทัล(X ₁)	.722**	.720**	.757**	.669**	.697**	.676**	.770**	สูง
2. การมีทักษะทางเทคโนโลยี ดิจิทัล (X ₂)	.767**	.702**	.721**	.639**	.744**	.721**	.782**	สูง
3. การสร้างวัฒนธรรม การเรียนรู้ดิจิทัล (X ₃)	.659**	.625**	.685**	.580**	.633**	.629**	.693**	สูง
4. การพัฒนาวิชาชีพทางดิจิทัล สู่การเป็นมืออาชีพ (X ₄)	.618**	.565**	.580**	.553**	.580**	.568**	.693**	สูง
รวม	.777**	.733**	.769**	.686**	.745**	.728**	.807**	สูง

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 3 พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัตลุง โดยภาพรวม มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับสูง ($r = .807^{**}$) และรายด้าน มีความสัมพันธ์เชิงบวกระดับสูง ($r_{xy} = 0.679-0.782$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิปรายผล

1. ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัตลุง โดยภาพรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากนโยบายกระทรวงศึกษาธิการตระหนักถึงความสำคัญของการปรับกระบวนการเรียนรู้ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 จึงมีแผนปรับรูปแบบการเรียนการสอนและนำเทคโนโลยีมาใช้ในสถานศึกษา ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้ที่มีวิสัยทัศน์ดิจิทัลในการกำหนดนโยบายในการพัฒนาสถานศึกษา ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี มีทักษะทางเทคโนโลยีดิจิทัลในการขับเคลื่อนสถานศึกษาให้เป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้ มีการสร้างเกี่ยวกับวัฒนธรรมการเรียนรู้เชิงดิจิทัลภายในสถานศึกษา และสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพดิจิทัลอย่างต่อเนื่องให้แก่ครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการศึกษาและการพัฒนาผู้เรียนให้มีสมรรถนะที่สอดคล้องกับความต้องการของ

สังคมในศตวรรษที่ 21 สอดคล้องกับงานวิจัยของภัทรธาดา เผือกม่วง (2565) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหาร กับภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 1 พบว่า ภาวะผู้นำดิจิทัล โดยรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับงานวิจัยของกรวิรัตน์ สุกใส (2565) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัล ของผู้บริหารสถานศึกษากับความเป็นองค์กรแห่งนวัตกรรมของสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาในจังหวัดอุดรธานี พบว่า ภาวะผู้นำดิจิทัล โดยรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับงานวิจัยของกรทิพย์ นุแปงดา (2567) ได้ศึกษาภาวะผู้นำดิจิทัล ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 1 พบว่า ภาวะผู้นำดิจิทัล โดยรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับงานวิจัยของ วชิรวิทย์ บุญสงค์ และคณะ (2567) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครราชสีมา เขต 6 พบว่า ภาวะผู้นำดิจิทัล โดยรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมาก

2. สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง โดยภาพรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะครูในศตวรรษที่ 21 มีความสามารถในการปรับตัวเพื่อตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลง และความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียนอย่างเหมาะสม สามารถส่งเสริมทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ การคิดเชิงสร้างสรรค์ การคิดเชิงวิพากษ์ การใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ การสื่อสาร และการทำงานร่วมกัน พร้อมทั้งสามารถ บริหารจัดการการเรียนรู้และปฏิบัติตามจรรยาบรรณวิชาชีพ ทำให้การเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 มีคุณภาพ และก้าวทัน การเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีดิจิทัล สอดคล้องกับงานวิจัยของของณัฐกิตติ์ บุญเก่ง (2565) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องภาวะผู้นำ เชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 2 พบว่า สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับงานวิจัยของสร้อยทิพย์ แก้วตา (2565) ได้ ศึกษาวิจัยเรื่องคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษายุคใหม่ที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษาเพชรบูรณ์ พบว่า สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก และสอดคล้องกับ งานวิจัยของทาริกา ไกรยะธา (2568) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องแนวทางการพัฒนาสมรรถนะครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษาพิจิตร พบว่า สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 โดยใช้หลักทฤษฎี 4 กลุ่มโรงเรียนพนมดงรัก จังหวัดพระนครศรีอยุธยา โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

3. ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 โดยภาพรวม และรายด้าน มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากภาวะผู้นำ ด้านดิจิทัลมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาศักยภาพและสมรรถนะของครูและบุคลากรทางการศึกษาให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่าง มีประสิทธิภาพในยุคดิจิทัล โดยผู้บริหารมีทักษะการวางแผนเชิงกลยุทธ์และการบริหารจัดการที่มุ่งพัฒนาครูและบุคลากร ทางการศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกดิจิทัล เพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาและสร้างความเข้มแข็ง ให้กับองค์กรทางการศึกษา มีการส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูใช้สื่อและเทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการเรียนการสอน รวมถึง พัฒนาทักษะและสมรรถนะทางวิชาชีพให้บรรลุศักยภาพสูงสุด ภายใต้บริบทของการทำงานที่อาศัยเทคโนโลยีเป็นฐาน มีการพัฒนา ระบบการทำงานขององค์กร การสนับสนุนการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อการจัดเก็บและวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบ การออกแบบและพัฒนานวัตกรรม ตลอดจนการสร้างฐานข้อมูลขององค์กรที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์เชิงบริหาร ได้อย่างมี ประสิทธิภาพ เน้นการสร้างบรรยากาศการทำงานที่เอื้อต่อการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างเหมาะสมกับภารกิจของครูและบุคลากร ส่งเสริมให้ครูใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 พร้อมทั้งปลูกฝังการเป็นพลเมืองดิจิทัลที่มีความรับผิดชอบต่อการใช้เทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์และปลอดภัย สอดคล้องกับ งานวิจัยของจิราณัฐ อุบัวบล และคณะ (2567) ได้ศึกษาภาวะผู้นำยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครู ในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาหนองบัวลำภู พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัล กับ สมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ในภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวก อยู่ในระดับสูง สอดคล้องกับงานวิจัยของชวลิตวิทย์ พิณเขียว

และตรีภุมินทร์ ตรีตรีศวร (2568) ได้ศึกษาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ในภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวก อยู่ในระดับสูง และสอดคล้องกับงานวิจัยของรัชพร ว่องไว (2568) ได้ศึกษาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา นครพนม พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลกับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ในภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวก อยู่ในระดับสูง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 ภาวะผู้นำดิจิทัล ด้านการพัฒนาวิชาชีพทางดิจิทัลสู่การเป็นมืออาชีพ มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษา ควรมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องด้านการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการบริหารจัดการสถานศึกษา โดยมุ่งเน้นการจัดสิ่งแวดลอมที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ดิจิทัลทั้งในระดับผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา ให้สามารถนำเทคโนโลยีไปใช้ในการพัฒนาวิชาชีพและการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีคุณภาพ

1.2 สมรรถนะของครูในศตวรรษที่ 21 ด้านการร่วมมือกับชุมชนเพื่อจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมครูให้สามารถสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับผู้ปกครอง ชุมชน และองค์กรภายนอก เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ และทำให้ครูมีทักษะในการประสานงาน การสื่อสาร และการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะช่วยยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น

1.3 ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ด้านการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ ในภาพรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับสูงที่สุด ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ และสนับสนุนให้ครูพัฒนาทักษะด้านการออกแบบ และจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพื่อยกระดับคุณภาพการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัลในระดับที่สูงขึ้นและสามารถนำไปใช้กำหนดแนวทางการพัฒนาผู้บริหารให้มีสมรรถนะด้านดิจิทัลอย่างรอบด้าน

2.2 ควรมีการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้ผู้บริหารสามารถพัฒนาสมรรถนะครูให้มีความพร้อมในการปฏิบัติงานได้อย่างรอบด้านและก้าวทันต่อการเปลี่ยนแปลง

2.3 ควรศึกษาแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาในด้านต่าง ๆ เพื่อเป็นแนวทางในการยกระดับคุณภาพการบริหารจัดการศึกษา และพัฒนาศักยภาพผู้บริหารให้สามารถขับเคลื่อนการจัดการศึกษาในยุคดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

กรทิพย์ นุแปงดา. (2567). *ภาวะผู้นำดิจิทัลที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา*

ประถมศึกษามาน เขต 1 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยพะเยา]. UPDC Communities & Collections. <https://updc.up.ac.th/handle/123456789/1262>

- กิ่งกาญจน์ เทพภิหา, พร้อมพิไล บัวสุวรรณ, และวรรณวิศา สีบุญสมณ์ คล้ายจำแลง. (2566). ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะทางเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 กลุ่ม 6 ใน ยุค VUCA World. *วารสาร มจร สังคมศาสตร์ปริทรรศน์*, 13(4), 1–12. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/jssr/article/view/267517>
- จิราหนู อุบัวบล, ศุภกร ศรเพชร, และสุมาลี ศรีพุทธรินทร์. (2567). ภาวะผู้นำยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1. *วารสารรัชตภาคย์*, 18(57), 237–252. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/RJPJ/article/view/269593>
- ชวัลวิทย์ พิณเขียว และตรัยภูมิินทร์ ตรีศรีศร. (2568). ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษาพิจิตร. *วารสารเสถียรวิทย์ปริทัศน์*, 5(1), 432–443. <https://so12.tci-thaijo.org/index.php/stw/article/view/1830>
- ชุลีพร หล้าทุม และอำนาจ ชนวงค์. (2566). แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาศูนย์พัฒนาคุณภาพการศึกษาที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 3. *วารสารวิทยาลัยบัณฑิตเอเชีย*, 13(4), 47–57.
- โชคชัย แร่นาค, ศักดินาภรณ์ นันท์, และสุชาติ บางวิเศษ. (2567). การพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. *วารสารการวิจัยการบริหารการพัฒนา*, 14(2), 402–417. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/JDAR/article/view/272231>
- ณภัค ยติกุลเกียร. (2564). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต]. <https://libdoc.dpu.ac.th/thesis/Naphak.Yati.pdf>
- ณัฐกิตติ์ บุญเก่ง. (2565). ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูใน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 2 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา]. คลังปัญญาแห่งชายแดนใต้. <https://wb.yru.ac.th/bitstream/yr/6635/1/ณัฐกิตติ์%20บุญเก่ง.pdf>
- ทาริกา ไกรยะลา. (2568). แนวทางการพัฒนาสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 โดยใช้หลักภาวานา 4 กลุ่มโรงเรียนเพนียดจังหวัดพระนครศรีอยุธยา. *วารสารปรัชญาปริทรรศน์*, 30(1), 85–105. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/phiv/article/view/277348>
- ประสิทธิ์ สด้า. (2564). ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 ในโรงเรียนกลุ่มเครือข่ายร่วมโพธิ์สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 2 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา]. คลังปัญญาแห่งชายแดนใต้ The Wisdom Bank University. <https://wb.yru.ac.th/bitstream/yr/6071/1/ประสิทธิ์%20%20สด้า.pdf>
- พัชรินทร์ วงสารี. (2567). ภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 2. *วารสารสิรินธรปริทรรศน์*, 25(2), 78–89.
- พรประภา จันท์เม้า. (2567). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับการพัฒนานวัตกรรมจัดการเรียนรู้ของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 2 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจบัณฑิต, มหาวิทยาลัยพะเยา]. ฐานข้อมูลคลังปัญญาดิจิทัล มหาวิทยาลัยพะเยา (UP Digital Collections: UPDC). <https://updc.up.ac.th/handle/123456789/1438>

- พิมพ์ลา อำนาง. (2566). *ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร]. ระบบฐานข้อมูลวิทยานิพนธ์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร. https://gsmis.snru.ac.th/e-thesis/thesis_detail?r=64421229203
- ภัทรธาดา เผือกผ่อง. (2565). *ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการบริหารกับภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 1* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยหาดใหญ่]. ฐานข้อมูล ThaiLIS. https://tdc.thailis.or.th/tdc/dccheck.php?Int_code=173&Recid=463&obj_id=649&showmenu=no&userid=0
- ภูริรัตน์ สุกใส. (2565). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับความเป็นองค์กรแห่งนวัตกรรมของสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษาในจังหวัดอุดรธานี* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยนเรศวร]. NU Intellectual Repository. <http://nuir.lib.nu.ac.th/dspace/handle/123456789/5513>
- มนัสพงษ์ เก่งฉลาด. (2566). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำยุคดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับสมรรถนะหลักของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยพะเยา]. ฐานข้อมูลคลังปัญญาดิจิทัล มหาวิทยาลัยพะเยา. <https://updc.up.ac.th/handle/123456789/667>
- รัชพร ว่องไว. (2568). *ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครพนม* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร].
- วชิรวิทย์ บุญสงค์, เพียงแข ภูผายาง, และเพ็ญญา สุขเสริม. (2567). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 6*. *วารสารการบริหารและนิเทศการศึกษา*, 15(2), 37–47. <https://so20.tci-thaijo.org/index.php/JAD/article/view/87>
- ศิริกาญจน์ โปธิ์เขียว. (2566). *เทคโนโลยีและนวัตกรรมในยุคดิจิทัล: บทบาทของผู้นำในการจัดการการเปลี่ยนแปลง [บทความออนไลน์]*. <https://bsru.net/เทคโนโลยีและนวัตกรรมใน/>
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพัทลุง. (2568). *แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2568*. <https://seapt.go.th/>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553*. สำนักนายกรัฐมนตรี. https://www.ratchakitcha.soc.go.th/DATA/PDF/2553/A/045/1.PDF?utm_source=chatgpt.com
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). *แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2566–2570*. <https://www.obec.go.th/>
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579*. พรักหวานกราฟฟิค.
- สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). *ทรัพยากรเพื่อการศึกษา*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สร้อยทิพย์ แก้วตา. (2565). *คุณลักษณะของผู้บริหารสถานศึกษายุคใหม่ที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูในศตวรรษที่ 21 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเพชรบูรณ์* [สารนิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยนเรศวร]. ฐานข้อมูล ThaiLIS. <http://nuir.lib.nu.ac.th/dspace/handle/123456789/5679>
- อดุลย์ วรรณปะกะ. (2566). *ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการดำเนินงานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษานครพนม* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร]. ระบบฐานข้อมูลวิทยานิพนธ์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร. https://gsmis.snru.ac.th/e-thesis/thesis_detail?r=64421229118

- ไอรดา นรสาร. (2566). *ภาวะผู้นำดิจิทัลของผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร]. ระบบฐานข้อมูลวิทยานิพนธ์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
https://gsmis.snru.ac.th/e-thesis/file_att1/2024022064421229120_fulltext.pdf
- Alajmi, M. K. (2022). The impact of digital leadership on teachers' technology integration during the COVID-19 pandemic in Kuwait. *Journal of Educational Research, 11*(2), 101–128.
- Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of psychological testing* (5th ed.). Harper Collins Publishers.
- Ghamrawi, N., & Tamim, R.M. (2023). A typology for digital leadership in higher education: The case of a large-scale mobile technology initiative (using tablets). *Education and Information Technologies, 28*(6), 7089–7110. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-023-12174-w>
- Hamzah, N. H., Nasir, M. K. M., & Wahab, J. A. (2021). The Effects of Principals' Digital Leadership on Teachers' Digital Teaching during the COVID-19 Pandemic in Malaysia. *Journal of Education and E-Learning Research, 8*(2), 216–221.
<https://www.asianonlinejournals.com/index.php/JEELR/article/view/2931>
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement, 1970*(30), 607–610.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001316447003000308>
- Likert, R. (1967). *The human organization: Its management and value*. McGraw-Hill.
- Nurhidayat, E., Mujiyanto, J., Yuliasri, I., & Hartono, R. (2024). Technology integration and teachers' competency in the development of 21st-century learning in EFL classroom. *Journal of Education and Learning (EduLearn), 18*(2), 342–349.
<https://edulearn.intelektual.org/index.php/EduLearn/article/view/21069/10578>
- Soylemez, N. H. (2023). Teacher and Student in the 21st Century: A Mixed Design Research. *International Journal of Psychology and Educational Studies, 10*(3), 758–772.
<https://dx.doi.org/10.52380/ijpes.2023.10.3.1128>
- Zamora, J. T., & Zamora, J. J. M. (2022). 21st Century Teaching Skills and Teaching Standards Competence Level of Teacher. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 21*(5), 220–238. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.5.12>

บทความวิชาการ

การบริหารเชิงรุกในระดับอุดมศึกษา: กรอบแนวคิดเชิงกลยุทธ์เพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน Proactive Management in Higher Education: A Strategic Framework for Sustainable Development

สุธิดา เลขาวัฒนะ¹ และวิรัตน์ พงษ์ศิริ²
Sutida Lekawattana¹ and Wirat Phongsiri²

Received: 24 มิ.ย. 2568

Revised: 1 พ.ย. 2568

Accepted: 4 พ.ย. 2568

บทคัดย่อ

บทความฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ความรู้เกี่ยวกับการบริหารเชิงรุกในระดับอุดมศึกษา โดยอ้างอิงกรอบการทบทวนวรรณกรรมเชิงบรรยายของ Snyder (2019) ในการวิเคราะห์บทความวิชาการที่ผ่านการประเมินจำนวน 30 เรื่อง ซึ่งตีพิมพ์ระหว่างปี พ.ศ. 2563–2568 ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าการจัดการเชิงรุกมีพื้นฐานจากการมองการณ์ไกล การวางแผนล่วงหน้า และการตัดสินใจเชิงป้องกัน ซึ่งช่วยเสริมสร้างความยั่งยืนและความสามารถในการปรับตัวขององค์กรท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงในภาคการศึกษา องค์ความรู้ที่ได้ถูกจัดออกเป็น 5 มิติ ได้แก่ แนวคิดหลัก องค์ประกอบสำคัญ ผลลัพธ์ ภาวะผู้นำเชิงรุก และการประยุกต์ใช้ จากการวิเคราะห์ดังกล่าว บทความนี้จึงเสนอกรอบแนวคิดสามมิติ เพื่ออธิบายความสัมพันธ์เชิงระบบระหว่างฐานแนวคิด กลไกภายใน และผลลัพธ์เชิงกลยุทธ์ ในมหาวิทยาลัย พร้อมทั้งนำเสนอข้อเสนอเชิงนโยบาย แนวทางปฏิบัติ และทิศทางการวิจัยในอนาคต เพื่อสนับสนุนการเปลี่ยนผ่านมหาวิทยาลัยจากองค์กรเชิงรับไปสู่องค์กรวิชาการเชิงรุกที่ยั่งยืน และสามารถคาดการณ์และกำหนดทิศทางต่อความท้าทายในอนาคต

คำสำคัญ: การบริหารเชิงรุก, สถาบันอุดมศึกษา, การพัฒนาอย่างยั่งยืน

Abstract

This article aimed to analyze and synthesize knowledge on proactive management in higher education, drawing on Snyder's (2019) narrative literature review framework. The study systematically reviewed 30 peer-reviewed academic articles published between 2020-2025. The findings indicate that proactive management is grounded in strategic foresight, anticipatory planning, and preventive decision-making. These elements collectively enhance institutional sustainability and adaptability amid dynamic changes in the educational sector. The synthesized body of knowledge is structured into five dimensions: core concepts, key components, strategic outcomes, proactive leadership, and practical applications. Based on this analysis, the article proposes a three-dimensional conceptual framework that explains the

¹ รองศาสตราจารย์ สาขาวิชาการจัดการศึกษาและบริหารอาชีวศึกษา มหาวิทยาลัยนครพนม อีเมล: k_sutida@hotmail.com

² รองศาสตราจารย์ สาขาวิชาระบบสารสนเทศเพื่อการจัดการ ภาควิชาการบ้านาญ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม อีเมล: wirat@msu.ac.th

¹ Associate Professor, Department of Industrial Education Program in Educational Management and Vocation Education Administration, Nakhon Phanom University, Email: k_sutida@hotmail.com

² Associate Professor, Retired Faculty Member, Department of Management Information Systems, Mahasarakham University, Email: wirat@msu.ac.th

systemic relationships among foundational concepts, internal mechanisms, and strategic outcomes within universities. In addition, it offers policy recommendations, implementation strategies, and future research directions to support the transformation of higher education institutions from reactive entities into sustainable, proactive academic organizations capable of anticipating and responding to emerging challenges.

Keyword: Proactive management, Higher education institutions, Sustainable development

บทนำ

ในยุคแห่งความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วที่มีความไม่แน่นอนสูง หรือที่เรียกว่าโลกยุค VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) ระบบการบริหารจัดการในทุกภาคส่วน โดยเฉพาะในสถาบันระดับอุดมศึกษา กำลังเผชิญกับแรงกดดันรอบด้าน ทั้งจากเทคโนโลยีดิจิทัล เศรษฐกิจโลก โครงสร้างประชากร ความคาดหวังของผู้เรียน และการแข่งขันในระดับนานาชาติ ทำให้การบริหารจัดการในรูปแบบดั้งเดิมที่เน้นการตอบสนองเฉพาะหน้าและการแก้ปัญหาเฉพาะจุด เริ่มไม่เพียงพอ สถาบันระดับอุดมศึกษาจึงมีแนวโน้มขาดความสามารถในการเตรียมพร้อมรับการเปลี่ยนแปลง ส่งผลต่อศักยภาพในการแข่งขันและความเชื่อมั่นในระยะยาว แนวคิด “การบริหารเชิงรุก” (Proactive Management) จึงได้รับความสนใจอย่างต่อเนื่องในฐานะกรอบคิดใหม่ที่สามารถตอบโจทย์การบริหารในโลกที่เต็มไปด้วยความไม่แน่นอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในบริบทของสถาบันระดับอุดมศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่ต้องการองค์กรที่มีวิสัยทัศน์เชิงกลยุทธ์ ระบบบริหารที่ยืดหยุ่น และความสามารถในการคาดการณ์แนวโน้มล่วงหน้าเพื่อเตรียมความพร้อมรับมือ กับสถานการณ์ที่ไม่คาดคิด

หลักฐานเชิงประจักษ์จากงานวิจัยต่าง ๆ ได้สนับสนุนแนวคิดดังกล่าวอย่างชัดเจน เช่น Zainab et al. (2021) พบว่าการใช้กลยุทธ์เชิงรุกและภาวะผู้นำเชิงยั่งยืนส่งผลเชิงบวกต่อประสิทธิภาพขององค์กรในมิติเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม ขณะที่ Shadura and Melenchuk (2023) ชี้ว่าการบริหารโครงการแบบคาดการณ์ล่วงหน้าสามารถเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับแนวคิดที่ว่า การบริหารเชิงรุกไม่เพียงเพื่อป้องกันความล้มเหลว แต่ยังเป็นการเสริมสร้างสมรรถนะองค์กรในการ “นำการเปลี่ยนแปลง” อย่างแท้จริง ผ่านการใช้ข้อมูลสารสนเทศ การพัฒนาทุนมนุษย์ การบริหารความเสี่ยง และภาวะผู้นำเชิงรุก ตัวอย่างเช่น การมุ่งเน้นกลยุทธ์ทรัพยากรมนุษย์ให้สอดคล้องกับเป้าหมายองค์กรช่วยเพิ่มความสามารถในการแข่งขัน และการปรับตัว (Hoichuk & Lyubomudrova, 2024; John & Hajam, 2024) แสดงให้เห็นว่าการวิเคราะห์เชิงคาดการณ์ (Predictive Analytics) ช่วยวางแผนทรัพยากรบุคคลได้แม่นยำ และเพิ่มการรักษาบุคลากร ขณะที่ Chmutova and Hainalii (2024) เน้นว่าการบริหารความเสี่ยงเชิงกลยุทธ์ช่วยเสริมความพร้อมต่อความเสี่ยงยุคใหม่

แม้ประเทศไทยจะมีความพยายามในการปฏิรูปสถาบันระดับอุดมศึกษาผ่านการกระจายอำนาจและส่งเสริมความเป็นอิสระของมหาวิทยาลัยในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา แต่กลับพบปัญหาความเหลื่อมล้ำทางทรัพยากร ความไม่ชัดเจนของวิสัยทัศน์เชิงกลยุทธ์ และการขาดระบบสนับสนุนที่เข้มแข็ง ทำให้กลไกการบริหารส่วนใหญ่ยังคงเน้นเชิงรับ ระบบอุดมศึกษาไทยยังเผชิญวิกฤตด้านคุณภาพ โดยเฉพาะการลงทุนด้านการวิจัยที่ต่ำมาก และความล้มเหลวในการแข่งขันในระดับนานาชาติ (Chaemchoy et al., 2021) ขณะที่ Scott and Guan (2023) ย้ำว่าคุณภาพสถาบันระดับอุดมศึกษาไทยยังประสบปัญหาจากปัจจัยด้านความเหลื่อมล้ำและขาดกลไกกำกับติดตามอย่างเป็นระบบ ยังไม่สามารถรับมือกับการเปลี่ยนแปลงสำคัญของโลกยุคใหม่ ซึ่งควรบูรณาการแนวคิด “การคาดการณ์อนาคตเชิงยุทธศาสตร์” (Strategic Foresight) เข้ากับการบริหารจัดการ

เพื่อสร้างระบบการบริหารสถาบันระดับอุดมศึกษาที่คาดการณ์ล่วงหน้าได้ มีความยืดหยุ่น และยั่งยืน (Thanitbenjasith & Kamkankaew, 2023)

ในขณะเดียวกัน งานวิจัยระดับสากลก็ได้ขยายมิติเกี่ยวกับการบริหารเชิงรุก ทั้งในด้านการพัฒนาภาวะผู้นำ การบริหารการเปลี่ยนแปลง และการจัดการเชิงกลยุทธ์ เช่น Atoum et al. (2024) พบว่าภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ส่งผลต่อ ประสิทธิภาพของมหาวิทยาลัย โดยมีการบริหารความเปลี่ยนแปลงเป็นตัวแปรส่งผ่านสำคัญ Salienko and Kozhevina (2022), Kakhkhorov and Mukhtarov (2023) ต่างชี้ถึงบทบาทของกลยุทธ์การบริหารองค์การการศึกษาที่เน้นการปรับตัว และพัฒนา Boudjellal and Bareq (2024) เน้นว่าภาวะผู้นำที่มีวิสัยทัศน์สามารถขับเคลื่อนองค์กรสู่การเป็นองค์กรแห่ง การเรียนรู้ ขณะที่ Volotovska et al. (2024) ชี้ว่าการวางแผนและพัฒนาวัฒนธรรมองค์กรควรอยู่ภายใต้การนำเชิงกลยุทธ์ ทั้งหมดนี้สะท้อนให้เห็นว่า แม้จะมีวรรณกรรมมากมายเกี่ยวกับการบริหารเชิงรุก แต่ยังคงขาดการสังเคราะห์ที่เชื่อมโยงทฤษฎี กับการประยุกต์ใช้จริงในบริบทของสถาบันระดับอุดมศึกษา โดยเฉพาะในประเทศไทย บทความวิชาการฉบับนี้จึงมีวัตถุประสงค์ เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ความรู้ร่วมสมัยเกี่ยวกับการบริหารเชิงรุก เพื่อนำไปสู่การพัฒนากรอบแนวคิดเชิงกลยุทธ์ ที่เหมาะสมกับสถาบันอุดมศึกษาในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลง โดยมุ่งเน้นการประยุกต์ใช้ได้จริง ทั้งในเชิงนโยบายและเชิงปฏิบัติ เพื่อสนับสนุนศักยภาพการแข่งขันและความยั่งยืนของระบบอุดมศึกษาไทยในระยะยาว

ระเบียบวิธีในการเลือกวรรณกรรม

การทบทวนวรรณกรรมในบทความนี้ใช้แนวทางการทบทวนเชิงวิเคราะห์ตามกรอบของ Snyder (2019) ซึ่งเน้น การรวบรวม วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบ โดยมุ่งสร้างความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับแนวคิดการบริหารเชิงรุก ในบริบทของสถาบันระดับอุดมศึกษา ผ่านการคัดเลือกวรรณกรรมที่เผยแพร่ระหว่างปี ค.ศ. 2020 ถึง 2025 จากฐานข้อมูล วิชาการระดับสากล เช่น SCOPUS ScienceDirect ISI Web of Science SJR ERIC Google Scholar และ Taylor and Francis Online โดยใช้คำสำคัญที่ครอบคลุมประเด็นหลักของการบริหารเชิงรุก ผลจากการสืบค้นเบื้องต้นได้บทความจำนวน 134 รายการ และหลังการคัดกรองตามเกณฑ์ด้านความน่าเชื่อถือ ความเกี่ยวข้อง และความครอบคลุมทางทฤษฎี คงเหลือ บทความที่นำมาศึกษาทั้งหมด 30 ฉบับ ซึ่งถูกจัดกลุ่มตามประเด็นสำคัญ 5 ด้าน ได้แก่ แนวคิดหลัก องค์ประกอบสำคัญ ผลลัพธ์ ภาวะผู้นำ และแนวทางการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์วรรณกรรมดำเนินการผ่านการวิเคราะห์เชิงเนื้อหาโดยอิงกรอบ แนวคิดแบบ Thematic Synthesis เพื่อระบุแนวคิดหลักที่สะท้อนถึงสาระสำคัญของการบริหารเชิงรุก พร้อมทั้งใช้เกณฑ์ การวิเคราะห์เดียวกันในการประเมินความเชื่อมโยงเชิงตรรกะระหว่างแนวคิดทางทฤษฎีกับการนำไปประยุกต์ใช้ในบริบท ของสถาบันอุดมศึกษา

หมวดหมู่หลักขององค์ความรู้

1. แนวคิดหลักของการบริหารเชิงรุก

แนวคิดการบริหารเชิงรุก (Proactive Management) ในบริบทอุดมศึกษาหมายถึง กระบวนทัศน์ใหม่ในการบริหาร จัดการที่เน้นการวางแผนล่วงหน้า การคาดการณ์แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงทั้งในและนอกระบบมหาวิทยาลัย และการดำเนิน กลยุทธ์เชิงรุกเพื่อพัฒนาคุณภาพองค์กรอย่างยั่งยืน โดยแนวคิดนี้ตั้งอยู่บนฐานของทฤษฎีการจัดการเชิงกลยุทธ์และการบริหาร เชิงพลวัต (Dynamic Capabilities Theory) ที่เน้นการใช้ข้อมูล การคาดการณ์อนาคต และการขับเคลื่อนองค์กรด้วยวิสัยทัศน์ ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาองค์กรในยุคที่มีการเปลี่ยนแปลงสูง งานวิจัยของ Patel and Lim (2024) แสดงให้เห็นถึง การประยุกต์ใช้ Foresight 3.0 ในระดับอุดมศึกษาเพื่อเสริมทักษะเชิงอนาคตของนักศึกษา และพัฒนาความสามารถในการคิด เชิงวิพากษ์ผ่านการใช้ AI เพื่อเตรียมบุคลากรในอุตสาหกรรมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ในบริบทของประเทศไทย Thanitbenjasith and Kamkankaew (2023) เสนอว่า มหาวิทยาลัยจำเป็นต้องเปลี่ยนกระบวนทัศน์การบริหารไปสู่แนวทางเชิงรุก โดยการใช้

กลยุทธ์เชิงคาดการณ์และการวิเคราะห์สถานการณ์เพื่อตอบสนองต่อวิกฤต และเสริมความยืดหยุ่นในระยะยาว นอกจากนี้ Arpentieva et al. (2020) ยังเน้นถึงความสำคัญของ Dynamic Capabilities ในการบริหารทุนมนุษย์ขององค์กรการศึกษา เพื่อให้สามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงด้านเศรษฐกิจและสังคมได้อย่างยั่งยืน ขณะที่ Asmai et al. (2022) เสนอโมเดลที่บูรณาการ Foresight เข้ากับกลไกการเรียนรู้ขององค์กร และ Dynamic Capabilities ซึ่งประกอบด้วยสแกนสิ่งแวดล้อม การวางแผนเชิงสถานการณ์ และวัฒนธรรมองค์กร เพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการปรับตัวของมหาวิทยาลัยในยุคที่ไม่แน่นอน รวมทั้งวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่าง Foresight, Dynamic Capabilities และการเรียนรู้ขององค์กร ว่าเป็นกลไกสำคัญในการเสริมขีดความสามารถในการแข่งขันของสถาบันระดับอุดมศึกษาในระยะยาว งานวิจัยเหล่านี้จึงยืนยันว่าแนวคิดการบริหารเชิงรุกในภาคอุดมศึกษาคือรากฐานสำคัญที่ช่วยให้องค์กรสามารถสร้างความยืดหยุ่น วิสัยทัศน์ และศักยภาพในการเติบโตอย่างยั่งยืนในสภาพแวดล้อมที่ไม่แน่นอน

2. องค์ประกอบสำคัญของการบริหารเชิงรุก

การวิเคราะห์วรรณกรรมในบริบทมหาวิทยาลัยเผยให้เห็นว่าการพัฒนาเชิงกลยุทธ์ของมหาวิทยาลัยต้องอาศัยกรอบคิดแบบเชิงคาดการณ์ การวางแผนเชิงปรับตัว การจัดการเชิงป้องกัน การเสริมศักยภาพบุคลากร และการตัดสินใจด้วยข้อมูลขนาดใหญ่ อย่างต่อเนื่องและสอดคล้องกันในหลายมิติของการจัดการระดับอุดมศึกษา โดยเฉพาะในด้านการคาดการณ์ล่วงหน้า (Anticipatory Intelligence) งานของ Gitelman et al. (2021) เสนอโมเดลการจัดการเชิงคาดการณ์ที่ช่วยเพิ่มความแม่นยำในการวางแผนเชิงกลยุทธ์ และเสริมสร้างสมรรถนะด้านการเรียนรู้ล่วงหน้า ขณะที่ Chandler (2022) ชี้ว่าการคิดเชิงคาดการณ์สามารถผสมผสานกับเทคโนโลยีอัตโนมัติ เพื่อยกระดับการตัดสินใจล่วงหน้าอย่างมีประสิทธิภาพ สำหรับการวางแผนกลยุทธ์แบบปรับตัว (Agile Strategic Planning) Krishnan and Robele (2024) เน้นการออกแบบที่ยืดหยุ่นและตอบสนองต่อบริบทเฉพาะ พร้อมระบบตัดสินใจที่ปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงได้อย่างทันเวลา

ในด้านการบริหารจัดการเชิงป้องกัน (Preventive Problem Solving) Kallo and Välimaa (2025) ศึกษากรณีระบบอุดมศึกษาฟินแลนด์ที่ใช้แนวทาง Anticipatory Governance ซึ่งช่วยป้องกันปัญหาเชิงโครงสร้างล่วงหน้าผ่านการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ส่วนการเสริมสร้างศักยภาพบุคลากร (Academic Empowerment) Hsieh et al. (2020) เสนอการใช้หุ่นยนต์สอนผสมผสานโมเดล ARCS (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction) และ Big Data เพื่อกระตุ้นแรงจูงใจของผู้เรียนแบบเรียลไทม์ และท้ายที่สุด การตัดสินใจด้วยข้อมูลขนาดใหญ่ (Big Data-informed Decision Making) ได้รับการสนับสนุนจากงานของ Gitelman et al. (2021) รวมทั้ง Hsieh et al. (2020) ซึ่งยืนยันว่าการวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบสามารถยกระดับประสิทธิภาพในการวางแผน และการจัดการในระดับมหาวิทยาลัยได้อย่างมีนัยสำคัญ

3. ผลลัพธ์ของการบริหารเชิงรุก

ผลลัพธ์เชิงกลยุทธ์จากการบริหารเชิงรุกในสถาบันอุดมศึกษา ได้แก่ ความสามารถในการรับมือกับความไม่แน่นอน การยกระดับความสามารถในการแข่งขันระดับนานาชาติ ความเชื่อมั่นของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และการเติบโตของนวัตกรรมทางวิชาการ ซึ่งช่วยให้สถาบันสามารถปรับแผนงาน วิสัยทัศน์ และพันธกิจให้สอดคล้องกับบริบทภายนอกที่เปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง โดยมีหลักฐานจากงานวิจัยหลากหลายที่สนับสนุนแนวคิดนี้อย่างเป็นระบบเริ่มจากงานของ Amina (2024) ที่ชี้ให้เห็นว่าการวางแผนเชิงกลยุทธ์ในสถาบันอุดมศึกษาช่วยเสริมความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงในมิติของประชากร เทคโนโลยี และความคาดหวังของผู้เรียน โดยเน้นการใช้ข้อมูลเพื่อการตัดสินใจ การมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และการปรับเปลี่ยนวิสัยทัศน์ให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมใหม่ ในด้านของการแข่งขันระดับนานาชาติ งานวิจัยของ Breaz and Jaradat (2023) ยืนยันว่าแนวทางการบริหารเชิงกลยุทธ์สามารถเสริมความยืดหยุ่นขององค์กร พร้อมทั้งผลักดันการพัฒนานวัตกรรม การสร้างความร่วมมือระหว่างประเทศ และการยกระดับทักษะของผู้สำเร็จการศึกษาให้สอดคล้องกับตลาดแรงงานโลก ขณะที่ Shafizadeh (2024) ชี้ว่า การจัดการเชิงกลยุทธ์แบบเชิงรุกซึ่งผสมผสานการวิเคราะห์เชิงกลยุทธ์ การสื่อสาร และการกำกับดูแลอย่างมีประสิทธิภาพ สามารถเสริมสร้างความเชื่อมั่นแก่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในช่วงที่เกิด

การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ในส่วนของนวัตกรรมทางวิชาการ Pahlavanyali (2024) เสนอว่า ความสามารถในการคิดเชิงอนาคตและการปรับเปลี่ยนเชิงกลยุทธ์อย่างยืดหยุ่นช่วยเร่งการพัฒนาวัตกรรมการ และการปรับตัวขององค์กรอย่างยั่งยืน ในบริบทที่ไม่แน่นอน สุดท้าย งานของ Artemenko et al. (2022) เน้นย้ำว่าการบริหารเชิงกลยุทธ์ที่มีเป้าหมายระยะยาว และอิงกับคุณค่าขององค์กร โดยเฉพาะการพัฒนาอาจารย์ วัฒนธรรมองค์กร และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย มีบทบาทสำคัญในการเพิ่มความได้เปรียบในการแข่งขัน สนับสนุนการเติบโต และสร้างความยั่งยืนของสถาบันในระยะยาว ทั้งหมดนี้สะท้อนให้เห็นว่าการบริหารเชิงรุกไม่เพียงเป็นกลไกในการรับมือกับความเปลี่ยนแปลง แต่ยังเป็นปัจจัยขับเคลื่อนหลักของความมั่นคง และการเติบโตในระบบอุดมศึกษาอย่างแท้จริง

4. ภาวะผู้นำเชิงรุก

ภาวะผู้นำเชิงรุกในมหาวิทยาลัยหมายถึงคุณลักษณะและสมรรถนะของผู้นำที่สามารถแสดงออกผ่านบทบาทเชิงยุทธศาสตร์และบทบาทการเปลี่ยนแปลง (Strategist and Change Agent) โดยผู้นำต้องมีความสามารถในการวิเคราะห์สภาพแวดล้อมเชิงระบบ กำหนดวิสัยทัศน์ระยะยาว และขับเคลื่อนองค์กรด้วยแนวคิดที่เน้นนวัตกรรมและความยืดหยุ่น (Grove et al., 2023; Zuberi & Khattak, 2021; Hidayat et al., 2023; Hashim & Hussein, 2022; Wood & Ventura, 2021) นอกจากนี้ ผู้นำยังต้องสามารถสร้างแรงบันดาลใจ สื่อสารเชิงสร้างสรรค์ และเป็นแบบอย่างในการจัดการภาวะวิกฤตด้วยความเชื่อมั่นและทิศทางที่ชัดเจน (Mujtaba et al., 2020; Tang, 2025)

งานวิจัยหลายชิ้นสะท้อนให้เห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงรุกไม่เพียงเป็นคุณลักษณะเชิงนามธรรม แต่ยังปรากฏชัดผ่านพฤติกรรมและบทบาทที่ผู้นำมหาวิทยาลัยปฏิบัติจริง เช่น การส่งเสริมบุคลากรให้สร้างนวัตกรรม การใช้ข้อมูลเชิงคาดการณ์ประกอบการตัดสินใจ และการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน (Yamak & Eyupoglu, 2021; Murniasih, 2023; Sengkey et al., 2024; Feng et al., 2022; Wenehenubun et al., 2024) ทั้งหมดนี้ชี้ให้เห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงรุก คือ ปัจจัยสำคัญที่เชื่อมโยงแนวคิดเชิงกลยุทธ์เข้ากับการปฏิบัติจริง ผ่านบทบาทและการกระทำที่ทำให้มหาวิทยาลัยมีความยืดหยุ่นสามารถปรับตัว และขับเคลื่อนสู่ความยั่งยืนได้อย่างแท้จริง

5. แนวทางการประยุกต์ใช้ในสถาบันอุดมศึกษา

แนวทางการประยุกต์ใช้การบริหารเชิงรุกในมหาวิทยาลัยควรมุ่งเน้นการจัดตั้ง “ศูนย์วิเคราะห์แนวโน้ม และกลยุทธ์องค์กร” ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการคาดการณ์สถานการณ์ด้านการศึกษา เศรษฐกิจ และเทคโนโลยีควบคู่ไปกับการออกแบบแผนบริหารที่เน้นการปรับตัวเชิงรุกและการพัฒนาหลักสูตรอย่างยืดหยุ่น โดยควรดำเนินการควบคู่กับการปลูกฝังวัฒนธรรมองค์กรที่ส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต การสื่อสารแบบเปิด และการมีส่วนร่วมจากทุกระดับในองค์กร เพื่อให้การบริหารเชิงรุกฝังรากลึกในโครงสร้างมหาวิทยาลัยได้อย่างยั่งยืน แนวคิดนี้ได้รับการสนับสนุนจากงานวิจัยของ Bourmistrov and Amo (2022) ที่ชี้ว่า Foresight เป็นเครื่องมือสำคัญในการแปลงความคิดสร้างสรรค์ให้กลายเป็นพฤติกรรมเชิงรุก โดยช่วยให้บุคลากรสามารถคาดการณ์ และวางแผนทางเลือกเชิงกลยุทธ์ในระยะยาว ขณะที่ Alnajem et al. (2024) ได้นำเสนอการประยุกต์ใช้เครื่องมือในแนวทาง Strategic Foresight เช่น PESTLE, Scenario Planning และ Road Mapping ซึ่งช่วยให้มหาวิทยาลัยสามารถคาดการณ์แนวโน้มในมิติต่าง ๆ ได้อย่างแม่นยำ สำหรับการฝังแนวคิดนี้ในระดับโครงสร้างองค์กร Ambrosat and Grünwald (2023) เสนอแนวคิดองค์กรที่พร้อมรองรับอนาคต (Future-proof organization) ที่เน้นการพัฒนาวัฒนธรรมองค์กรเชิงคาดการณ์ผ่านระบบ HR และกระบวนการบริหารจัดการที่ส่งเสริมความยืดหยุ่นและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ด้านบริบทของประเทศไทย Thanitbenjasith and Kamkankaew (2023) ได้นำเสนอการใช้แนวทาง Strategic Foresight เพื่อตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงจาก COVID-19 การเปลี่ยนแปลงประชากร และความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี โดยเสนอให้มหาวิทยาลัยออกแบบหลักสูตร และแผนงานที่สามารถปรับตัวเชิงรุกได้จริง ท้ายที่สุด Dallaqyan (2021) ได้นำเสนอการจัดตั้งศูนย์คาดการณ์เชิงยุทธศาสตร์ (Foresight Center) ภายในมหาวิทยาลัยเพื่อพัฒนาระบบการศึกษาที่ยืดหยุ่น ทันสมัย และตอบสนองต่ออนาคตได้อย่างแท้จริง โดยเน้นการมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนในองค์กร ทั้งหมดนี้สะท้อนให้เห็นว่าการประยุกต์ใช้

การบริหารเชิงรุกจำเป็นต้องมีทั้งกลไกเชิงโครงสร้าง และวัฒนธรรมที่เอื้อต่อการคาดการณ์ การปรับตัว และการมีส่วนร่วม เพื่อเสริมสร้างศักยภาพในการแข่งขัน และความยั่งยืนของสถาบันอุดมศึกษาในระยะยาว

สังเคราะห์เชิงเปรียบเทียบ /สร้างกรอบแนวคิด

จากการวิเคราะห์วรรณกรรมทั้ง 30 ฉบับที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการบริหารเชิงรุก พบว่าแม้จะมีการเสนอแนวคิดและองค์ประกอบที่หลากหลายเกี่ยวกับการบริหารเชิงรุกในระดับองค์กรโดยรวม แต่ยังคงขาดการจัดระเบียบแนวคิดอย่างเป็นระบบในบริบทของสถาบันอุดมศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดเชิงกลยุทธ์ กลไกภายในองค์กร และผลลัพธ์เชิงระบบด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงเสนอกรอบแนวคิดการบริหารเชิงรุกสำหรับสถาบันอุดมศึกษาในรูปแบบของ “ระบบสามมิติ” (Three-Dimensional Framework) ซึ่งประกอบด้วย 3 มิติสำคัญที่เชื่อมโยงกันในเชิงพลวัต ได้แก่

1. มิติพื้นฐานแนวคิด (Conceptual Dimension)

มิตินี้เน้นการวางรากฐานของแนวคิดการบริหารเชิงรุกในระดับอุดมศึกษา โดยสังเคราะห์จากทฤษฎีองค์กรเชิงกลยุทธ์ แนวคิดเชิงคาดการณ์ และภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลง ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนกรอบความคิดของผู้นำมหาวิทยาลัยจากการบริหารจัดการแบบตอบสนองเฉพาะหน้า ไปสู่การเป็น “ผู้สร้างความเปลี่ยนแปลง” ที่มีทิศทางเชิงอนาคต แนวคิดในมิตินี้จึงถือเป็นจุดตั้งต้นของการออกแบบนโยบาย การปรับโครงสร้าง และการพัฒนาวัฒนธรรมองค์กรแบบยืดหยุ่น

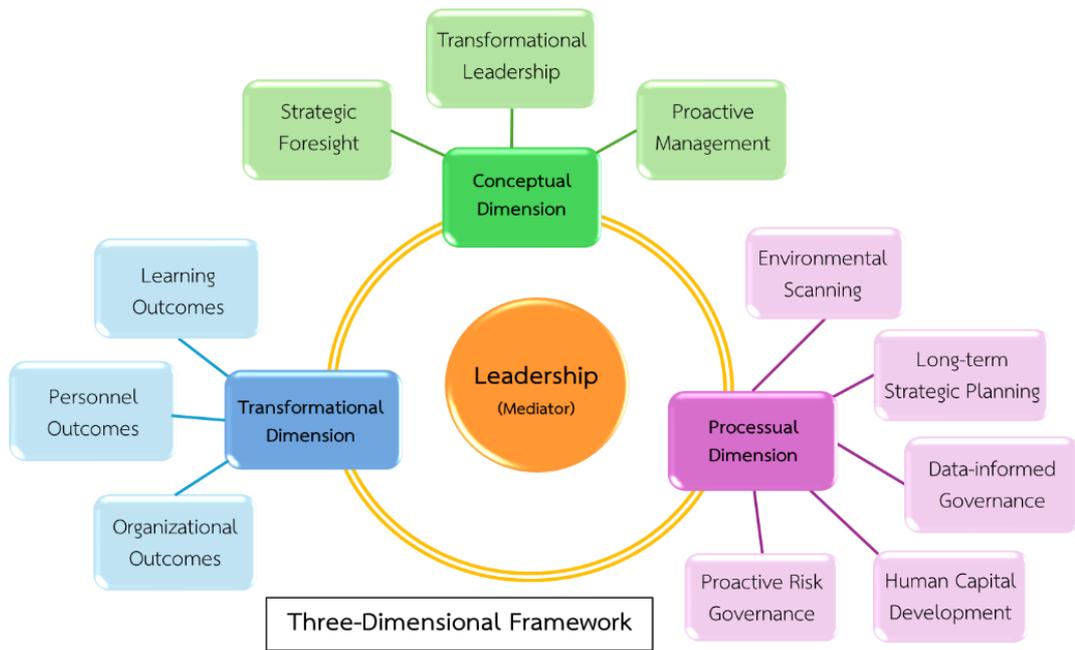
2. มิติกระบวนการภายใน (Processual Dimension)

องค์ประกอบเชิงกลไกในสถาบันอุดมศึกษาที่สนับสนุนการบริหารเชิงรุก ประกอบด้วย 5 ด้านหลัก ได้แก่ การวิเคราะห์แนวโน้ม (Environmental Scanning) การออกแบบแผนกลยุทธ์ระยะยาว การบริหารจัดการเชิงข้อมูล (Data-informed Governance) การพัฒนาทุนมนุษย์ขององค์กร และการบริหารความเสี่ยงเชิงรุก (Proactive Risk Governance) กระบวนการเหล่านี้ทำหน้าที่เป็นกลไกกลางเชื่อมโยงแนวคิดสู่การปฏิบัติ และต้องอาศัยระบบโครงสร้างองค์กรที่เปิดรับความเปลี่ยนแปลง รวมถึงการสนับสนุนด้านเทคโนโลยี และวัฒนธรรมภายใน

3. มิติผลลัพธ์ และการเปลี่ยนแปลง (Transformational Dimension)

ผลลัพธ์จากการประยุกต์ใช้การบริหารเชิงรุกในสถาบันอุดมศึกษาครอบคลุมทั้งในระดับองค์กร (เช่น ความยั่งยืน ความสามารถในการแข่งขันระหว่างประเทศ) ระดับบุคลากร (เช่น ความยืดหยุ่น แรงจูงใจในการทำงานเชิงนวัตกรรม) และระดับระบบการเรียนรู้ (เช่น ความสามารถในการออกแบบหลักสูตรอนาคต และการตอบสนองต่อเทคโนโลยีการศึกษา) ผู้นำมหาวิทยาลัยที่มีภาวะผู้นำเชิงรุกจะทำหน้าที่เป็น “ตัวแปรเชื่อมโยง” (Mediator) ที่ผลักดันกลไกภายในให้ก่อผลลัพธ์เชิงกลยุทธ์ต่อองค์กรได้อย่างแท้จริง

เมื่อพิจารณาร่วมกันทั้งสามมิติ กรอบแนวคิด “ระบบสามมิติ” นี้เสนอให้มองการบริหารเชิงรุกในมหาวิทยาลัยเป็น “ระบบนิเวศทางกลยุทธ์” (Proactive Management Ecosystem for Higher Education) ที่องค์ประกอบแต่ละด้านสนับสนุนซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่อง โดยมีภาวะผู้นำเชิงรุกเป็นแกนกลางในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงสู่ความยั่งยืนในระยะยาว ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการบริหารเชิงรุกสำหรับสถาบันอุดมศึกษา

ข้อเสนอแนะ และทิศทางอนาคต (บริบทอุดมศึกษา)

จากการสังเคราะห์องค์ความรู้เกี่ยวกับการบริหารเชิงรุกในบริบทขององค์กรการศึกษาพบว่า แนวคิดนี้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในระดับอุดมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคที่มหาวิทยาลัยเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งในด้านเทคโนโลยี ความคาดหวังของผู้เรียน การแข่งขันระดับนานาชาติ และแรงกดดันด้านความยั่งยืน เพื่อให้การบริหารจัดการของสถาบันอุดมศึกษามีความคล่องตัว มีทิศทางเชิงกลยุทธ์ และสามารถสร้างคุณค่าในระยะยาวได้ บทความนี้เสนอข้อเสนอแนะสำคัญใน 3 ระดับ ดังนี้

1. ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับระบบอุดมศึกษา

หน่วยงานกำกับดูแลอุดมศึกษา เช่น สำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ควรกำหนดแนวทางการพัฒนาระบบบริหารมหาวิทยาลัยเชิงรุกให้เป็นหนึ่งในยุทธศาสตร์หลัก โดยสนับสนุนให้องค์กรอุดมศึกษาสามารถพัฒนากรอบการคาดการณ์แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยี แรงงาน และความต้องการของสังคมในอนาคต ตลอดจนพัฒนา “ดัชนีความพร้อมเชิงรุกของสถาบัน” (Proactive Readiness Index) เพื่อใช้วัดความสามารถในการปรับตัว และสร้างนวัตกรรมเชิงกลยุทธ์

2. ข้อเสนอเชิงปฏิบัติในมหาวิทยาลัย

ในระดับมหาวิทยาลัย ควรเร่งพัฒนาโครงสร้างการบริหารที่ยืดหยุ่น (Adaptive Governance) โดยมุ่งให้ผู้นำระดับสูงมีบทบาทเชิงรุกในการกำหนดทิศทางเชิงกลยุทธ์ พร้อมส่งเสริมหน่วยงานกลางในการวิเคราะห์ข้อมูลมหภาค เช่น การวิเคราะห์แนวโน้มเทคโนโลยี การวิจัยตลาดแรงงาน และการวางแผนหลักสูตรใหม่ ๆ ล่วงหน้า 5-10 ปี นอกจากนี้ ควรมีการจัดตั้งคณะทำงานบริหารเชิงรุก (Proactive Management Taskforce) ที่ประกอบด้วยผู้บริหาร นักวิชาการ และนักวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อร่วมกันสร้างกรอบนโยบายย่อยที่ตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงได้ทันทั่วทั้ง

3. ข้อเสนอเชิงวิจัยในอนาคต

ควรมีการดำเนินการวิจัยเชิงประจักษ์เกี่ยวกับผลของการนำแนวคิดการบริหารเชิงรุกไปใช้ในบริบทอุดมศึกษาไทยอย่างเป็นระบบ โดยเน้น 3 ประเด็นหลัก ได้แก่ 1) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการบริหารเชิงรุกกับผลสัมฤทธิ์ของสถาบัน เช่น ความเป็นสากล ความยั่งยืนทางการเงิน และนวัตกรรมทางวิชาการ 2) พัฒนาเครื่องมือวัดสมรรถนะของผู้บริหารในมหาวิทยาลัย 3) สร้างกรอบแนวคิดการพัฒนากลยุทธ์เชิงนโยบาย และโครงสร้างองค์กรที่เอื้อต่อการเปลี่ยนผ่านสู่ระบบมหาวิทยาลัยอัจฉริยะเชิงรุก (Smart and Proactive Universities)

แนวทางเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่า แนวคิดการบริหารเชิงรุกสามารถพัฒนาเป็นเครื่องมือสำคัญในการปรับเปลี่ยนมหาวิทยาลัยไทยให้สามารถแข่งขัน สร้างนวัตกรรม และดำรงความยั่งยืนได้ในยุคแห่งการเปลี่ยนแปลงอย่างรุนแรง และต่อเนื่อง หากได้รับการผลักดันทั้งจากภาครัฐ ผู้นำสถาบัน และการวิจัยต่อยอดอย่างเป็นระบบ

บทสรุป

จากการศึกษาภายใต้กรอบการทบทวนวรรณกรรมเชิงบรรยาย บทความนี้ได้เสนอแนวคิดการบริหารเชิงรุกในบริบทของอุดมศึกษาไทยโดยยึดแนวทางเชิงกลยุทธ์และการคิดเชิงระบบ ผลการวิเคราะห์จากวรรณกรรม แสดงให้เห็นว่าแนวคิดการบริหารเชิงรุกมีศักยภาพสูงในการเสริมสร้างความสามารถในการแข่งขัน การบริหารความเสี่ยงล่วงหน้า และการวางรากฐานสู่ความยั่งยืนขององค์กรอุดมศึกษา โดยเฉพาะในยุคที่ต้องเผชิญกับความไม่แน่นอนและการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว บทความเสนอกรอบแนวคิด “ระบบสามมิติ” ซึ่งครอบคลุมมิติของแนวคิดเชิงกลยุทธ์ กลไกการดำเนินงานภายใน และผลลัพธ์เชิงการเปลี่ยนแปลง โดยเน้นให้เห็นบทบาทของภาวะผู้นำเชิงรุกในการเชื่อมโยงและขับเคลื่อนการเปลี่ยนผ่านมหาวิทยาลัยจากระบบเชิงรับไปสู่ระบบเชิงรุกอย่างยั่งยืน ทั้งในด้านนโยบาย องค์กร และการเรียนรู้ ข้อเสนอเชิงนโยบาย ได้แก่ การจัดตั้งดัชนีความพร้อมเชิงรุกระดับชาติและการส่งเสริม Governance ที่ยืดหยุ่นในระดับสถาบัน พร้อมแนวทางการวิจัยต่อยอดเพื่อพัฒนาองค์ความรู้และเครื่องมือเชิงประจักษ์ ซึ่งจะเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาระบบมหาวิทยาลัยไทยให้สามารถเผชิญกับความท้าทายในอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

- Alnajem, A. A. Q. I., Ibrahim, A., Abdulrahman, M. M., Al-Kubaisi, A. A. A., Tawfeq, J. F., Khishe, M., & Saeed, A. (2024). AI-driven strategic foresight: Anticipating future trends and modelling business strategies. In M. Bahrain (Ed.), *2024 International Conference on Decision Aid Sciences and Applications (DASA 2024)*. (pp. 1312–1317). IEEE. <https://doi.org/10.1109/DASA63652.2024.10836619>
- Ambrosat, S., & Grünwald, C. (2023). Towards a future-proof organisation: Using foresight in HR and organisational development. *Strategic HR Review*, *22*(5), 169–173. <https://doi.org/10.1108/SHR-07-2023-0040>
- Amina, K. G. (2024). Strategic planning in higher education institutions. *Newport International Journal of Current Issues in Arts and Management*, *5*(3), 10–13. <https://doi.org/10.59298/nijciam/2024/5.3.10130>
- Arpentieva, M. R., Gorelova, I. V., Kassymova, G. K., Garbuzova, Lavrinenko, S. V., Shumova, K. A., Malinichev, D. M., Simonov, V. L., Kosov, A. V., Garbuzova, G. V., & Stepanova, O. P. (2020). Human resource management and dynamic capabilities of educational enterprises: Psychological, social and economical aspects. *Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, *1*, 242–254. <https://doi.org/10.32014/2020.2518-1467.30>

- Artemenko, L., Ryzhykova, N., & Lagodienko, V. (2022). Strategic management as a tool for creating long-term business value. *Bulletin of Khmelnytskyi National University*, 6(1), 75–82. [https://doi.org/10.31891/2307-5740-2022-312-6\(1\)-11](https://doi.org/10.31891/2307-5740-2022-312-6(1)-11)
- Asmai, S. A., Almansoori, B. S. A., & Kamalrudin, M. (2022). Mediation model of strategic foresight influencing dynamic capability. *International Journal of Sustainable Construction Engineering and Technology*, 13(2), 120–133. <https://doi.org/10.30880/ijscet.2022.13.02.011>
- Atoum, Y. A., Alrawashedh, N., Almarashdah, M., Harahsheh A., Qudah, S. A., Zraqat, O., Hussien, L., & Alamad, T. (2024). The impact of strategic leadership on strategic performance in higher education institutions: The mediating role of change management. *Periodicals of Engineering and Natural Sciences*, 12(2), 315–330. <https://doi.org/10.21533/pen.v12.i2.38>
- Boudjellal, A., & Bareq, B. (2024). Organizational change management as a mechanism for developing learning organizations under the mediating role of strategic leadership: A field study at HODNA LAIT, a dairy production company. *Journal of Science and Knowledge Horizons*, 4(2), 641–664. <https://doi.org/10.34118/jskp.v4i02.4061>
- Bourmistrov, A., & Åmo, B. W. (2022). Creativity, proactivity, and foresight. *Technological Forecasting & Social Change*, 174, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.121215>
- Breaz, T. R. O., & Jaradat, M. (2023). Strategic management in higher education: Navigating the globalized landscape: Management beyond Crisis: Rethinking Business Performance. *Proceedings of the 17th International Management Conference*, 17, 257–269. <https://doi.org/10.24818/imc/2023/02.05>
- Chaemchoy, S., Puthongsiriporn, T. S., & Fry, G. W. (2021). *Higher education in Thailand*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1510>
- Chandler, R. C. (2022). Anticipatory foresight and adaptive decision-making as a crucial characteristic for business continuity, crisis and emergency leadership. *Journal of Business Continuity & Emergency Planning*, 15(3), 255–269. <https://ideas.repec.org/a/aza/jbcep0/y2022v15i3p255-269.html>
- Chmutova, I., & Hainalii, A. (2024). Transformations in the global risk landscape: Considerations for strategic risk management system development. *Modeling the Development of the Economic Systems*, 4, 328–337. <https://doi.org/10.31891/mdes/2024-14-43>
- Dallaqyan, A. (2021). *Foresight as a method for designing the educational environment of a university*. In A. O. Topuzyan (Ed.), *The impact of the social cultural environment on childhood: Challenges and solutions* (pp. 1–5). Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University.
- Feng, L., Li, M., Peng, J., Xu, S., Yang, W., & Luo, D. (2022). How and when paradoxical leadership fosters employee innovative behaviours: The role of proactive personality and work engagement. *Journal of Psychology in Africa*, 32(6), 545–551. <https://doi.org/10.1080/14330237.2022.2121484>
- Gitelman, L. D., Kozhevnikov, M. V., & Chebotareva, G. S. (2021). Strategic intelligence of an organization amid uncertainty. *International Journal of Energy Production and Management*, 6(3), 294–305. <https://doi: 10.2495/EQ-V6-N3-294-305>

- Grove, H., Clouse, M., & Xu, T. (2023). Strategic foresight for companies. *Corporate Board: Role, Duties & Composition*, 19(2), 8–14. <https://doi.org/10.22495/cbv19i2art1>
- Hashim, Z. K., & Hussein, A. A. (2022). The effect of proactive leadership in the quality of insurance decisions: A field study on a sample of managers of Iraqi insurance companies. *International Academic Journal of Business Management*, 9(2), 123–135. <https://doi.org/10.9756/iajbm/v9i2/iajbm0915>
- Hidayat, S., Febrianto, Z., Eliyana, A., Purwohedi, U., Anggraini, R. D., Emur, A. P., & Zahar, M. (2023). Proactive personality and organizational support in television industry: Their roles in creativity. *PLOS ONE*, 18(1), 1–23. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0280003>
- Hoichuk, V., & Lyubomudrova, N. (2024). The impact of strategic human capital management on the competitiveness of an enterprise. *Three Seas Economic Journal*, 5(2), 1–6. <https://doi.org/10.30525/2661-5150/2024-2-1>
- Hsieh, Y. Z., Lin, S. S., Luo, Y. C., Jeng, Y. L., Tan, S. W., Chen, C. R., & Chiang, P. Y. (2020). ARCS-assisted teaching robots based on anticipatory computing and emotional big data for improving sustainable learning efficiency and motivation. *Sustainability*, 12(14), 1–17. <https://doi.org/10.3390/su12145605>
- John, A., & Hajam, A. (2024). Leveraging predictive analytics for enhancing employee engagement and optimizing workforce planning: A data-driven HR management approach. *International Journal of Innovation in Management Economics and Social Sciences*, 4(4), 33–41. <https://www.ijimes.ir/index.php/ijimes/article/view/145>
- Kakhkhorov, O., & Mukhtarov, S. (2023). Increasing the efficiency of higher education system management on the basis of strategic management approaches. *Economics and Innovative Technologies*, 11(4), 137–145. https://doi.org/10.55439/EIT/vol11_iss4/a15
- Kallo, J., & Välimaa, J. (2025). Anticipatory governance in government: The case of Finnish higher education. *Higher Education*, 89, 367–385. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01211-3>
- Krishnan, A., & Robele, S. (2024). Anticipatory development foresight: An approach for international and multilateral organizations. *Development Policy Review*, 42(S1), 1–16. <https://doi.org/10.1111/dpr.12778>
- Mujtaba, B. G., Cavico, F. J., & Senathip, T. (2020). Strategies for personal, organizational and professional leadership success. *Scientific Journal of Research & Reviews*, 2(3), 1–10. <https://doi.org/10.33552/SJRR.2020.02.000538>
- Murniasih, F. (2023). The role of proactive personality on transformational leadership and innovative work behavior. *Psychocentrum Review*, 5(1), 29–41. <https://doi.org/10.26539/pcr.511665>
- Pahlavanyali, N. (2024). Future-oriented skills in strategic decision-making: A case study of a leading technology firm. *Prosperitas*, 11(4), 1–17. https://doi.org/10.31570/prosp_2024_0113
- Patel, N. S., & Lim, J. T. H. (2024). Critical design futures thinking and GenerativeAI: A foresight 3.0 approach in higher education to design preferred futures for the industry. *Foresight*, 27(2), 380–402. <https://doi.org/10.1108/fs-11-2023-0228>

- Salienko, N., & Kozhevina, O. (2025). Strategic Cacophony: Examining the Role of Interpretive Dissonance in Organizational Change and Strategic Implementation. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (URISS)*, 9(15), 1113–1124.
- Scott, T., & Guan, W. (2023). Challenges facing Thai higher education institutions: Financial stability and perceived institutional education quality. *Power and Education*, 15(3), 326–340.
<https://doi.org/10.1177/17577438221140014>
- Sengkey, M. M., Lumapow, H. R., Lengkong, J. S., & Pangalila, T. (2024). Leadership model in the management of public service agency state university. *International Journal of Information Technology and Education*, 3(2), 144–153. <https://doi.org/10.62711/ijite.v3i2.183>
- Shadura, D., & Melenchuk, V. (2023). Proactive project management of logistics enterprises. *Bulletin of NTU “KhPI”. Series: Strategic Management, Portfolio, Program and Project Management*, 1(7), 93–99.
<https://doi.org/10.20998/2413-3000.2023.7.12>
- Shafizadeh, H. (2024). Decision-making under uncertainty: How organizations adapt to environmental changes?. *Journal of Resource Management and Decision Engineering*, 3(1), 4–10.
<https://doi.org/10.61838/kman.jrmde.3.1.2>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Tang, F. (2025). Book review: The Palgrave handbook of crisis leadership in higher education. *Journal of Education, Innovation and Communication*, 7(1), 68–74. <https://doi.org/10.34097/jEICOM-7-1-4>
- Thanitbenjasith, P., & Kamkankaew, P. (2023). Preparing for tomorrow's challenges: Integrating future thinking into crisis management in Thai higher education. *International Journal of Sociologies and Anthropologies Science Reviews*, 3(5), 215–230. <https://doi.org/10.60027/ijasar.2023.3353>
- Volotovska, T., Mykhailiv, H., Porada, O., Zelman, L., & Kyshakevych, S. (2024). Change management within the learning environment: The role of leadership and innovative management. *Conhecimento & Diversidade*, 16(43), 116–152. <https://doi.org/10.18316/rcd.v16i43.11790>
- Wenehenubun, S. P., Usman, B., & Aseanty, D. (2024). Exploring the impact of proactive personality on organizational innovative performance in higher education: The mediating role of innovative work behavior. *International Journal of Multidisciplinary Research and Analysis*, 7(2), 627–640.
<https://doi.org/10.47191/ijmra/v7-i02-27>
- Wood, J. A., & Ventura, H. R. (2021). Development of a single-factor scale to measure leader accountability. In M. C. Bocamea, B. E. Winston, & D. Dean (Eds.), *Handbook of research on advancements in organizational data collection and measurements: Strategies for addressing attitudes, beliefs, and behaviors* (pp. 140–156). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7665-6.ch010>
- Yamak, O. U., & Eyupoglu, S. Z. (2021). Authentic leadership and service innovative behavior: Mediating role of proactive personality. *SAGE Open*, 11(1), 1–15. <https://doi.org/10.1177/2158244021989629>

- Zainab, S. R., Khawaja, K. F., & Asghar, S. A. (2021). The impact of proactive sustainability strategy and sustainable leadership on corporate sustainability performance. *NICE Research Journal*, 14(2), 30–47.
<https://doi.org/10.51239/nrjss.vi.272>
- Zuberi, M. A., & Khattak, A. (2021). Impact of proactive personality and leader-member exchange on innovative work behavior: A job design perspective. *International Journal of Innovation Science*, 13(5), 664–683.
<https://doi.org/10.1108/IJIS-11-2020-0251>

ภาคผนวก

หลักเกณฑ์การเสนอบทความ



หลักเกณฑ์การเสนอบทความ เพื่อลงตีพิมพ์ในวารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

เอกสารฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อเป็นคู่มือในการเขียนบทความสำหรับผู้ที่มีความประสงค์ในการส่งบทความเข้าร่วมตีพิมพ์ลงวารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด โดยจะกำหนดทั้งรูปแบบและแนวทางในการพิมพ์บทความ ซึ่งจะใช้ในการจัดทำวารสารฯ ในแบบรูปเล่ม ดังนั้น เพื่อเป็นการควบคุมคุณภาพและเพื่อให้การจัดทำเอกสารเป็นไปอย่างรวดเร็ว ผู้ส่งบทความควรพิมพ์บทความตามรูปแบบ และแนวทางที่กำหนดอย่างเคร่งครัด โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ข้อมูลเบื้องต้นของวารสาร

1.1 ชื่อวารสาร : วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

Journal of Roi Et Rajabhat University

1.2 เลขมาตรฐานสากลประจำวารสาร (International Standard Serial Number-ISSN)

ISSN 2985-2110 (Print)

ISSN 2985-2129 (Online)

1.3 วัตถุประสงค์ เพื่อส่งเสริมและเผยแพร่ผลงานวิชาการ ผลงานวิจัย บทความทางวิชาการ บทความทั่วไป บทความวิจารณ์หนังสือ ที่มีคุณค่าต่อการพัฒนาสังคม เป็นสื่อกลางแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเชิงวิชาการของนักวิจัย นักวิชาการ นิสิต นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา

1.4 ประเภทผลงานที่ตีพิมพ์ ประกอบด้วย บทความวิชาการ/บทความปริทัศน์ บทความวิจัย

1.5 ขอบเขตเนื้อหา ประกอบด้วย สาขาภาษาศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ บริหารธุรกิจ การจัดการทั่วไป การตลาด นิติศาสตร์ รัฐศาสตร์ รัฐประศาสนศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ นิเทศศาสตร์ สังคมศาสตร์ ศิลปะ วัฒนธรรม ส่งเสริมการเกษตร สิ่งแวดล้อม ศิลปกรรม สารสนเทศศาสตร์ และสาขาที่เกี่ยวข้อง ครอบคลุมสหวิทยาการ ด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

1.6 กำหนดพิมพ์เผยแพร่ ปีละ 3 ฉบับ (มกราคม-เมษายน, พฤษภาคม-สิงหาคม และ กันยายน-ธันวาคม)

2. นโยบายการพิจารณาถ้อยแถลงบทความ

2.1 บทความที่ได้รับการตีพิมพ์ ต้องไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่ที่ไหนมาก่อน และต้องไม่อยู่ในกระบวนการพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารหรือสิ่งตีพิมพ์อื่นใด

2.2 บทความที่ได้รับการตีพิมพ์ ต้องเป็นบทความที่แสดงให้เห็นถึงคุณภาพทางวิชาการ และมีประโยชน์ในเชิงทฤษฎีหรือเชิงปฏิบัติ สารบทความและแนวการเขียนต้องเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของวารสาร โดยผ่านการพิจารณาและให้ความเห็นชอบจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Review) ที่เป็นผู้เชี่ยวชาญในสาขานั้น ๆ จำนวน 3 ท่านต่อบทความ และเป็นผู้มีผลงานทางวิจัยอย่างต่อเนื่อง โดยใช้การประเมินแบบไม่เห็นกันทั้งสองฝ่ายระหว่างผู้นิพนธ์และผู้ประเมิน (Double-Blinded)

2.3 กองบรรณาธิการอาจส่งผลการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิให้ผู้เขียนแก้ไข เพิ่มเติม หรือพิมพ์ต้นฉบับใหม่แล้วแต่กรณี

2.4 กองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์ในการตรวจแก้ไขรูปแบบบทความที่ส่งมาตีพิมพ์

2.5 การยอมรับเรื่องที่ตีพิมพ์เป็นสิทธิ์ของกองบรรณาธิการ และกองบรรณาธิการจะไม่รับผิดชอบในเนื้อหาหรือความถูกต้องของเรื่องที่ยื่นมาตีพิมพ์ทุกเรื่อง

3. รูปแบบการเขียนบทความผลงานวิจัยฉบับเต็ม (Full Paper)

3.1 การเตรียมต้นฉบับ จัดพิมพ์แบบ 1 คอลัมน์ มีรายละเอียดดังนี้

3.1.1 ขนาดของต้นฉบับ พิมพ์หน้าเดียวบนกระดาษสันขนาด A4 ($8\frac{1}{4} \times 11\frac{3}{4}$ นิ้ว = 21×29.7 ซม.) เว้นระยะห่างระหว่างขอบกระดาษด้านบน 3.18 เซนติเมตร ด้านล่าง ขวามือ และซ้ายมือ 2.5 เซนติเมตร

3.1.2 **เค้าโครงหน้ากระดาษ** ระยะขอบบน ขนาด 3.18 ซม. ระยะขอบซ้าย ขวา ล่าง ขนาด 2.5 ซม.

3.1.3 **ตำแหน่งของแท็บหยุด** ตั้งค่าเริ่มต้นที่ 1.5 เซนติเมตร และตั้งเพิ่มขึ้นจุดละ 0.5 เซนติเมตร

3.2 **รูปแบบอักษรและการจัดวางตำแหน่ง** ใช้รูปแบบอักษร TH Sarabun PSK พิมพ์ด้วยโปรแกรมไมโครซอฟท์เวิร์ด ระยะระหว่างบรรทัดเป็นแบบบรรทัดเดี่ยว (Single space) โดยใช้ขนาด ชนิดของตัวอักษร รวมทั้งการจัดวางตำแหน่ง ดังนี้

3.2.1 **ชื่อเรื่อง** (ภาษาไทย) ขนาด 18 Point ชนิดตัวอักษรตัวหนา ตำแหน่งชิดขอบกระดาษซ้าย

3.2.2 **ชื่อเรื่อง** (ภาษาอังกฤษ) ขนาด 16 Point ชนิดตัวอักษรตัวหนา ตำแหน่งชิดขอบกระดาษซ้าย

3.2.3 **ชื่อผู้เขียน** (ให้มีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ) ขนาด 12 Point ชนิดตัวอักษรหนา แบบเอียง ตำแหน่งชิดขอบกระดาษซ้ายได้ชื่อเรื่อง เว้น 1 บรรทัด

3.2.4 **หัวข้อใหญ่ในบทความ** ขนาด 14 ชนิดตัวอักษรหนา ตำแหน่งชิดขอบกระดาษซ้าย ก่อนขึ้นหัวข้อต่อไป เว้น 1 บรรทัด จัดพิมพ์เป็น 1 คอลัมน์ และจัดย่อหน้าเป็นแบบกระจายแบบไทย

3.2.5 **หัวข้อย่อย** เว้นระยะห่างตามลำดับ ขนาด 14 Point ชนิดตัวอักษรตัวปกติ

3.2.6 การอ้างอิง ใช้รูปแบบ APA (7th Edition)

1) การอ้างอิงในเนื้อหาให้ใช้ระบบนาม-ปี โดยมีรูปแบบการเขียนดังนี้

1.1) ผู้แต่ง 1 คน

ไทย ชื่อ/สกุล/(ปี) หรือ (ชื่อ/สกุล,ปี)

ตัวอย่าง สุวนันท์ ชื่นบาน (2568) ได้ทำการวิจัยเรื่อง...

ตัวอย่างการกำหนดระยะเวลาการศึกษา (แสงจันทร์ บุญมี, 2568)

อังกฤษ สกุล/(ปี) หรือ (สกุล,ปี)

ตัวอย่าง สรุปได้ว่า ไม่พบปัญหาความสัมพันธ์ของตัวแปร (Hair, 2025)

1.2) ผู้แต่ง 2 คน

ไทย ชื่อ/สกุลและชื่อ/สกุล/(ปี) หรือ ชื่อ/สกุลและชื่อ/สกุล,/(ปี)

ตัวอย่าง ประสาน อยู่เย็น และ พิชรี จรัสแสง (2568) ได้ศึกษาเกี่ยวกับ....

อังกฤษ สกุล/and/สกุล/(ปี) หรือ (สกุล/&/สกุล,ปี)

ตัวอย่าง มหาวิทยาลัยตามแนวคิดของ Aker and Hairy (2025) ประกอบด้วย....

ตัวอย่าง การยอมรับภาวะเปื่อยของการอยู่ร่วมกัน (Aker & Hairy, 2025)

1.3) ผู้แต่ง 3 คนขึ้นไป

ไทย ชื่อ/สกุลและคณะ/(ปี) หรือ (ชื่อ/สกุล/คณะ,ปี)

ตัวอย่าง ดวงพร รุ่งเรือง และคณะ (2568) ได้กล่าวว่า...

อังกฤษ สกุล/et/al./(ปี) หรือ (สกุล/et/al.,ปี)

ตัวอย่าง (การได้รับการช่วยเหลือจากสังคม; Aker et al, 2025)

* กรณีที่มีผู้เขียนตั้งแต่ 3 คนขึ้นไป ให้ใส่เฉพาะสกุลของผู้แต่งคนแรก แล้วตามด้วย et al. ตั้งแต่ครั้งแรก

2) การเขียนรายการอ้างอิง (References)

2.1) ผู้แต่ง 1 คน

ไทย ชื่อ/สกุล/(ปีที่พิมพ์)/ชื่อเรื่อง/(พิมพ์ครั้งที่)/สำนักพิมพ์./URL(ถ้ามี)

อังกฤษ ชื่อ,/อักษรย่อชื่อ/(ปีที่พิมพ์)/ชื่อเรื่อง/(พิมพ์ครั้งที่)/สำนักพิมพ์./URL(ถ้ามี)

2.2) ผู้แต่ง 2 คน

ไทย ชื่อ/สกุล/ชื่อ/สกุล/(ปีที่พิมพ์)/ชื่อเรื่อง/(พิมพ์ครั้งที่)/สำนักพิมพ์./URL(ถ้ามี)

อังกฤษ สกุล,/อักษรย่อชื่อ./&/สกุล/ชื่อ/(ปีที่พิมพ์)/ชื่อเรื่อง/(พิมพ์ครั้งที่)/สำนักพิมพ์./URL(ถ้ามี)

2.3) ผู้แต่ง 3-20 คน ให้ใส่ชื่อทุกคน ตัวอย่างเช่น

ไทย สุชาติ งามยิ่ง, ศักดิ์ ยั่งยืน, และ สุภรณ์ พัทธนะ. (2568). การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์.
โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

อังกฤษ Smith, J. D., Robert, J., Hair, J. H., & Walker, D. A. (2025). Communities of
Practiece. Cambridge University Press.

3.2.7 ท้ายกระดาษ แทรกอ้างอิงท้ายเรื่อง ประกอบด้วย

ข้อมูล สังกัดผู้นิพนธ์ ภาษาไทย และภาษาอังกฤษ ครบถ้วนทุกคน

1) นักศึกษาหลักสูตร สาขาวิชา สถาบันการศึกษา อีเมล ขนาด 12 Point ชนิดตัวอักษรธรรมดาแบบเอียง
ตำแหน่งขีดขอบกระดาษซ้าย (กรณีเป็นนิสิต หรือนักศึกษา)

2) ตำแหน่งทางวิชาการ อาจารย์ประจำหลักสูตร สาขาวิชา สถาบันการศึกษา ขนาด 12 Point
ชนิดตัวอักษรธรรมดาแบบเอียง ตำแหน่งขีดขอบกระดาษซ้าย (ข้อมูลที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์)

3.3 จำนวนหน้า ต้นฉบับควรมีความยาวไม่เกิน 10 หน้า

4. การเรียงลำดับเนื้อหาต้นฉบับ

เนื้อหา ภาษาไทยที่มีคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ควรแปลเป็นภาษาไทยให้มากที่สุด (ในกรณีคำศัพท์ภาษาอังกฤษเป็นคำเฉพาะ
ที่แปลไม่ได้หรือแปลแล้วไม่ได้ความหมายชัดเจนให้ทับศัพท์ได้) และควรใช้ภาษาที่ผู้อ่านเข้าใจง่าย ชัดเจน หากใช้คำย่อ
ต้องเขียนคำเต็มไว้ครั้งแรกก่อน เนื้อหาต้องเรียงลำดับดังนี้

4.1 บทความวิจัย

บทความวิจัยจัดเป็นเอกสารทางวิชาการประเภทเดียวกับรายงานการวิจัย (Research report) มีสาระและรูปแบบ
การนำเสนอที่คล้ายคลึงกัน โดยบทความวิจัยเป็นเอกสารทางวิชาการที่นักวิจัยเขียนขึ้นในรูปบทความวิชาการ เพื่อนำเสนอ
ข้อค้นพบ เซึ่งประจักษ์และหรือนวัตกรรมที่เป็นผลงาน บทความวิจัยมีการเรียงลำดับเนื้อหาที่สำคัญดังนี้

4.1.1 ชื่อเรื่อง ควรสั้นและกะทัดรัด ความยาวไม่ควรเกิน 100 ตัวอักษร ชื่อเรื่องต้องมีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
โดยให้นำชื่อเรื่องภาษาไทยขึ้นก่อน

4.1.2 ชื่อผู้เขียนและที่อยู่ ให้มีทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ และระบุตำแหน่งทางวิชาการ หน่วยงาน
หรือสถาบัน ที่อยู่ หรือ Email ของผู้เขียน เพื่อใช้ติดต่อเกี่ยวกับต้นฉบับและบทความที่ตีพิมพ์แล้ว

4.1.3 บทคัดย่อ ให้มีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ (Abstract) เขียนสรุปสาระสำคัญของเรื่อง อ่านแล้วเข้าใจง่าย
ความยาวไม่ควรเกิน 250 คำ หรือ 15 บรรทัด โดยให้นำบทคัดย่อภาษาไทยขึ้นก่อน บทคัดย่อภาษาอังกฤษ (Abstract) โดยเรียงลำดับ
ความสำคัญของเนื้อหา เช่น วัตถุประสงค์ กลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การวิเคราะห์ข้อมูลผลการศึกษา

4.1.4 คำสำคัญ เขียนทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ จำนวน 3 คำ โดยให้คำสำคัญภาษาอังกฤษตรงกับคำสำคัญ
ภาษาไทย แต่ละคำคั่นด้วยเครื่องหมายจุลภาค (Comma)

4.1.5 บทนำ เป็นส่วนของเนื้อหาที่บอกความเป็นมาและเหตุผลนำไปสู่การศึกษาวิจัย ให้ข้อมูลทางวิชาการ พร้อมทั้งจุดมุ่งหมายที่เกี่ยวข้องอย่างคร่าว ๆ มีวัตถุประสงค์ของการศึกษาและการวิจัยนั้นด้วย และควรอ้างอิงงานวิจัยอื่นที่เกี่ยวข้องประกอบด้วย

4.1.6 วัตถุประสงค์ ใช้ชี้แจงถึงจุดมุ่งหมายของการศึกษา

4.1.7 กรอบแนวคิดและสมมติฐาน ระบุ กรอบแนวคิดของงานวิจัย พร้อมทั้งทฤษฎี แนวคิดที่นำมาสร้างกรอบแนวคิดและสมมติฐาน(ถ้ามี)

4.1.8 วิธีดำเนินการวิจัย ควรอธิบายวิธีดำเนินการวิจัย โดยมีหัวข้อดังนี้

- 1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง กล่าวถึงกลุ่มประชากร วิธีการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง ที่มาของกลุ่มตัวอย่าง แหล่งที่มาของข้อมูล
- 2) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
- 3) การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 4) การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1.9 สรุปผล สรุปผลที่ได้จากการวิจัยเป็นลำดับอาจแสดงด้วยตาราง แผนภาพประกอบการอธิบาย ทั้งนี้ถ้าแสดงด้วยตาราง ควรเป็นตารางแบบไม่มีเส้นขอบตารางด้านซ้ายและขวา หัวตารางเป็นแบบธรรมดาไม่มีการระบายสี และขีดเส้นคู่ กรณีตารางยังไม่สิ้นสุดให้ขีดด้วยเส้นเดี่ยว และเมื่อสิ้นสุดตารางให้ขีดด้วยเส้นคู่ ตารางควรมีเฉพาะที่จำเป็น ไม่ควรมีเกิน 5 ตาราง สำหรับรูปภาพประกอบควรเป็นรูปภาพ ขาวดำ ที่ชัดเจนและมีคำบรรยายใต้รูป กรณีที่จำเป็นอาจใช้ภาพสีได้

4.1.10 อภิปรายผล การอภิปรายผลการวิจัยว่าเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้หรือไม่เพียงไร และควรอ้างทฤษฎีหรือเปรียบเทียบการทดลองของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องประกอบ เพื่อให้ผู้อ่านเห็นด้วยตามหลักการหรือคัดค้านทฤษฎีที่มีอยู่เดิม

4.1.11 กิตติกรรมประกาศ ระบุสั้น ๆ ว่าได้รับการสนับสนุนทุนวิจัย และความช่วยเหลือจากองค์กรใดหรือใครบ้าง

4.1.12 ข้อเสนอแนะ

- 1) ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้
- 2) ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

4.1.13 เอกสารอ้างอิง เป็นการอ้างอิงเอกสารในเนื้อหาให้ใช้ระบบ APA7 (American Psychological Association) ให้เริ่มต้นด้วยเอกสารอ้างอิงภาษาไทยก่อน แล้วตามด้วยเอกสารภาษาต่างประเทศ

4.2 บทความวิชาการ

บทความวิชาการเป็นการนำเสนอความรู้ ความคิดที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานทางวิชาการที่เชื่อถือได้ในเรื่องนั้น ๆ โดยมีหลักฐานทางวิชาการอ้างอิง มีการวิเคราะห์ วิจัย วิจารณ์ ให้ผู้อ่านเห็นประเด็นสำคัญอันเป็นสารประโยชน์ที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอแก่ผู้อ่าน ซึ่งอาจจำเป็นต้องใช้ประสบการณ์ส่วนตัว หรือประสบการณ์และผลงานของผู้อื่นมาใช้ มีการเรียบเรียงเนื้อหาสาระอย่างเหมาะสม เพื่อช่วยให้ผู้อ่านเกิดความกระจ่างในความรู้ความคิดที่นำเสนอ อ้างอิงทางวิชาการและใช้แหล่งอ้างอิงทางวิชาการอย่างถูกต้อง เหมาะสมตามหลักวิชาการ และจรรยาบรรณของนักวิชาการ มีการอภิปรายให้แนวคิด แนวทางในการนำความรู้ ความคิดที่นำเสนอไปใช้ให้เป็นประโยชน์ หรือมีประเด็นใหม่ ๆ ที่กระตุ้นให้ผู้อ่านเกิดความต้องการสืบเสาะหาความรู้หรือพัฒนาความคิดในประเด็นนั้น ๆ ต่อไป บทความวิชาการมีการเรียงลำดับเนื้อหาที่สำคัญดังนี้

4.2.1 ชื่อเรื่อง ควรสั้นและกะทัดรัด ความยาวไม่ควรเกิน 100 ตัวอักษร ชื่อเรื่องต้องมีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยให้นำชื่อเรื่องภาษาไทยขึ้นก่อน

4.2.2 ชื่อผู้เขียนและที่อยู่ ให้มีทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ และระบุตำแหน่งทางวิชาการ หน่วยงาน หรือสถาบัน ที่อยู่ หรือ Email ของผู้เขียน เพื่อใช้ติดต่อเกี่ยวกับต้นฉบับและบทความที่ตีพิมพ์แล้ว

4.2.3 บทคัดย่อ ให้มีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ (Abstract) เขียนสรุปสาระสำคัญของเรื่อง อ่านแล้วเข้าใจง่าย ความยาวไม่ควรเกิน 250 คำ หรือ 15 บรรทัด โดยให้นำบทคัดย่อภาษาไทยขึ้นก่อน บทคัดย่อภาษาอังกฤษ (Abstract) โดยเรียงลำดับความสำคัญของเนื้อหา เช่น วัตถุประสงค์ กลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล และผลการวิจัย

4.2.4 คำสำคัญ เขียนทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ จำนวน 3 คำ โดยให้คำสำคัญภาษาอังกฤษตรงกับคำสำคัญภาษาไทย แต่ละคำคั่นด้วยเครื่องหมายจุลภาค (Comma)

4.2.5 บทนำ เขียนจูงใจให้ผู้อ่านเกิดความสนใจในเรื่องนั้น ๆ ซึ่งสามารถใช้วิธีการและเทคนิคต่าง ๆ ตามแต่ผู้เขียนจะเห็นสมควร เช่น อาจใช้ภาษาที่กระตุ้น จูงใจผู้อ่านหรือยกปัญหาที่กำลังเป็นที่สนใจขณะนั้นขึ้นมาอภิปรายหรือตั้งประเด็นคำถามหรือปัญหาที่ทำทลายความคิดของผู้อ่านหรืออาจจะกล่าวถึงประโยชน์ที่ผู้อ่านจะได้รับจากการอ่าน เป็นต้น

4.2.6 เนื้อหา การจัดลำดับเนื้อหาสาระ ผู้เขียนควรมีการวางแผนจัดโครงสร้างของเนื้อหาสาระที่จะนำเสนอ และจัดลำดับเนื้อหาสาระให้เหมาะสมตามธรรมชาติของเนื้อหาสาระนั้น การนำเสนอเนื้อหาสาระควรมีความต่อเนื่องกัน เพื่อช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจสาระนั้นได้โดยง่าย

4.2.7 สรุปผล ควรมีการสรุปประเด็นสำคัญ ๆ ของบทความนั้น ๆ ซึ่งอาจทำในลักษณะที่เป็นการย่อความ คือ การเลือกเก็บประเด็นสำคัญ ๆ ของบทความนั้น ๆ มาเขียนรวมกันไว้อย่างสั้น ๆ ท้ายบท

4.2.8 เอกสารอ้างอิง บทความทางวิชาการ เป็นงานที่เขียนขึ้นบนพื้นฐานของวิชาการที่ได้มีการศึกษาค้นคว้าวิจัยกันมาแล้ว และการวิเคราะห์ วิจัยอาจมีการเชื่อมโยงกับผลงานของผู้อื่นจึงจำเป็นต้องมีการอ้างอิงเมื่อนำข้อความหรือผลงานของผู้อื่นมาใช้ โดยการระบุให้ชัดเจนว่าเป็นงานของใคร ทำเมื่อไร และนำมาจากไหน เป็นการให้เกียรติเจ้าของงาน การอ้างอิงเอกสารในเนื้อหาให้ใช้ระบบ APA (7th Edition) (American Psychological Association) ให้เริ่มต้นด้วยเอกสารอ้างอิงภาษาไทยก่อน แล้วตามด้วยเอกสารภาษาต่างประเทศ

4.3 บทวิจารณ์หนังสือ

บทวิจารณ์หนังสือ เป็นการพิจารณาหนังสือเรื่องนั้น ๆ โดยละเอียดเพื่อประเมินคุณค่า ออกมาเป็นข้อเขียนเป็นบทความที่วิพากษ์วิจารณ์เนื้อหาสาระ คุณค่าและคุณภาพของหนังสือ บทความ โดยบทวิจารณ์หนังสือจะต้องบอกรายละเอียดของหนังสือ ได้แก่ ชื่อหนังสือ ชื่อผู้แต่ง ปีที่พิมพ์ สำนักพิมพ์ ครั้งที่พิมพ์ จำนวนหน้าและเลข ISBN ให้ชัดเจน โดยใช้หลักวิชาการและดุลพินิจอันเหมาะสม บทวิจารณ์หนังสือ ประกอบด้วย

4.3.1 ชื่อเรื่อง ต้องมีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยให้นำชื่อเรื่องภาษาไทยขึ้นก่อน ควรตั้งชื่อเรื่องที่เกี่ยวข้องความสนใจของผู้อ่าน และสื่อ ความหมายได้ชัดเจน เช่น ตั้งชื่อตามชื่อหนังสือที่ต้องการวิจารณ์ ตั้งชื่อตามจุดมุ่งหมายของเรื่อง ตั้งชื่อ ด้วยการให้ประเด็นชวนคิด ชวนสงสัย

4.3.2 ชื่อผู้เขียนและที่อยู่ ให้มีทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ และระบุตำแหน่งทางวิชาการ หน่วยงานหรือสถาบัน (ภาควิชา คณะ มหาวิทยาลัย) ที่อยู่ หรือ Email ของผู้เขียน เพื่อใช้ติดต่อเกี่ยวกับต้นฉบับและบทความที่ตีพิมพ์แล้ว

4.3.2 บทนำ เป็นการเขียนนำเกี่ยวกับเรื่องที่จะวิจารณ์ เช่น ถ้าเป็นการวิจารณ์วรรณคดีต้อง บอก ชื่อวรรณคดีผู้แต่ง ประเภท ความเป็นมาของเรื่อง และอาจเขียนอธิบายและจูงใจที่ทำให้ผู้วิจารณ์ สนใจวรรณคดีเรื่องนี้

4.3.3 เนื้อเรื่อง เป็นส่วนแสดงความคิดเห็นและรายละเอียดในการวิจารณ์ โดยนำเสนอจุดเด่น และจุดบกพร่องของเรื่องอย่างมีหลักเกณฑ์และมีเหตุผล หากต้องการเล่าเรื่องย่อของวรรณคดี หรือ วรรณกรรม ที่นำมาวิจารณ์ควรเขียนเล่าเรื่องอย่างสั้น ๆ เพราะการวิจารณ์ไม่ใช่การสรุปเรื่อง แต่เป็นการแสดงความคิดเห็นของผู้วิจารณ์ที่มีต่อวรรณคดีหรือวรรณกรรมเรื่องนั้น ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายอะไร มายังผู้อ่านหนังสือและสื่อให้ชัดเจนหรือไม่อย่างไร ถ้าประเด็นในการวิจารณ์มีหลายประเด็น ควรนำเสนอ ตามลำดับ เพื่อให้ผู้อ่านบทวิจารณ์เข้าใจง่ายไม่สับสน ในกรณีที่วรรณคดีหรือวรรณกรรมเรื่องนั้นมี

มีจุดเด่น และจุดด้อย ควรเขียนถึงจุดเด่นก่อนแล้วจึงกล่าวถึงจุดด้อย เพื่อให้เกียรติผู้เขียน และแสดงให้เห็นว่าการวิจารณ์คือ การสร้างสรรค์ไม่ใช่การทำลาย

4.3.4 บทสรุป เป็นย่อหน้าสุดท้ายของบทวิจารณ์ เป็นการเขียนสรุปความคิดทั้งหมดที่วิจารณ์ และให้แง่คิดหรือข้อสังเกตที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อ่าน นอกจากนี้บทสรุปยังช่วยให้ผู้อ่านได้ทบทวนประเด็นสำคัญของเรื่องและความคิดสำคัญของผู้วิจารณ์ แม้ว่าผู้อ่านอาจจะไม่ได้อ่านบทวิจารณ์ทั้งบท แต่ได้อ่าน บทสรุปก็สามารถทราบเรื่องของวรรณคดีหรือวรรณกรรมที่นำมาวิจารณ์ รวมทั้งความคิดเห็นของผู้วิจารณ์ ที่มีต่อวรรณคดีหรือวรรณกรรมเรื่องนั้นได้

4.4 บทความปริทัศน์

เป็นงานทางวิชาการที่ประเมินสถานะล่าสุดทางวิชาการเฉพาะทางที่มีการศึกษาค้นคว้า มีการวิเคราะห์องค์ความรู้ทั้งทางกว้างและทางลึกอย่างทันสมัย โดยให้ข้อมูลวิพากษ์ที่ให้เห็นแนวโน้มที่ควรศึกษาและพัฒนาต่อไป ผู้เขียนควรตรวจสอบเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับบทความที่นำเสนออย่างละเอียด โดยเฉพาะอย่างยิ่งเนื้อหาที่ใหม่ที่สุด บทความปริทัศน์ต้องนำเสนอพัฒนาการของเรื่องที่น่าสนใจ ข้อมูลที่นำเสนอจะต้องไม่จำเพาะเจาะจงเฉพาะผู้ที่อ่านที่อยู่ในสาขาของบทความเท่านั้น แต่ต้องนำเสนอข้อมูลที่ผู้อ่านในสาขาอื่น ๆ หรือนิสิตนักศึกษาในระดับสูงสามารถเข้าใจได้ บทความปริทัศน์เป็นการนำเสนอภาพรวมของเรื่องที่น่าสนใจโดยในหน้าแรกของบทความปริทัศน์จะประกอบด้วย

4.4.1 ชื่อเรื่อง ต้องมีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยให้นำชื่อเรื่องภาษาไทยขึ้นก่อน ควรตั้งชื่อเรื่องที่เกี่ยวข้องความสนใจของผู้อ่าน และสื่อ ความหมายได้ชัดเจน

4.4.2 ชื่อผู้เขียนและที่อยู่ ให้มีทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ และระบุตำแหน่งทางวิชาการ หน่วยงาน หรือสถาบัน (ภาควิชา คณะ มหาวิทยาลัย) ที่อยู่ หรือ Email ของผู้เขียน เพื่อใช้ติดต่อเกี่ยวกับต้นฉบับและบทความที่ตีพิมพ์แล้ว

4.4.2 คำสำคัญ ระบุความสำคัญของเรื่อง (Keywords) จำนวนไม่เกิน 5 คำ

4.4.3 ส่วนของเนื้อหาของบทความ ต้องมีบทนำ (Introduction) เพื่อกล่าวถึงความน่าสนใจ ของเรื่องที่น่าสนใจก่อนเข้าสู่เนื้อหาในแต่ละประเด็น

4.4.4 บทสรุป (Conclusion) เพื่อเป็นการสรุปเรื่องโดยย่อให้เข้าใจว่า เรื่องที่ได้นำเสนอมีความน่าสนใจและความเป็นมาอย่างไร พร้อมขมวดปมเรื่องที่น่าสนใจ พร้อมข้อเสนอแนะจากผู้นิพนธ์เกี่ยวกับเรื่องดังกล่าว สำหรับให้ผู้อ่านได้พิจารณาประเด็นที่น่าสนใจต่อไป ผู้นิพนธ์ควรตรวจสอบเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับบทความที่นำเสนออย่างละเอียด โดยเฉพาะอย่างยิ่งเนื้อหาที่ใหม่ที่สุด บทความปริทัศน์ต้องนำเสนอพัฒนาการของเรื่องที่น่าสนใจ ข้อมูลที่นำเสนอ จะต้องไม่จำเพาะเจาะจงเฉพาะผู้อ่านที่อยู่ในสาขาของบทความเท่านั้น แต่ต้องนำเสนอข้อมูลที่ซึ่งผู้อ่าน ในสาขาอื่น หรือนิสิตนักศึกษาในระดับสูงสามารถเข้าใจได้

5. การส่งบทความ

กำหนดการรับบทความ สามารถส่งบทความถึงกองบรรณาธิการ ผ่านระบบจัดการวารสารออนไลน์ (ThaiJO) <https://www.tci-thaijo.org/index.php/reru>

6. ติดต่อสอบถามข้อมูล

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด อาคารเฉลิมพระเกียรติ 80 พรรษา 5 ธันวาคม 2550 ชั้น 7

113 หมู่ 12 ตำบลเกาะแก้ว อำเภอเสลภูมิ จังหวัดร้อยเอ็ด 45120

เบอร์โทรศัพท์ 0 4355 6231, 0 4355 6001-8 ต่อ 1027

เว็บไซต์ <https://www.tci-thaijo.org/index.php/reru> Email : reru.journal101@gmail.com