

รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

A CAUSAL RELATIONSHIP MODEL OF PRIMARY STUDENTS' SKILLS DEVELOPMENT IN THE 21ST CENTURY

วิทยานิพนธ์

ของ

วีรพงษ์ จุลสอน

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

มิถุนายน 2563

รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

A CAUSAL RELATIONSHIP MODEL OF PRIMARY STUDENTS' SKILLS DEVELOPMENT IN THE 21ST CENTURY

วิทยานิพนธ์

ของ

วีรพงษ์ จุลสอน

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

เสนอต่อมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

มิถุนายน 2563



ใบรับรองวิทยานิพนธ์

เรื่อง

รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21
ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

A Causal Relationship Model of Primary Students' Skills Development in the 21st Century

วีรพงษ์ จุลสอน

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานสอบวิทยานิพนธ์
(อาจารย์ ดร.กมลวรรณ อนันต์)

..... ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์)

..... กรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์
(อาจารย์ ดร.บุณยกุล หัตถกี)

..... กรรมการสอบวิทยานิพนธ์
(อาจารย์ ดร.วัยวุฒิ บุญลอย)

ได้รับอนุมัติจากมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณีให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

..... ผู้ช่วยอธิการบดี
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นาคนิมิตร อรรคศรีวร)
วันที่ 19 เดือน มิถุนายน พ.ศ. 2563

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

วีรพงษ์ จุลสอน. (2563). รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์. ค.ม. (การบริหารการศึกษา). จันทบุรี : มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

คณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรสวัสดิ์ ศิรสาตนันท์ ประธานกรรมการ
กศ.ด. (การบริหารการศึกษา)

อาจารย์ ดร.บุณยกุล หัตถกี กรรมการ
ปร.ด. (การบริหารการศึกษา)

บทคัดย่อ

การเผชิญกับสถานการณ์การแข่งขันที่รุนแรงภายใต้ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสารสนเทศนับเป็นความท้าทายอย่างยิ่งสำหรับการเรียนรู้ของเยาวชนไทยในศตวรรษที่ 21 ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษาควรเตรียมความพร้อมในการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับกระแสความเปลี่ยนแปลงของสังคมซึ่งจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะที่หลากหลาย จำเป็นต่อการดำรงชีวิตและยืนหยัดอยู่ได้อย่างมีความสุข การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา 2) สร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะของนักเรียนระดับประถมศึกษา 3) ตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีส่งผลต่อผลการพัฒนาทักษะของนักเรียนระดับประถมศึกษา และ 4) ศึกษาขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะของนักเรียนระดับประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และ 2 จำนวน 400 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.33 - 0.83 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.97 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความโด่ง ค่าความเบ้ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยด้วยโปรแกรมลิสเรล 8.80 สำหรับนักเรียน

ผลการวิจัยพบว่า 1) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมด 12 ตัวแปร อยู่ระหว่าง 0.80 - 0.95 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .01 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝง 2) รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีส่งผลต่อการพัฒนาทักษะนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย ตัวแปรแฝง 4 ตัว ซึ่งสามารถวัดจากตัวแปรสังเกตได้ 12 ตัวแปร

สถาบันวิทยบริการ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

3) ความกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่สมมุติขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี (x^2 = 6.00, df = 12, p - value = 0.916, RMSEA = 0.000, RMR = 0.002, GFI = 0.998, AGFI = 0.984) โดยตัวแปรแฝงสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรการพัฒนาทักษะนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ร้อยละ 37 และ 4) การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติจริงเป็นปัจจัยที่มีขนาดอิทธิพลทางตรงต่อการพัฒนาทักษะนักเรียนระดับประถมศึกษาเท่ากับ 0.86 ส่วนภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์และแรงจูงใจของครูเป็นปัจจัยที่มีขนาดอิทธิพลทางอ้อมต่อการพัฒนาทักษะนักเรียนระดับประถมศึกษาเท่ากับ 0.61 และ 0.47 ตามลำดับ ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาต้องเป็นผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ สามารถถ่ายทอดจินตนาการ ความคิดเชิงบวกให้แก่เพื่อนร่วมงานอย่างทั่วถึง รวมทั้งการสร้างขวัญกำลังใจ และจัดหาสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ที่เหมาะสมต่อการพัฒนาทักษะผู้เรียนระดับประถมศึกษาในศตวรรษที่ 21

คำสำคัญ : ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ, ทักษะในศตวรรษที่ 21

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

Veeraphong Julson. (2020). **A Causal Relationship Model of Primary Students' Skills Development in the 21st Century.** Thesis M.Ed. (Educational Administration). Chanthaburi: Rambhai Barni Rajabhat University.

Thesis Advisors

Assistant Professor Pornsawad Sirasatanan Chairman
Ed.D. (Educational Administration)

Dr.Boonyakul Hattakee Ph.D. (Educational Administration) Member

Abstract

The confrontation with severe competitive situations under information technology advancement is considered as a great challenge for Thai students' learning in the 21st century. Educational administrators and staff should prepare themselves appropriately to social changing trends in educational administration. Students also gain various skills that are necessary for better living and survival. The purposes of this research were: 1) to conduct confirmatory factor analysis affecting primary students' skills development in the 21st century, 2) to construct a model of causal relationship among the confirmatory factors affecting primary students' skills development, 3) to evaluate the model of causal relationships among the confirmatory factors affecting primary students' skills development, 4) to study direct and indirect effect sizes of those factors concerned with primary students' skills development. The sample used for this research included 400 school teachers under the Office of Chanthaburi Primary Educational Service Area 1 and 2. The research instrument was a five - rating scale questionnaire. The discrimination level was between 0.33 and 0.83 coupled with its reliability of 0.97. The data were analyzed by percentage, arithmetic mean, standard deviation, kurtosis, skewness, correlative coefficient. The confirmatory factors and their causal relationships were analyzed by LISREL 8.80 for student.

The findings were as follows: 1) the factor loading of 12 observed variables was between 0.80 and 0.95 at the statistically significant level of .01. This indicated that observed variables were components of latent variables, 2) the model of causal relationships among the factors affecting primary students' skills development consisted of 4 indeterminable latent variables measured by 12 observed variables, 3) the fitness of assumed causal relationships model had a good compatibility

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

with the empirical data (x^2 = 6.00, df = 12, p-value = 0.916, RMSEA = 0.000, RMR = 0.002, GFI = 0.998, AGFI = 0.984). The indeterminable latent variables described the variables' variance of primary students' skills development with a value of 37%, 4) active learning had direct effects on primary students' skills development with an effect size of 0.86. Creative leadership and teachers' motivation had indirect effects on primary students' skills development with an effect size of 0.61 and 0.47 respectively. Therefore, school administrators must be visionary leaders, capable of passing imagination and positive thinking on to peers widely including incentives provision and facilitation that are suitable for increasing primary students' skills in the 21st century.

Keywords: Causal Relationship, 21st century skills

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ได้ ด้วยความกรุณาและความช่วยเหลือ ให้คำแนะนำอย่างดียิ่งจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์ ประธานกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และดร.บุณยกุล หัตถกี กรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่ได้ให้คำปรึกษา และแนะนำแนวทางในการศึกษาค้นคว้า ติดตาม ตรวจแก้ไขวิทยานิพนธ์ตลอดมา ผู้วิจัยขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้ให้ความอนุเคราะห์ตรวจแบบสอบถาม ให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการจัดทำเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล และขอขอบพระคุณผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 ที่กรุณาให้ความร่วมมือตอบแบบสอบถามเป็นอย่างดี ขอขอบคุณนักการศึกษาทุกท่านที่ผู้วิจัยใช้อ้างอิง รวมทั้งบุคคลอื่น ๆ ที่ได้ให้การสนับสนุนและช่วยเหลือให้วิทยานิพนธ์ ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดี

วีรพงษ์ จุลสอน

RAMBHAI BARNI RAJABHAT UNIVERSITY

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

สารบัญ

บทที่		หน้า
1	**บทนำ**	1
	ความเป็นมา	1
	วัตถุประสงค์ของการวิจัย	8
	ประโยชน์ของการวิจัย	9
	ขอบเขตของการวิจัย	9
	นิยามศัพท์เฉพาะ	10
	กรอบแนวคิดในการวิจัย	13
	สมมุติฐานในการวิจัย	14
2	**แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง**	16
	การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21	17
	กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21	18
	ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21	21
	ปัจจัยด้านทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน	25
	ภาวะผู้นำ	32
	ความหมายของภาวะผู้นำ	32
	ความสำคัญของภาวะผู้นำ	34
	แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำ	36
	ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์	39
	การวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์	43
	องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู	45
	แนวคิดและทฤษฎีแรงจูงใจ	52
	ความหมายของแรงจูงใจ	52
	แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจ	54
	ทฤษฎีแรงจูงใจของครูที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21	60
	การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	67
	ความหมายของการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	67
	ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	69

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
2	(ต่อ)	
	ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21	72
	การศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ	87
	แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น	87
	สัญลักษณ์ของรูปแบบการวิจัย	88
	ลักษณะของโปรแกรมลิสเรลและข้อตกลงเบื้องต้น	88
	การวิเคราะห์โมเดลลิสเรล	89
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	92
	งานวิจัยต่างประเทศ	92
	งานวิจัยในประเทศ	94
3	**วิธีดำเนินการวิจัย**	97
	การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	98
	การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง	101
	การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	102
	การเก็บรวบรวมข้อมูล	105
	การวิเคราะห์ข้อมูล	105
	สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	107
4	**การวิเคราะห์ข้อมูล**	109
	สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	109
	การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล	111
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	111
5	**สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ**	126
	วัตถุประสงค์ของการวิจัย	126

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
5 (ต่อ)	
วิธีดำเนินการวิจัย	126
สรุปผลการวิจัย	128
อภิปรายผล	130
ข้อเสนอแนะ	136
บรรณานุกรม	138
ภาคผนวก	149
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ	150
ภาคผนวก ข หนังสือขอความร่วมมือในการวิจัย	152
ภาคผนวก ค แบบสอบถามเพื่อการวิจัย	159
ภาคผนวก ง ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม	170
ภาคผนวก จ ค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม	183
ภาคผนวก ฉ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นด้วยโปรแกรม LISREL (บางส่วน)	190
ประวัติย่อผู้วิจัย	195

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

สารบัญตาราง

ตาราง		หน้า
1	การวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์.....	44
2	การวิเคราะห์เพื่อกำหนดลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ...	71
3	แสดงกระบวนการดำเนินการและผลผลิตที่ได้รับในแต่ละขั้นตอนการวิจัย.....	97
4	แสดงจำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามรายอำเภอที่ใช้ในการเก็บข้อมูล.	102
5	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับลักษณะกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงตัวแปร.....	112
6	ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ความเบ้ (Sk) ความโด่ง (Ku) และระดับของตัวแปรสังเกตได้.....	113
7	ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	114
8	แสดงค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error : SE) และค่าสถิติทดสอบ (t - test) ของตัวแปรสังเกตได้.....	119
9	แสดงค่าอิทธิพลรวม ค่าอิทธิพลอ้อม ค่าอิทธิพลทางตรงของตัวแปรแฝง ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและค่าสถิติของรูปแบบ.....	124
10	ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญต่อรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	171
11	ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	180
12	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	184
13	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา.....	188

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

สารบัญภาพประกอบ

ภาพประกอบ		หน้า
1	กรอบแนวคิดโมเดลสมมุติฐานรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา	14
2	กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (21st Century Learning Framework)	18
3	ปัจจัยในการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน	25
4	องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู	46
5	องค์ประกอบแรงจูงใจของครูที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา	60
6	องค์ประกอบลักษณะของการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา	73
7	ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล	90
8	องค์ประกอบตัวแปรสังเกตได้จากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัย	100
9	ร่างรูปแบบโมเดลสมมุติฐานความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา	101
10	น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตได้ตามรูปแบบสมมุติฐาน	116
11	องค์ประกอบตัวแปรสังเกตได้ตามรูปแบบสมมุติฐานที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังการพัฒนา	118
12	รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาระหว่างรูปแบบตามสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์	120
13	รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังการพัฒนา	122

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บทที่ 1
บทนำ

ความเป็นมา

การศึกษาเป็นการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องอีกทั้งเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาประเทศไม่ว่าจะเป็นทางด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมืองและวัฒนธรรมการแก้ปัญหาต่าง ๆ ในสังคม ปัจจุบันการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกที่รวดเร็วมีผลกระทบต่อสังคมไทยเป็นอย่างมาก จำเป็นอย่างยิ่งที่การบริหารจัดการศึกษาของประเทศไทย ต้องมีการปรับปรุง และพัฒนาให้เข้ากับสังคมที่เปลี่ยนแปลงเพื่อสามารถพัฒนาคนของประเทศให้มีศักยภาพเพียงพอต่อการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพ และสามารถร่วมมือแข่งขันได้อย่างเหมาะสม ทัดเทียม โดยยังสามารถดำรงความเป็นไทยได้ในประชาคมโลก รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2550 ได้บัญญัติเกี่ยวกับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาไว้ในหมวด 5 แนวนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐ ส่วนที่ 4 แนวนโยบายด้านศาสนา สังคม การสาธารณสุข การศึกษาและวัฒนธรรม มาตรา 80 (3) พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาในทุกระดับและทุกแนวทางให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม จัดให้มีแผนการศึกษาแห่งชาติ กฎหมายเพื่อพัฒนาการศึกษาของชาติ จัดให้มีการพัฒนาคุณภาพครูและบุคลากรทางการศึกษาให้ก้าวหน้าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก รวมทั้งปลูกฝังให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกของความเป็นไทยมีระเบียบวินัยคำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวมและยึดมั่นในการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551 : 3)

กระแสการปรับเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 เกิดวิวัฒนาการความก้าวหน้าในทุก ๆ มิติอย่างรวดเร็วและรุนแรงส่งผลต่อวิถีการดำรงชีพของสังคมอย่างทั่วถึงยุคที่อิทธิพลจากกระแสโลกาภิวัฒน์ครอบคลุมทั่วโลกทำให้เกิดผลกระทบที่สำคัญคือ ระบบโลกเปลี่ยนแปลงไปสู่การแข่งขันอย่างรุนแรงในทุกภาคส่วนด้านเศรษฐกิจสังคมและการเมืองตลอดจนด้านการศึกษา บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาทั้งภาครัฐและภาคเอกชนมีผลกระทบอย่างรุนแรงทั่วโลกต้องปรับเปลี่ยนรูปแบบในการนำองค์กรตามกระแสแห่งอิทธิพลนั้นเพื่อความได้เปรียบในเชิงแข่งขัน ผู้นำในยุคโลกาภิวัฒน์นี้จึงมีบทบาทที่สำคัญอย่างยิ่งในการนำองค์กรให้สามารถที่จะเทียบเคียงสมรรถนะกับองค์กรอื่นที่เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา การนำองค์กรทั้งหลายเหล่านี้จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องผลักดันตนเองให้เป็นองค์กรที่ยึดยุทธศาสตร์เป็นสำคัญและขับเคลื่อนโดยยุทธศาสตร์เพื่อมุ่งไปสู่การเป็นองค์กรที่มีสมรรถนะสูง (High Performance Organization) (วิจารณ์ พานิช. 2555 : 16 - 21)

ประเทศไทยมีการปฏิรูปการศึกษาครั้งใหญ่ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2540 และมีกฎหมายการศึกษาเป็นครั้งแรก คือ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ต่อมาปี พ.ศ. 2544 ซึ่งเป็นปีที่ก้าวสู่ศตวรรษที่ 21 (ค.ศ. 2001) ประเทศไทยมีหลักสูตรใหม่ คือหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ที่มาแทนทุกหลักสูตรที่มีอยู่ตอนนั้นและผลจากการปฏิรูปการศึกษาในระดับโลก โดยเฉพาะทางซีกโลกตะวันตกซึ่งมีประเทศสหรัฐอเมริกาเป็นแกนหลัก คำว่า "ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21" หรือ "21st Century Skills" ได้ก่อให้เกิดผลกระทบอย่างยิ่งต่อการจัดการศึกษาทั่วโลก สิ่งที่ปรากฏอย่างเป็นรูปธรรมคือ การกำหนดให้เป็นระเบียบวาระแห่งชาติของหลายประเทศในการปฏิรูปการศึกษาเช่น "การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21" (21st Century Learning) "การศึกษาในศตวรรษที่ 21" (21st Century Education) "ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21" (21st Century Learner) ฯลฯ สำหรับประเทศไทยเริ่มเมื่อปี พ.ศ. 2551 ต่อมาหน่วยงานภาครัฐได้กำหนดให้มีการปฏิรูปการศึกษาอย่างต่อเนื่อง เรียกว่า การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง ปี พ.ศ. 2555 - 2561 (บริษัทแม็ค เอ็ด ดูเคชั่น จำกัด. 2558 : 3) การปฏิรูปรอบนี้มีการปรับหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานอีกครั้ง เป็นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อให้สอดคล้องกับทิศทางการปฏิรูปการศึกษาในระดับโลกที่มุ่งเน้นทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 กระทรวงศึกษาธิการได้มีการนำ แนวคิดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เข้ามาปรับเพื่อตอบสนองนโยบายของรัฐตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550 - 2554) และฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555 - 2559) ที่เน้นการพัฒนาเยาวชนเข้าสู่โลกยุคศตวรรษที่ 21 ที่เปลี่ยนโฉมหน้าไปอย่างรวดเร็ว เพราะความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศ ซึ่งการศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพชีวิต มนุษย์และการพัฒนาประเทศที่เชื่อมโยงกันทั่วโลกให้สามารถดำรงชีวิตท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงนี้ได้อย่างยั่งยืนและการศึกษาเป็นบันไดขั้นพื้นฐานที่จะนำพาเด็กไทยก้าวไปสู่ศตวรรษที่ 21 บุคคลสำคัญที่สุดในกระบวนการพัฒนาการศึกษาและการพัฒนาการเรียนรู้ คือ "ครู" ครูยังคงเป็นผู้ที่มีความหมายและปัจจัยสำคัญมากที่สุดในห้องเรียน และเป็นผู้ที่มีความสำคัญต่อคุณภาพการศึกษา ทั้งนี้เพราะคุณภาพของผู้เรียนขึ้นอยู่กับคุณภาพของครู ครูเป็นปัจจัยสำคัญในระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนมากที่สุด ดังนั้น ครูจึงต้องมีความตื่นตัวและเตรียมพร้อมในการจัดการเรียนรู้ (พิณสุดา สิริธรังศรี. 2557 : 6) ถ้าบุคลากรทางการศึกษา โดยเฉพาะครูผู้สอนสามารถจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีทักษะในศตวรรษที่ 21 ย่อมส่งผลดีต่อตัวผู้เรียน และเพื่อเตรียมความพร้อมให้นักเรียนมีทักษะสำหรับการออกไปดำรงชีวิตในโลกในศตวรรษที่ 21 ที่เปลี่ยนไปจากศตวรรษที่ 20 โดยทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ที่สำคัญที่สุด คือ ทักษะการเรียนรู้ (Learning Skill) (สุคนธ์ สินธพานนท์. 2558 : 9) ทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 สาระวิชา มีความสำคัญ แต่ไม่เพียงพอสำหรับการเรียนรู้เพื่อมีชีวิตในโลกยุค ศตวรรษที่ 21 ปัจจุบันการเรียนรู้สาระวิชา (Content หรือ Subject Matter)

ควรเป็นการเรียนจากการค้นคว้าเองของนักเรียน โดยครูช่วยแนะนำ และช่วยออกแบบกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนแต่ละคนสามารถประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของตนเองได้สาระวิชาแกนหลัก (Core Subjects) ประกอบด้วย ภาษาแม่ และภาษาสำคัญของโลก ศิลปะคณิตศาสตร์ การปกครองและหน้าที่พลเมือง เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์และประวัติศาสตร์ โดยสาระวิชาแกนหลักนี้ จะนำมาสู่การกำหนดเป็นกรอบแนวคิดและยุทธศาสตร์สำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาเชิงสหวิทยาการ (Interdisciplinary).หรือหัวข้อ สำหรับศตวรรษที่ 21 โดยการส่งเสริมความเข้าใจในเนื้อหาสาระวิชาแกนหลักและสอดแทรกทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เข้าไปในทุกสาระวิชาแกนหลัก จึงส่งผลให้มีการเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนรู้ให้กับเด็กในศตวรรษที่ 21 ดังนั้น ครูผู้สอนจึงต้องสามารถจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 คือ มีความรู้ความสามารถและทักษะจำเป็น ตลอดจนผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการศึกษาทุกฝ่ายต้องเตรียมความพร้อมในการจัดการเรียนรู้ที่เป็นปัจจัยสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (วิจารณ์ พานิช. 2555 : 16)

การบริหารการศึกษาในปัจจุบันนับได้ว่าภาวะผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งที่มีผลต่อพฤติกรรมของบุคคลในองค์กรอย่างมากทั้งในแง่การสร้างพฤติกรรมและควบคุมพฤติกรรมของบุคคล สิ่งเหล่านี้จะส่งผลต่อความสำเร็จในการดำเนินงานขององค์กรด้วยภาวะผู้นำเป็นศักยภาพของบุคคลในการสร้างกระบวนการเพื่อจูงใจให้ผู้อื่นให้ความร่วมมือ มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานดำเนินกิจกรรมให้เป็นไปตามแผนงานและจุดประสงค์ที่วางไว้ (ราตรี พัฒนรังสรรค์. 2544 : 234) โดยธรรมชาติของภาวะผู้นำทางการจัดการเป็นการกล่าวถึงกระบวนการเข้าไปมีอิทธิพลเหนือการทำงานของกลุ่ม ภายใต้สถานการณ์และช่วงเวลาที่เหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้บุคคลใช้ความพยายามทำงานให้สำเร็จ ตามจุดมุ่งหมายขององค์การด้วยความเต็มใจ จะเห็นได้ว่าผู้นำที่มีภาวะผู้นำย่อมนำมาซึ่งคุณค่าและผลประโยชน์ให้แก่กลุ่มและองค์การ การเป็นผู้นำจึงเป็นศิลปะของการที่จะมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น เพื่อให้บุคคลเหล่านั้นมีความเชื่อมั่นในตัวผู้นำมีความเคารพนับถือและให้ความร่วมมือกับผู้นำด้วยความจริงใจ (พรนพ พุกกะพันธุ์. 2544 : 19) ยังได้กล่าวอีกว่า ผู้บริหารสถานศึกษาในฐานะผู้นำจะต้องให้ความสำคัญกับภาวะผู้นำ และพยายามเรียนรู้ที่จะพัฒนาตนเองให้เป็นผู้นำที่ดีเพื่อร่วมกันนำพาการศึกษาไทยให้ก้าวสู่การปฏิรูปการศึกษาอย่างแท้จริง ภาวะผู้นำจึงเป็นศิลปะหรือกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ตามในการโน้มน้าวให้ผู้ตามมีความเต็มใจ และมีความกระตือรือร้นในการร่วมกันปฏิบัติงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ของหน่วยงาน ดังนั้น ภาวะผู้นำจึงเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในการบริหารงาน ผู้บริหารและสถานศึกษาจึงเป็นหน่วยงานที่มีความสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาการจัดการศึกษาทุกระดับ หากจะพัฒนาคุณภาพของเยาวชนจะต้องปฏิรูปการบริหารสถานศึกษา

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

โดยเฉพาะอย่างยิ่งต้องพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีภาวะผู้นำทางการบริหารในการดำเนินงานของสถานศึกษาเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าวจะต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคคลหลายฝ่ายทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้มีบทบาทสำคัญยิ่งในการที่จะควบคุมกำกับดูแลรับผิดชอบภารกิจต่าง ๆ ของสถานศึกษาให้ดำเนินไปอย่างราบรื่นและประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องปรับบทบาทที่จะปฏิบัติจริงในการบริหารการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงตามสภาพเศรษฐกิจและสังคม ผู้นำหรือผู้บริหารมีส่วนที่สำคัญอย่างยิ่งต้องความสำเร็จนั้น ผู้นำหรือผู้บริหารแต่ละคนต่างก็มีแบบภาระผู้นำที่เป็นลักษณะเฉพาะของตนเองซึ่งจะปรากฏออกมาเป็นพฤติกรรมนั้น ๆ ผู้บริหารบางคนอาจยึดมั่นแบบหนึ่งแบบใดตลอดไป ผู้บริหารบางคนจะเปลี่ยนแปลงแบบภาวะผู้นำของตนไปตามเวลา สถานการณ์ สิ่งแวดล้อม และตำแหน่งหน้าที่การงานที่รับผิดชอบ ทำให้สรุปได้ว่าสถานการณ์ที่แตกต่างกันย่อมต้องการผู้นำที่แตกต่างกัน พฤติกรรมแบบต่าง ๆ มีความเหมาะสมในสิ่งแวดล้อมที่ต่างกัน ดังนั้นประสิทธิผลของการเป็นผู้นำขึ้นอยู่กับความสอดคล้องระหว่างแบบของผู้นำกับสถานการณ์นั้น ๆ และสภาพแรงจูงใจของลูกน้องหรือผู้ตาม ผู้บริหารนับว่ามีความสำคัญต่อการจัดการทางการศึกษา ผู้บริหารเป็นผู้นำจะส่งผลต่อการพัฒนาการศึกษาเป็นอย่างมากโดยทั่วไปคุณลักษณะของผู้บริหารจะต้องเป็นผู้มีความรู้ดีมีปฏิภาณไหวพริบดี มีบุคลิกภาพดี มีความคิดริเริ่ม รู้จักปรับปรุงแก้ไขมีความสามารถในการโน้มน้าวจิตใจ มีความเข้าใจบุคลิกทั่วไป และเข้าใจสังคมได้ดี มีความอดทนและรับผิดชอบสูง มีมนุษย์สัมพันธ์ที่ดี ประสานงานได้ดี มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง และยอมรับนับถือผู้ซึ่งให้ความช่วยเหลือผู้อื่นและความยุติธรรม ลักษณะดังกล่าวไม่ได้หากันได้ง่าย ๆ ในสถานศึกษา ที่หายากยิ่งกว่านั้น คือ ภาวะผู้นำหรือความเป็นผู้นำ (ธร สุนทรายุทธ. 2551 : 325)

สำหรับผู้นำยุคใหม่ต้องสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบุคคล เข้าใจผู้อื่น และมีความสามารถในการติดต่อสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความคิดสร้างสรรค์ สามารถบริหารจัดการความเปลี่ยนแปลงได้ ผู้นำยุคใหม่ต้องสร้างเครือข่ายความสัมพันธ์ทั้งส่วนบุคคลและการทำงานเพื่อเพิ่มความคล่องตัวและความยืดหยุ่นในการทำงานทั้งภายในและภายนอกองค์กรปรับเปลี่ยนสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเปลี่ยนแปลง เช่น โครงสร้างองค์กรที่ส่งเสริมการทำงานร่วมกันยึดหลักความยืดหยุ่น ยอมรับและแสวงหาความท้าทาย เช่น การทำงานที่ไม่ถนัด ไม่คุ้นเคยการทำงานกับบุคคลใหม่ ๆ ใจกว้างและปรับตัวเข้ากับสิ่งใหม่ กล้ารับฟังความคิดเห็นหรือการทดลองทำสิ่งที่แตกต่างไม่ยึดติดกับแนวคิดหรือความรู้ความสามารถเดิม ๆ และแสวงหาตัวอย่างศึกษาวิธีการทำงานของบุคคลที่ประสบความสำเร็จในการเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วมหรือผู้นำการเปลี่ยนแปลง เรียนรู้ข้อมูล

ที่เป็นประโยชน์ในการแสวงหาแนวทางการบริหารจัดการรูปแบบใหม่ ๆ ซึ่งการดำเนินการเหล่านี้เป็นคุณสมบัติของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (มัทนา วังถนอมศักดิ์. 2550 : 74 - 79)

แรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูเป็นปัจจัยที่สำคัญอีกปัจจัยหนึ่งที่มีส่วนช่วยเสริมสร้างให้ครูเกิดความปรารถนา ทุ่มเทให้กับการปฏิบัติงาน การจูงใจเป็นเรื่องที่มีความสำคัญ และความสับสนต่อผู้บริหารอยู่เสมอ การจูงใจมีความสำคัญเพราะว่าผู้บริหารต้องทำงานให้สำเร็จโดยใช้บุคคลอื่น ผู้บริหารต้องการความเข้าใจบางอย่างว่าทำไมบุคคลจึงมีพฤติกรรมตามที่เป็นอยู่ เพื่อทำให้พวกเขาสามารถใช้อิทธิพลต่อบุคคลให้ปฏิบัติงานในแนวทางที่พวกเขาต้องการ การจูงใจเป็นเรื่องที่สับสนเพราะว่าแรงจูงใจไม่สามารถสังเกตหรือวัดได้โดยตรง (สมยศ นาวีการ. 2549 : 359) แรงจูงใจจะถูกอ้างอิงจากพฤติกรรมของบุคคลเป็นจำนวนมากทั้งทฤษฎีเก่าและทฤษฎีใหม่ ทฤษฎีเหล่านี้แตกต่างกันทางด้านข้อเสนอแนะที่ผู้บริหารควรจะกระทำเพื่อให้ได้ผลการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพ ปัจจัยที่มีอิทธิพลกำหนดลักษณะจูงใจของบุคคล เข้าใจการเกิดแรงจูงใจ เข้าใจผลของแรงจูงใจที่มีต่อพฤติกรรมปัจเจกบุคคล และช่วยให้มีความสามารถจัดสภาพแวดล้อมและเงื่อนไขในการทำงานไปในแนวทางที่ส่งเสริมให้บุคคลมีแรงจูงใจที่พึงปรารถนาและมีแรงจูงใจที่ดีในการปฏิบัติงาน (สมใจ ลักษณะ. 2546 : 63) การจูงใจที่ถูกต้องจะเป็นเครื่องดึงดูดความรู้สึกและจิตใจของมนุษย์ให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกับองค์การจำเป็นต้องสร้างแรงจูงใจให้กับบุคลากรในการปฏิบัติงาน เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จโดยแสดงแรงจูงใจในการปฏิบัติงานในด้านความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่ง โดยมีส่วนร่วมในการวางแผนในการกำหนดวัตถุประสงค์มีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายของงาน และแสดงความคิดเห็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับองค์การ ความรู้สึกรับผิดชอบ โดยการปฏิบัติงานตามภาระหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้เกิดผลสำเร็จ มีความตั้งใจทำงานด้วยความเสียสละและเต็มใจ ความรู้สึกประสบความสำเร็จโดยการที่สามารถสร้างผลงานที่เกิดประโยชน์ต่อองค์การ การทำงานด้วยความมุ่งมั่น มีแผน มีขั้นตอน มีเป้าหมายในการทำงาน ความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย โดยทำให้การทำงานมีประสิทธิภาพ ความรู้สึกพึงพอใจในการทำงาน โดยมีความกระตือรือร้นตั้งใจทำงานให้บรรลุเป้าหมายและความสัมพันธ์ในหน่วยงาน โดยความร่วมมือช่วยเหลือกันในกิจกรรมต่าง ๆ รับฟังความคิดเห็นของกันและกัน (วิจิตร อาวะกุล. 2542 : 182)

การจัดการเรียนรู้ เป็นกระบวนการที่สำคัญในการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติในชั้นเรียนให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามที่หลักสูตรกำหนด และเพื่อให้การจัดการเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด ซึ่งในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เป็นหลักสูตรที่มีมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน และคุณลักษณะอันพึงประสงค์เป็นเป้าหมายสำคัญสำหรับการพัฒนาเด็กและเยาวชน โดยยึดหลักว่า ผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด ทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ยึดประโยชน์ที่เกิดกับผู้เรียน กระบวนการเรียนรู้ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียน

สามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และพัฒนาการทางสมอง เน้นให้ความสำคัญทั้งความรู้และคุณธรรม ผู้สอนต้องพยายามคัดสรรกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้ และนำไปสู่การพัฒนาสมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน (กระทรวงศึกษาธิการ. 2552 : 1 - 2) นอกจากนี้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ได้บัญญัติไว้ในหมวด 4 เกี่ยวกับแนวการจัดการศึกษา ซึ่งในมาตรา 23 และ มาตรา 24 กำหนดให้การจัดการศึกษา ต้องเน้นความสำคัญทั้งความรู้ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้และบูรณาการตามความเหมาะสมแต่ละระดับ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การจัดกระบวนการเรียนรู้นั้นต้องจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจ และความถนัดของผู้เรียน คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ดำเนินการฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และประยุกต์ความรู้ ตลอดจนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้คิดเป็น ทำเป็น และสถานศึกษายังเป็นส่วนที่สำคัญในการส่งเสริมให้ครูผู้สอนจัดบรรยากาศสภาพแวดล้อม สื่อการเรียน และอำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีคุณภาพ ซึ่งการเรียนรู้นั้นสามารถเกิดขึ้นได้ทุกเวลา ทุกสถานที่รวมทั้งเปิดโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนจากจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ดังกล่าวนั้น แสดงให้เห็นถึงบทบาทสำคัญของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย รวมทั้งครูผู้สอน ต้องรู้จักการออกแบบการจัดการเรียนรู้ในการพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุจุดมุ่งหมาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาด้านความคิด เนื่องจากพัฒนาการทางด้านความคิดของผู้เรียนจะพัฒนาเป็นลำดับขั้นตามช่วงวัย ตามธรรมชาติ การจัดประสบการณ์ที่ส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละช่วงวัยไปสู่ขั้นที่สูงกว่า จะสามารถช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการได้เร็วขึ้น ผู้เรียนจะสามารถเลือกรับรู้สิ่งที่ตนสนใจ และเกิดการเรียนรู้จากการค้นพบด้วยตนเอง นอกจากนี้การคิดวิเคราะห์ยังเป็นเรื่องสำคัญและจำเป็นต่อการดำรงชีวิต ผู้ที่มีความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์สูงย่อมมีโอกาสประสบความสำเร็จได้สูง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการคิดวิเคราะห์ให้กับนักเรียน ครูควรเน้นการตั้งคำถามให้นักเรียนคิดวิเคราะห์มากกว่าการจำ แม้ว่านักเรียนอาจจะยังไม่รู้ความหมายของการคิดวิเคราะห์แต่ถ้านักเรียนมีทักษะในการวิเคราะห์ตั้งแต่วัยเด็ก ย่อมส่งผลดีต่อการวิเคราะห์ของนักเรียนในระดับที่สูงขึ้น ซึ่งศิริกาญจน์ โกสุมภ์ และดารณี คำวัจนัง (2546 : 51 - 53) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะของการคิดวิเคราะห์ว่าเป็นความสามารถจำแนกพฤติกรรมย่อยได้ ซึ่งเป็นความสามารถในการหาส่วนประกอบที่สำคัญของเรื่องราว ความสามารถในการระบุความสัมพันธ์ และความสามารถในการค้นหาหลักการของเรื่องราวการฝึกให้ผู้เรียนรู้จักการคิดวิเคราะห์นั้นอาจทำได้หลายวิธี เช่น ให้สังเกตสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติในชุมชน และวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น หรือการใช้

คำถามเพื่อให้ผู้เรียนรู้จักการคิดวิเคราะห์อย่างมีหลักการ โดยการยกสถานการณ์บางอย่างขึ้นมาแล้วให้นักเรียนได้ฝึกทักษะการสังเกต การเชื่อมโยง การจำแนกประเภท การเปรียบเทียบ รู้จักการตั้งคำถาม แปลความตีความ สรุปอ้างอิง ซึ่งเป็นทักษะการคิดขั้นพื้นฐานที่จะนำไปสู่การคิดวิเคราะห์ได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของครูพบว่า บทบาทความเป็นครูเปลี่ยนจากผู้สอนมาเป็นโค้ชที่จำเป็นต้องมีวิธีการที่สามารถฝึกฝนให้ผู้เรียนเกิดทักษะการเรียนรู้รอบด้าน สามารถบูรณาการความรู้ต่าง ๆ ที่มีให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและสังคม สามารถแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้ โดยใช้สติปัญญาสามารถดำรงอยู่ภายในโลกความเป็นจริงได้อย่างปกติสุข สอดคล้องกับสำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2558 : 4) อธิบายว่าในศตวรรษที่ 21 การจัดกระบวนการเรียนรู้เปลี่ยนบทบาทครูจากผู้บรรยายมาเป็นคณะครูร่วมกันออกแบบกิจกรรมในการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้นักเรียนใช้เป็นเครื่องมือไปเรียนรู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกและเสนอแนะเครื่องมือการเข้าถึงองค์ความรู้ผ่านวิธีการต่าง ๆ โดยเฉพาะผ่านเทคโนโลยีให้เข้าถึงความรู้ได้อย่างรวดเร็วและกว้างขวาง นำความรู้ที่ได้มาแลกเปลี่ยนกับเพื่อนในห้องเรียน เรียกกระบวนการเรียนรู้แบบนี้ว่า การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ที่ยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง (Student - centered) ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ครูต้องยึดนักเรียนเป็นสำคัญ โดยครูเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถ่ายทอดมาเป็นผู้แนะนำหรือที่ปรึกษา ออกแบบระบบการสอนให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ส่งเสริมให้นักเรียนแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง วัดและประเมินผลผู้เรียนด้วยวิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย และเหมาะสมกับรูปแบบการสอน จัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนเกิดทักษะ การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 คือ ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี และทักษะด้านชีวิต และอาชีพ จากที่กล่าวมาข้างต้น ครูจึงเป็นผู้ที่มีความหมายและปัจจัยสำคัญมากที่สุดสำหรับห้องเรียนในการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ให้สอดคล้องกับเป้าหมายของการจัด การศึกษารวมทั้งผู้บริหารสถานศึกษา และผู้เรียนเป็นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียน (วิจารณ์ พานิช. 2556 : 52)

การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาเป็นสิ่งที่จำเป็นเพราะการศึกษาในระดับประถมศึกษานั้นเป็นการมุ่งเน้นวางรากฐานเพื่อให้เด็กได้พัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ทั้งในด้านความรู้ ความสามารถขั้นพื้นฐาน ให้สามารถอ่านออก เขียนได้ และคำนวณได้ มีคุณธรรม ทั้งเพื่อการมีชีวิตที่มีคุณภาพและเพื่อการศึกษาต่อ ซึ่งสอดคล้องกับแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2579 ยุทธศาสตร์ที่ 3 ได้กล่าวเกี่ยวกับการพัฒนาศักยภาพคนทุกช่วงวัยและการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ไว้ว่า การเปลี่ยนแปลงในบริบทโลกและภูมิภาคทั้งในด้านเทคโนโลยีดิจิทัลที่พัฒนาแบบก้าวกระโดด สภาพภูมิอากาศ การรวมกลุ่มทางเศรษฐกิจและการค้าระดับภูมิภาคและระดับโลก

รูปแบบเศรษฐกิจระหว่างประเทศที่มีการบูรณาการและเชื่อมโยงเศรษฐกิจของโลกไว้ด้วยกัน การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างประชาการที่มีอัตราการเกิดลดลง และเกิดสังคมผู้สูงวัย การเปลี่ยนแปลงทางสังคม ภูมิปัญญาและวัฒนธรรม ปัจจัยเหล่านี้ล้วนนำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงค่านิยมวิถีชีวิต รูปแบบเศรษฐกิจและปฏิสัมพันธ์ของสังคมไทย การศึกษาจึงจำเป็นต้องเตรียมความพร้อมให้กับทุกคนทุกช่วงวัยให้สามารถดำรงชีวิตในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ให้มีการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ มีคุณธรรม จริยธรรม และมีทักษะและคุณลักษณะพื้นฐานของพลเมืองไทย และทักษะ คุณลักษณะ สมรรถนะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2560 : 108)

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าทักษะในศตวรรษที่ 21 มีความสำคัญในการดำรงชีวิตกับกระแสการปรับเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วส่งผลต่อวิถีการดำรงชีพของสังคมอย่างทั่วถึงการจะพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง ซึ่งการพัฒนานี้ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร แรงจูงใจของครูและการเรียนรู้แบบ Active Learning มีส่วนสำคัญในการพัฒนาศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความต้องการทำวิจัยที่จะศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยวิเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา แรงจูงใจของครูและการเรียนรู้แบบ Active Learning เพื่อใช้เป็นข้อมูลที่แสดงให้เห็นถึงแนวทางและปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา เพื่อให้รู้ว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหาร แรงจูงใจของครูและการเรียนรู้แบบ Active Learning มีผลเป็นสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา และนำผลการวิจัยตลอดจนข้อเสนอแนะไปปรับปรุงและหาแนวทางการพัฒนาการบริหารสถานศึกษาให้มีคุณภาพต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ดังต่อไปนี้

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

2. เพื่อสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

3. เพื่อตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

4. เพื่อศึกษาขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ประโยชน์ของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผลการวิจัยจะเป็นข้อมูลสารสนเทศ เกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ทำให้ได้รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่จะใช้กำหนดนโยบาย และวางแผนสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางใน การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครู พัฒนาทักษะของผู้เรียนและการปรับพฤติกรรมการบริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษาในระดับประถมศึกษาให้เหมาะสมต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ครูผู้สอน ของโรงเรียนประถมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และเขต 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 189 โรงเรียน ครูจำนวน 2,752 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และเขต 2. ออนไลน์. 2561)

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และ เขต 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 400 คน ด้วยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน แบบชั้นภูมิเป็นรายอำเภอและนำมาสุ่มแบบง่ายเลือกกลุ่มตัวอย่างจากอำเภอตามสัดส่วนเพื่อให้สอดคล้องโมเดลลิสเรล ซึ่งเป็นเทคนิคที่ต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ประมาณ 15.-.20 คน ต่อ 1 ตัวแปร หรือไม่ต่ำกว่า 400 คน (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 311) สำหรับการวิจัยครั้งนี้ใช้ตัวแปรสังเกตได้ 12 ตัว จึงกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างประมาณ 400 คน เพื่อให้ครอบคลุมกลุ่มประชากรทั้งหมด

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษา ประกอบด้วย ตัวแปร 2 กลุ่ม คือ ตัวแปรแฝงภายนอก จำนวน 1 ตัวแปร และตัวแปรแฝงภายใน จำนวน 3 ตัวแปร

1. ตัวแปรแฝงภายนอก จำนวน 1 ตัวแปร ดังนี้

1.1 ปัจจัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ เป็นตัวแปรภายนอก วัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 3 ตัวแปร ได้แก่

1.1.1 การมีวิสัยทัศน์

1.1.2 การมีความยืดหยุ่น

1.1.3 การมีจินตนาการ

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

2. ตัวแปรแฝงภายใน จำนวน 3 ตัวแปร ดังนี้

2.1 ปัจจัยแรงจูงใจของครู เป็นตัวแปรแฝงภายใน วัดได้จากทฤษฎีตามแนวคิดแรงจูงใจของ แมคเคลแลนด์ (McClelland Theory) ได้ จำนวน 3 ตัวแปร คือ

2.1.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

2.1.2 แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์

2.1.3 แรงจูงใจใฝ่อำนาจ

2.2 ปัจจัยการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ เป็นตัวแปรแฝงภายใน วัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 3 ตัวแปร ได้แก่

2.2.1 การพัฒนาศักยภาพทางความคิด

2.2.2 การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

2.2.3 การอำนวยความสะดวก

2.3 การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 วัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 3 ตัวแปร ได้แก่

2.3.1 ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน

2.3.2 ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม

2.3.3 ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี

นิยามศัพท์เฉพาะ

ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ หมายถึง ความสัมพันธ์ของตัวแปร 3 ตัวแปร ประกอบด้วย ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ แรงจูงใจของครู และการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ที่มีความสัมพันธ์ทั้งทางตรงและทางอ้อมโดยจะส่งผลถึงการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 หมายถึง ผลการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน ประกอบด้วย 3 ตัวแปร ได้แก่

1. ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการทำงาน มีการยืดหยุ่นการปรับตัว เป็นผู้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เป็นตัวของตัวเองมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น สร้างทีมงานที่มีคุณภาพมีความรับผิดชอบ มีความเป็นผู้นำ แก้ปัญหา ประสานงานยอมรับความสามารถ ในคณะทำงานและความแตกต่างระหว่างบุคคล

2. ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์ และนำเอานวัตกรรมมาสู่การปฏิบัติ การใช้เหตุผลที่หลากหลายได้เหมาะสมกับสถานการณ์ มีวิธีคิดเชิงระบบ การตัดสินใจวิเคราะห์และประเมินหลักฐาน ข้อโต้แย้ง ข้อร้องเรียน และความเชื่อ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่ไม่คุ้นเคย ด้วยวิธีการแบบดั้งเดิม

และแบบนวัตกรรมใหม่ ๆ มีการสื่อสารอย่างชัดเจนและมีประสิทธิผลในหลาย ๆ สถานการณ์แวดล้อม ทั้งการใช้ภาษาไทย และภาษาอื่น ๆ

3. ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการเข้าถึงสารสนเทศ การรู้เท่าทันสื่อ ประเมินสารสนเทศ และการจัดการสารสนเทศ รู้จักการวิเคราะห์ผลิตสื่ออย่างสร้างสรรค์ การประยุกต์ใช้เทคโนโลยี เพื่อนำมาใช้ในด้านต่าง ๆ

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งเป็นผู้นำในการสร้างสรรค์ แรงกระตุ้น แรงบันดาลใจ ผลักดันให้ผู้ร่วมงาน ร่วมมือกันทำงานให้บรรลุเป้าหมายโดยมีวิธีคิดในหลากหลายมิติ ด้วยวิธีการใหม่ วัดจากตัวแปรที่สังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น และการมีจินตนาการ

1. การมีวิสัยทัศน์ หมายถึง ผู้บริหารสถานศึกษามีการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขององค์การ สร้างและถ่ายทอดทำให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วมกันกับบุคลากรในโรงเรียน วิสัยทัศน์ไปสู่บุคลากร กำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจนของสถานศึกษา ทำงานที่ท้าทาย สร้างและสนับสนุนให้มีนวัตกรรมใหม่ ๆ การทำงานเป็นทีม มีการพัฒนาวิสัยทัศน์ให้เป็นไปตามเป้าหมาย และมีการประเมินผลการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์เพื่อนำไปปรับปรุงและแก้ไข

2. การมีความยืดหยุ่น หมายถึง ผู้บริหารสถานศึกษามีความคิดที่หลากหลายไม่ยึดติดอยู่กับรูปแบบเดิม ปรับเปลี่ยนความคิด กฎเกณฑ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร ปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง เปิดกว้างรับมุมมองใหม่ ๆ ส่งเสริมให้ผู้ใต้บังคับบัญชาคิดหาวิธีการใหม่ ๆ มาใช้ในการปฏิบัติงาน มอบหมาย หน้าที่ ความรับผิดชอบและมอบอำนาจแก่บุคลากรโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล สร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงานโดยเน้นการทำงานแบบมีส่วนร่วม

3. การมีจินตนาการ หมายถึง ผู้บริหารสถานศึกษามีความเชื่อ ความศรัทธา ความคาดหวังในการพัฒนาศักยภาพผู้เรียน ปฏิบัติงานอย่างมีความคาดหวังเชิงบวก มีแนวคิดในการสร้างสรรค์ มีการคิดวิเคราะห์ แก้ไขปัญหาการบริหารสถานศึกษา และนำผลการคิด วิเคราะห์มาสร้างสรรค์งานใหม่ สร้างบรรยากาศที่อบอุ่นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ยอมรับนวัตกรรมการเรียนรู้แบบใหม่ รวมทั้งสนับสนุนให้บุคลากรในโรงเรียนเกิดแนวคิดใหม่ ๆ อยู่เสมอ

แรงจูงใจของครู หมายถึง พลังผลักดันให้คนมีพฤติกรรม และยังกำหนดทิศทางและเป้าหมายของพฤติกรรมนั้นด้วย ซึ่งเกิดจากกระบวนการภายในจิตใจทำให้บุคคลเกิดพลังใจ เกิดความพยายามเต็มใจในการทำงานให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการวัดจากตัวแปรที่สังเกตได้ จำนวน 3 ตัวแปร ได้ดังนี้

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ครูมีความมุ่งมั่นความสำเร็จ ต้องการความก้าวหน้าในอาชีพการงาน มีความรับผิดชอบต่องานจนประสบผลสำเร็จ มีการวางแผนในการทำงาน ใช้ความรู้

ความสามารถของตนในการปฏิบัติ ต้องการทราบข้อมูลย้อนกลับ สามารถแก้ปัญหาในการทำงาน มีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนางานอยู่เสมอ ทำนายหรือคาดการณ์ในการทำงานไว้ล่วงหน้าเสมอ พอใจและภูมิใจในผลงานของตนเอง

2. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง ครูมีความต้องการในการรักษาความสัมพันธ์อันดีงาม ความรัก ความเข้าใจ การเป็นที่ยอมรับ ระหว่างบุคคลไว้ การทำงานอะไรจะได้ผลออกมาดีก็ต้องได้รับสัมพันธภาพที่ดีจากกลุ่ม ชอบทำงานเป็นทีม เป็นคนที่มีมนุษยสัมพันธ์ ชอบพบปะเพื่อนใหม่ ไม่ชอบการขัดแย้ง โดยจะพยายามรักษาความสัมพันธ์ด้วยการทำตาม หลีกหนีปัญหาสังคม กลัวการปฏิเสธและคำวิจารณ์ที่มีต่อตน

3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ครูมีความต้องการให้ตนเองเป็นที่ได้รับการยอมรับ โดยเลือกปฏิบัติงานที่สามารถสร้างชื่อเสียงให้กับตนเอง เชื่อในความยุติธรรม แสดงออกเพื่อให้ผู้อื่นยอมรับ เป็นผู้นำกลุ่มในการทำงาน ชอบการแข่งขันในการทำงานให้เกิดผลสำเร็จ เสียสละเพื่อกลุ่ม ปฏิบัติงานเป็นที่ยอมรับของเพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร แนะนำและช่วยเพื่อนร่วมงานในการปฏิบัติงาน มีความรู้สึกพอใจในการปฏิบัติงานที่หลากหลาย

การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ หมายถึง การเรียนรู้โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้ลงมือปฏิบัติจริงด้วยตนเอง ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความสนใจ กระตือรือร้นเรียนรู้ด้วยตนเอง ทำกิจกรรมและแก้ปัญหา สร้างความรู้ได้ด้วยตนเอง ผ่านการทำกิจกรรมต่าง ๆ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากประสบการณ์จริง สรุปและบันทึกในรูปแบบภาษาของตนเอง วัดจากตัวแปรที่สังเกตได้ 3 ตัวแปร คือ

1. การพัฒนาศักยภาพทางความคิด หมายถึง การจัดการเรียนรู้ของครูที่เน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด ผู้เรียนต้องสามารถแก้ปัญหา นำไปใช้และสามารถสร้างเป็นองค์ความรู้ของตนเองอย่างเป็นระบบได้ การไตร่ตรองหรือการโต้ตอบความคิดเห็น การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีโอกาสโต้ตอบความคิดเห็นของตนเองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ตนเองคิดกับผู้อื่นจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงแนวคิดที่มากขึ้น ทำให้เรียนรู้ได้มากขึ้น หรือทำให้การเรียนรู้นั้นมีความหมายมากขึ้น การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีโอกาสศึกษาด้วยตนเองเพื่อให้เกิดประสบการณ์ตรงกับการแก้ปัญหาในสถานการณ์จริงเน้นให้ผู้เรียนค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง

2. การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม หมายถึง การจัดการเรียนรู้ของครูที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการแสดงความคิดเห็นตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้โดยผ่านการทำกิจกรรมกลุ่ม การฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ในรูปแบบต่าง ๆ ฝึกการแก้ไขปัญหาและเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์เดิมของนักเรียน ก่อให้เกิดความรู้ใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนสามารถกำหนดหลักการที่ได้จากการปฏิบัติและสามารถประยุกต์ใช้ทฤษฎีหรือหลักการได้อย่างถูกต้อง เป็นการเรียนรู้

ที่ส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนด้วยกันเอง มีการแสดงออกทั้งการเขียนและการพูด ทำให้ผู้เรียนเกิดความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายมากขึ้น มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนดีขึ้น และมีสุขภาพจิตดีขึ้น

3. การอำนวยความสะดวก หมายถึง การจัดการเรียนรู้ของครูหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมในห้องเรียนเพื่อกระตุ้น จูงใจให้เกิดบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ การจัดสื่อที่เหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้สื่อเพื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองและมีบทบาทในการทำกิจกรรมด้วยตนเอง แก้ไขปัญหาที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของนักเรียนไม่เกิดการเบื่อกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ โดยมีเป้าหมายอยู่ที่การให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้สูงสุด

ผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง ผู้บริหารสถานศึกษา หมายถึง ผู้อำนวยการและรองผู้อำนวยการสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2

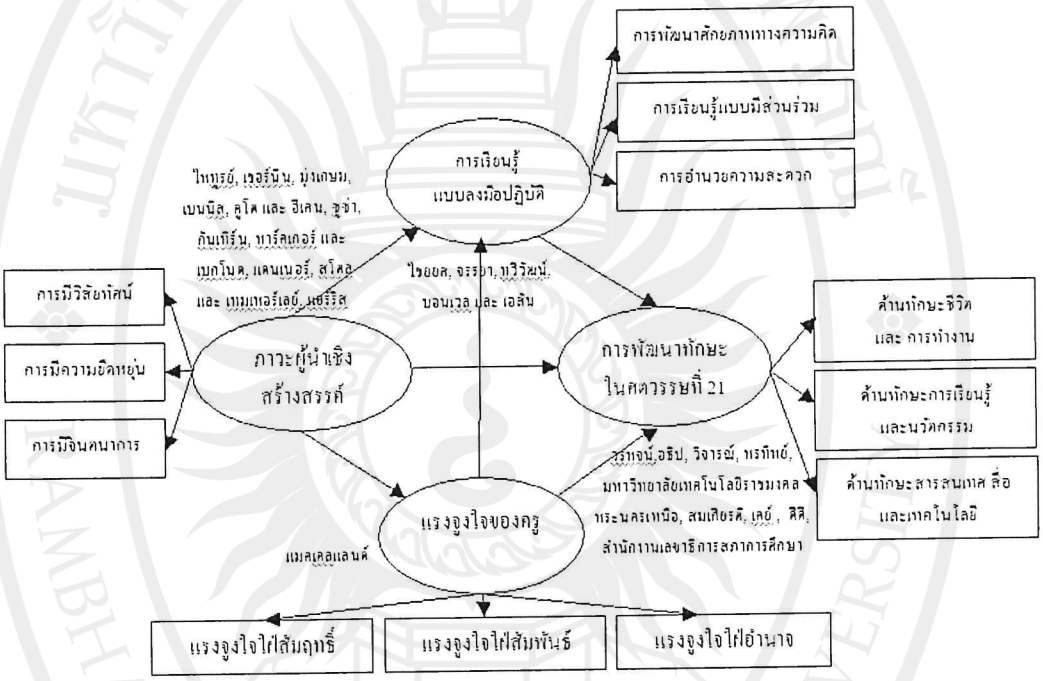
ครูผู้สอน หมายถึง ครูผู้สอนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2

นักเรียน หมายถึง นักเรียนชั้นประถมศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และ เขต 2

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการหารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา จากการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย และองค์ประกอบแต่ละปัจจัย ปัจจัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ตามแนวคิดของไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2553 : 47) เชอร์นิน (Chernin. 2001 : 245) มุ่งเกษม (Mungkasem. 2001 : 45 ; อ้างถึงใน พา อักษรเสือ. 2561 : 7) เบนนิส (Bennis. 2002 : 39) คูโต และอีเคน (Couto and Eken. 2002 : 32) ซูซ่า (Sousa. 2003 : 56) กันเทิร์น (Guntern. 2004 : 463) พาร์คเกอร์ และเบกโนด (Parker and Begnaud. 2004 : 157) แดนเนอร์ (Danner. 2008 : 157) แฮร์ริส (Harris. 2009 : 9 - 11) สโตล และเทมเพอร์เลย์ (Stoll and Temperley 2009 : 13) ปัจจัยการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติตามแนวคิด ของไชยยศ เรืองสุวรรณ (2551 : 20) จรรยา ดาสา (2552 : 73) ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (2555 : 67) บอนเวล และเอสัน (Bonwell and Eison. 1991 : 15) กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จากแนวคิดของวรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์ (2554 : 34) วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 21) พรทิพย์ ศิริภัทราชัย (2556 : 52) มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ (2557 : 1 - 2) ทักษะในศตวรรษที่ 21 จากแนวคิดของสมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์

และคณะ (2556 : 11 - 28) สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560 : ค - ฏ) ดีดี (Dede. 2009 : 42 ; อ้างถึงใน วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์. 2556 : 112) เคย์ (Kay. Online. 2012) เพื่อใช้ในการสร้างโมเดลสมมุติฐาน ประกอบด้วย ปัจจัยด้านภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ปัจจัยด้านการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ และปัจจัยด้านแรงจูงใจของครู โดยทั้ง 3 ปัจจัยสามารถส่งผลทางตรง และส่งผลทางอ้อมต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดโมเดลสมมุติฐานรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

สมมุติฐานในการวิจัย

1. รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 4 ตัวแปร คือ ปัจจัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ปัจจัยการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ปัจจัยแรงจูงใจของครูและการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 วัดได้จากตัวแปรสังเกตได้จำนวน 12 ตัว คือ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น การมีจินตนาการ การเน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ การอำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์

แรงจูงใจใฝ่อำนาจ ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี และด้านทักษะชีวิตและการทำงาน

2. ปัจจัยด้านภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ส่งผลทางตรงต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาและส่งผลทางอ้อมผ่านปัจจัยการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ และปัจจัยแรงจูงใจของครู

3. ปัจจัยการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ส่งผลทางตรงต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาและส่งผลทางอ้อมผ่านปัจจัยแรงจูงใจของครู

4. ปัจจัยแรงจูงใจของครูส่งผลทางตรงต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บทที่ 2
แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21
   1.1 กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21
   1.2 ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21
   1.3 ปัจจัยด้านทักษะในศตวรรษที่ 21ของนักเรียน
2. ภาวะผู้นำ
   2.1 ความหมายของภาวะผู้นำ
   2.2 ความสำคัญของภาวะผู้นำ
   2.3 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำ
   2.4 ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์
   2.5 การวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์
   2.6 องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู
3. แนวคิดและทฤษฎีแรงจูงใจ
   3.1 ความหมายของแรงจูงใจ
   3.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจ
   3.3 ทฤษฎีแรงจูงใจของครูที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21
4. การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ
   4.1 ความหมายของการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ
   4.2 ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ
   4.3 ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21
5. การศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ
   5.1 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น
   5.2 สัญลักษณ์ของรูปแบบการวิจัย
   5.3 ลักษณะของโปรแกรมลิสเรลและข้อตกลงเบื้องต้น
   5.4 การวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

6.1 งานวิจัยต่างประเทศ

6.2 งานวิจัยในประเทศ

การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 เป็นการกำหนดแนวทางในการจัดการเรียนรู้ โดยร่วมกันสร้างรูปแบบและแนวปฏิบัติในการเสริมสร้างประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยเน้นที่องค์ความรู้ ทักษะ ความเชี่ยวชาญและสมรรถนะที่เกิดกับตัวผู้เรียนเพื่อใช้ในการดำรงชีวิตในสังคมแห่งความเปลี่ยนแปลงในปัจจุบัน มีนักการศึกษาและนักวิชาการหลายคนได้เสนอการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ไว้ดังนี้

สมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์ และคณะ (2556 : 13) ได้กล่าวว่า เหตุใดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จึงจำเป็นอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในศตวรรษใหม่ นั้นคือ รูปแบบเศรษฐกิจที่เปลี่ยนไป การพึ่งพาอาศัยในระดับโลกที่เพิ่มมากขึ้นและภูมิทัศน์ในการเรียนรู้ที่เปลี่ยน

วิจารณ์ พานิช (2556 : 4) ได้กล่าวว่า นักเรียนหรือผู้เรียนต้องเน้นสร้างความรู้ขึ้นภายในตนเองเป็นความรู้ที่งอกงามขึ้นภายในตน จากการลงมือทำกิจกรรมแล้วเกิดความรู้แล้วเน้นให้เกิดทักษะจากการสัมผัสของตนเอง ไม่ใช่รับถ่ายทอดความรู้สำเร็จรูปจากครูหรือจากตำรา

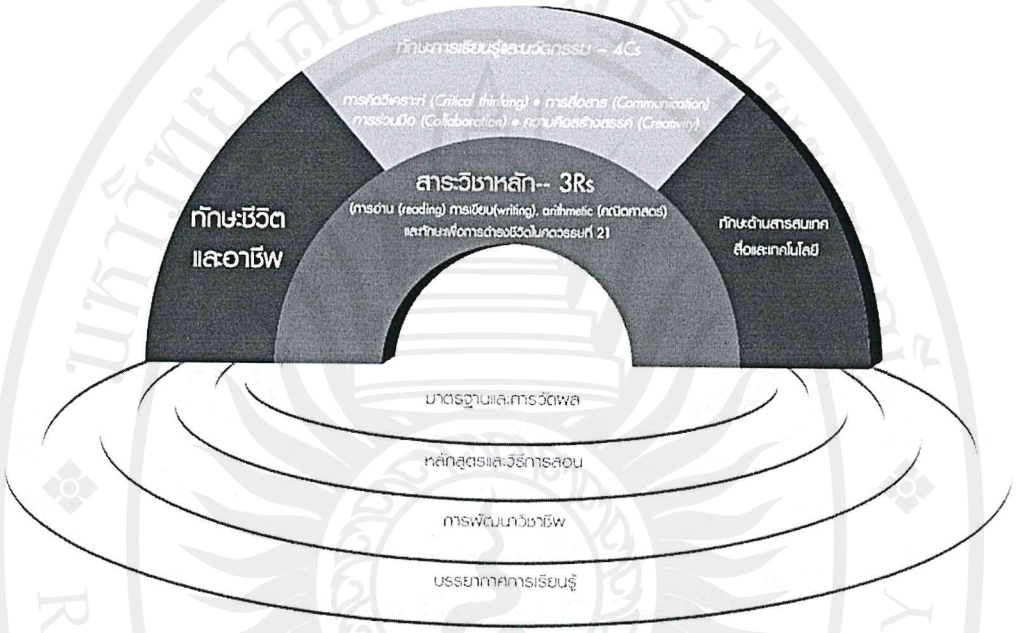
พรทิพย์ ศิริภัทราชัย (2556 : 49 - 56) ได้กล่าวว่า ความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ผลการวิจัยเกี่ยวกับสมอง และการเสนอแนวคิดเกี่ยวกับทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ส่งผลให้กระบวนทัศน์ทางการศึกษาเปลี่ยนแปลงไป การจัดการศึกษาทุกระดับเน้นให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทักษะการคิดชั้นสูง เช่น การคิดสร้างสรรค์ การคิดแก้ปัญหา การคิดแบบวิจารณญาณ ฯลฯ รวมทั้งการพัฒนาทักษะการสื่อสาร การใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือแสวงหาความรู้ และการมีทักษะทางสังคม แนวโน้มการจัดการศึกษาจึงจำเป็นต้องบูรณาการทั้งด้านศาสตร์ต่าง ๆ และบูรณาการการเรียนในห้องเรียนและชีวิตจริง ทำให้การเรียนนั้นมีความหมายต่อผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนจะเห็นคุณประโยชน์ คุณค่าการเรียน และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ ซึ่งเป็นการเตรียมผู้เรียนในการเรียนต่อไปในชั้นสูงขึ้น เกิดการเพิ่มโอกาสในอนาคต การเพิ่มมูลค่า และการสร้างความแข็งแกร่งให้กับประเทศด้านเศรษฐกิจ

สรุปได้ว่า การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 หมายถึง การกำหนดแนวทางในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงตามความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี เน้นให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทักษะการคิดชั้นสูง ผู้เรียนต้องสร้างภูมิความรู้ขึ้นเองด้วยตนเองโดยผสมผสานองค์ความรู้ ทักษะเฉพาะด้าน ความชำนาญการและความรู้เท่าทันด้านต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อความสำเร็จของผู้เรียนทั้งด้านการทำงานและการดำเนินชีวิต ไม่ใช่รับถ่ายทอดความรู้สำเร็จรูปจากครูหรือจากตำรา

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี

กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

กรอบแนวคิดในการจัดการเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ 21 ที่แสดงผลลัพธ์ของนักเรียนและปัจจัยส่งเสริมสนับสนุนในการจัดการเรียนรู้เพื่อรองรับศตวรรษที่ 21



ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (21st Century Learning Framework)
ที่มา : วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์. 2554 : 34

กรอบแนวคิดเชิงมโนทัศน์สำหรับทักษะแห่งทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เป็นที่ยอมรับในการสร้างทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Model of 21st Century Outcomes and Support Systems) ซึ่งเป็นที่ยอมรับอย่างอย่างกว้างขวางเนื่องด้วยเป็นกรอบแนวคิดที่เน้นผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียน (Student Outcomes) ทั้งในด้านความรู้สาระวิชาหลัก (Core Subject) และทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ที่จะช่วยผู้เรียนได้เตรียมความพร้อมในหลากหลายด้าน รวมทั้งระบบสนับสนุนการเรียนรู้ ได้แก่ มาตรฐานและการประเมินหลักสูตรและการเรียนการสอน การพัฒนาครู สภาพแวดล้อมที่เหมาะสมต่อการเรียนในศตวรรษที่ 21

1. ความสำคัญของความรู้ในวิชาหลักประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21

ความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความสำคัญของความรู้ในวิชาหลักประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 ไว้ดังนี้

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ (2557 : 1 - 2) ได้เสนอการเรียนรู้ในเนื้อหาสาระวิชาหลัก ยังมีความสำคัญสำหรับผู้เรียนสาระวิชาหลักเหล่านี้ได้แก่ ภาษา (ทั้งภาษาแม่

และภาษาอื่น) ศิลปะ คณิตศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ การปกครองและหน้าที่พลเมือง ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้สถานศึกษาต้องไม่ มุ่งเน้นการเรียนรู้เฉพาะ วิชาหลัก แต่ต้องส่งเสริมความเข้าใจเนื้อหาวิชาการในระดับสูงโดยผสมผสานในรูปแบบสหวิทยาการ (Interdisciplinary) ของความรู้สำคัญในการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 สอดแทรกในทุกรายวิชา

วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 21) ได้กล่าวถึงความรู้ในวิชาหลักว่า สาระวิชาก็มีความสำคัญแต่ไม่เพียงพอสำหรับการเรียนรู้เพื่อมีชีวิตในโลกยุคศตวรรษที่ 21 ปัจจุบันการเรียนรู้สาระวิชา (Content หรือ Subject Matter) ควรเป็นการเรียนจากการค้นคว้าเองของศิษย์ โดยครูช่วยแนะนำและช่วยออกแบบกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนแต่ละคนสามารถประเมินความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของตนเองได้ สาระวิชาหลัก (Core Subjects) ประกอบด้วย ภาษาแม่และภาษาสำคัญของโลกศิลปะ คณิตศาสตร์การปกครองและหน้าที่พลเมืองเศรษฐศาสตร์วิทยาศาสตร์ภูมิศาสตร์ประวัติศาสตร์ โดยวิชาแกนหลักนี้จะนำมาสู่การกำหนดเป็นกรอบแนวคิดและยุทธศาสตร์สำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาเชิงสหวิทยาการ (Interdisciplinary) หรือหัวข้อสำหรับศตวรรษที่ 21 โดยการส่งเสริมความเข้าใจในเนื้อหาวิชาแกนหลัก และสอดแทรกทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เข้าไปในทุกวิชาแกนหลัก

พรทิพย์ ศิริภัทราชัย (2556 : 52) ได้กล่าวว่าความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ภาษาอังกฤษ การอ่าน ศิลปะในการใช้ภาษา ภาษาต่างประเทศ คณิตศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ศิลปะ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง และการปกครอง ซึ่งควรครอบคลุมเนื้อหาในสาขาใหม่ ๆ ที่มีความสำคัญต่อการทำงานของชุมชน แต่สถาบันการศึกษาไม่ได้ให้ความสำคัญ ได้แก่ จิตสำนึกต่อโลก ความรู้พื้นฐานด้านการเงิน เศรษฐกิจ ธุรกิจ และการเป็นผู้ประกอบการ ความรู้พื้นฐานด้านการพลเมือง และความตระหนักในสุขภาพและสวัสดิการ

สรุปได้ว่า ความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 คือ สาระวิชาหลัก ได้แก่ ภาษา (ทั้งภาษาแม่ และภาษาอื่น) ศิลปะ คณิตศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ การปกครองและหน้าที่พลเมือง การจัดการเรียนรู้สาระวิชาหลักมีความสำคัญแต่ไม่เพียงพอสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 สถานศึกษาจึงต้องส่งเสริมความเข้าใจเนื้อหาวิชาการระดับสูง ผสมผสานในรูปแบบสหวิทยาการ ของความรู้สำคัญในการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 สอดแทรกในทุกรายวิชาหลัก โดยยึดหลักการลงมือกระทำ ครูเป็นผู้ชี้แนะและออกแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนประเมินความก้าวหน้าของตนเองได้

2. รายวิชาความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21

ความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 มีนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวไว้ดังนี้

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรามาธิบดี

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ (2557 : 1 - 2) ได้เสนอความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นสำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย

1. ความรู้เรื่องโลก (Global Awareness) ได้แก่

1.1 การใช้ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เพื่อที่จะเข้าใจและรับมือกับประเด็นสำคัญระดับโลก

1.2 การเรียนรู้และทำงานร่วมกับบุคคลจากหลากหลาย วัฒนธรรม ศาสนา และวิถีชีวิตในจิตวิญญาณของการเคารพ ซึ่งกันและกัน เปิดใจทั้งส่วนบุคคล การทำงาน และในบริบทชุมชน

1.3 ความเข้าใจในชนชาติและวัฒนธรรมของชนชาติอื่น รวมทั้งวัฒนธรรมทางภาษาที่แตกต่างกัน

2. ความรู้ด้านการเงิน เศรษฐกิจ ธุรกิจและการเป็น ผู้ประกอบการ (Financial, Economic, Business and Entrepreneurial Literacy) ได้แก่

2.1 รู้วิธีการสร้างทางเลือกทางเศรษฐกิจที่เหมาะสม

2.2 เข้าใจบทบาทของเศรษฐกิจที่มีต่อสังคม

2.3 รู้จักใช้ทักษะการเป็นผู้ประกอบการเพื่อเพิ่มผลิตภาพในการทำงานและทางเลือกในอาชีพ

3. ความรู้ด้านการเป็นพลเมืองที่ดี (Civil Literacy) ได้แก่

3.1 การมีส่วนร่วมทางสังคมผ่านการติดตามข่าวสาร บ้านเมือง และเข้าใจกระบวนการทางการเมืองการปกครอง

3.2 รู้จักสิทธิและหน้าที่พละเมืองทั้งระดับท้องถิ่น ประเทศ และโลก

3.3 เข้าใจต่อวิถีการปฏิบัติทางสังคมแห่งความเป็นพลเมือง ทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับสากล

4. ความรู้ด้านสุขภาพ (Health Literacy) ได้แก่

4.1 การรับรู้และเข้าใจข้อมูลและบริการพื้นฐานด้านสุขภาพ และนำไปใช้พัฒนาสุขภาพระดับสากล

4.2 เข้าใจวิธีดูแลป้องกันสุขภาพร่างกายและจิตใจ รู้จักหลีกเลี่ยงจากภาวะเสี่ยง

4.3 รู้จักใช้ประโยชน์จากข้อมูลข่าวสารเพื่อการตัดสินใจที่เหมาะสมเกี่ยวกับสุขภาพ

4.4 กำหนดเป้าหมาย และเฝ้าระวังด้านสุขภาพอนามัยทั้งส่วนบุคคลและครอบครัว

4.5 เข้าใจประเด็นสาธารณสุขและความปลอดภัยทั้งในระดับประเทศและระหว่างประเทศ

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

5. ความรู้ด้านสิ่งแวดล้อม (Environmental Literacy) ได้แก่

5.1 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม สภาวการณ์และเงื่อนไขที่มีผลกระทบต่อสิ่งแวดล้อมโดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผลกระทบต่ออากาศ สภาพภูมิอากาศ ดิน อาหาร พลังงาน น้ำ และระบบนิเวศ

5.2 ความรู้ความเข้าใจผลกระทบของสังคมต่อธรรมชาติ ของโลก เช่น การเพิ่มของประชากร การพัฒนาประชากร และอัตราการบริโภคทรัพยากร เป็นต้น

5.3 สามารถตรวจสอบและวิเคราะห์ประเด็นปัญหาด้าน สิ่งแวดล้อม และกำหนดวิธีการป้องกันแก้ไขที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

5.4 ดำเนินบทบาททั้งส่วนตัวและในฐานะเป็นส่วนหนึ่ง ของสังคมในประเด็นเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม

วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 21) ได้กล่าวว่า ความรู้ในวิชาหลักและเนื้อหาประเด็นที่สำคัญสำหรับศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย

1. ภาษาแม่ และภาษาสำคัญของโลก
2. ศิลปะ
3. คณิตศาสตร์
4. การปกครองและหน้าที่พลเมือง
5. เศรษฐศาสตร์
6. วิทยาศาสตร์
7. ภูมิศาสตร์
8. ประวัติศาสตร์

วิชาแกนหลักนี้จะนำมาสู่การกำหนดเป็นกรอบแนวคิดและยุทธศาสตร์สำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาเชิงสหวิทยาการ (Interdisciplinary) หรือหัวข้อสำหรับศตวรรษที่ 21 โดยการส่งเสริมความเข้าใจในเนื้อหาวิชาแกนหลัก และสอดแทรกทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เข้าไปในทุกวิชาแกนหลัก

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เป็นทักษะที่จำเป็นในปัจจุบัน เพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นทางด้านสังคม เศรษฐกิจ และการเมืองที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ซึ่งมาพร้อมกับการเติบโตของการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี รูปแบบการศึกษาแบบดั้งเดิมในช่วงศตวรรษที่ 20 ไม่เพียงพออีกต่อไปแล้วในการดำรงชีวิตและการทำงานในโลกศตวรรษใหม่ ทักษะในศตวรรษที่ 21 จึงมี

ความสำคัญที่จะสร้างและพัฒนาเป็นภูมิคุ้มกันชีวิตให้กับนักเรียน เพื่อความเตรียมพร้อมกับสภาพของสังคมในยุคปัจจุบันได้ ดังนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวถึงทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ไว้ดังนี้

สมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์ และคณะ (2556 : 11 - 28) ได้กล่าวว่า วรรณกรรมด้านการศึกษาร่วมสมัยชี้ไปในทิศทางเดียวกันว่า ทักษะและความรู้ที่จำเป็นต่อการเป็นพลเมืองและการทำงานในศตวรรษที่ 21 นั่นค่อนข้างแตกต่างจากศตวรรษที่ 20 บางทักษะแม้จะมีลักษณะถาวร (Perennial Skills) กล่าวคือ มีความสำคัญมาในทุกยุคทุกสมัย ไม่ใช่เฉพาะในศตวรรษที่ 21 เช่น ทักษะ 4C คือ การคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creativity) การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) การสื่อสาร (Communication) และการทำงานเป็นทีม (Collaboration) แต่ทักษะเหล่านี้มีลักษณะเปลี่ยนไปในโลกยุคดิจิตอล รวมถึงทวีความสำคัญมากยิ่งขึ้นจนกลายเป็นสิ่งที่ "ต้อง" มีมากกว่า "น่าจะมี" ขณะที่บางทักษะถือ เป็นทักษะชุดใหม่ที่จำเป็นในบริบทของศตวรรษใหม่ เช่น ทักษะด้านสารสนเทศและการสื่อสาร ทักษะการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรม ฯลฯ ปัจจัยหลักที่นำพาความท้าทายและข้อเรียกร้องใหม่ ๆ สำหรับนักเรียนคือ ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (Information and Communication Technologies - ICTs) ซึ่งได้ส่งผลกระทบต่อรูปแบบความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจ การเมืองสังคม และวัฒนธรรมอย่างรอบด้านซึ่งสามารถสรุปเหตุผลได้ 3 ประการว่าเหตุใดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จึงจำเป็นอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในศตวรรษใหม่ คือ รูปแบบและความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจที่เปลี่ยนไป การพึ่งพาอาศัยในระดับโลกที่เพิ่มมากขึ้น และภูมิทัศน์ในการเรียนรู้ที่เปลี่ยนไป

ดีดี (Dede. 2009 : 67 - 68; อ้างถึงใน วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์. 2554 : 112) ได้กล่าวว่า ทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้คนในการทำงาน การเป็นพลเมือง และความตระหนักในตนเองสำหรับศตวรรษที่ 21 นั่นค่อนข้างแตกต่างจากศตวรรษที่ 20 เหตุที่เป็นเช่นนี้เพราะการอุบัติขึ้นของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (Information and Communication Technology) หรือไอซีที (ICT) ที่ก้าวหน้า งานที่เคยใช้คนทำซึ่งต่างจากงานที่ใช้เครื่องจักรทำกำลังเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง

เคย์ (Kay. 2012 : 110 - 111; อ้างถึงใน วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์. 2554 : 40 - 43) ได้กล่าวว่า ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จะช่วยเตรียมความพร้อมให้นักเรียน รู้จักคิด เรียนรู้ ทำงาน แก้ปัญหา สื่อสารและร่วมมือทำงานได้อย่างมีประสิทธิผลไปตลอดชีวิต ซึ่งมีเหตุผลอยู่สามประการด้วยกัน คือ ประการแรก ทักษะเหล่านี้ไม่ได้ถูกบรรจุในหลักสูตร หรือถูกประเมินเลย นักเรียนบางคนอาจจะเกิดทักษะเหล่านี้โดยบังเอิญจากชีวิตประจำวันหรือประสบการณ์ในการทำงาน ประการที่สอง ทักษะเหล่านี้มีความสำคัญต่อนักเรียนทุกคน องค์กรมีการปรับโครงสร้างการบริหารให้แบนราบ เพิ่มการใช้เทคโนโลยีสร้างระบบงานที่ยืดหยุ่นและกระจายความรับผิดชอบ

ให้พนักงานระดับปฏิบัติการมากขึ้น ในสภาพความเป็นจริงเช่นนี้นักเรียนที่ไม่ถนัดทักษะแห่งศตวรรษใหม่ย่อมไม่สามารถใช้ศักยภาพทางเศรษฐกิจของตนได้อย่างเต็มที่ ประการที่สาม สำหรับผู้ที่เริ่มทำงานใหม่ ๆ ก็ถูกคาดหวังว่าจะสามารถใช้ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 เพื่อทำงานให้ลุล่วงได้ ประการสุดท้าย กรอบความคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 อธิบายทักษะหลายอย่างที่เป็นของใหม่ ได้แก่ ความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม ความยืดหยุ่นและความสามารถในการปรับตัว ความเป็นผู้นำ และการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรม ซึ่งมีความจำเป็นสำหรับนักเรียนทุกคน ซึ่งถ้าใครมีทักษะเหล่านี้ก็จะทำให้มีความโดดเด่นกว่าคนอื่น

วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 21) ได้กล่าวถึงทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ดังนี้

1. ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

1.1 ความรู้เกี่ยวกับโลก (Global Awareness)

1.2 ความรู้เกี่ยวกับการเงิน เศรษฐศาสตร์ ธุรกิจ และการเป็นผู้ประกอบการ (Financial, Economics, Business and Entrepreneurial Literacy)

1.3 ความรู้ด้านการเป็นพลเมืองที่ดี (Civic Literacy)

1.4 ความรู้ด้านสุขภาพ (Health Literacy)

1.5 ความรู้ด้านสิ่งแวดล้อม (Environmental Literacy)

2. ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม จะเป็นตัวกำหนดความพร้อมของนักเรียนเข้าสู่โลกการทำงานที่มีความซับซ้อนมากขึ้นในปัจจุบัน ได้แก่

2.1 ความริเริ่มสร้างสรรค์และนวัตกรรม

2.2 การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา

2.3 การสื่อสารและการร่วมมือ

3. ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี เนื่องด้วยในปัจจุบันมีการเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารผ่านทางสื่อและเทคโนโลยีมากมาย ผู้เรียนจึงต้องมีความสามารถในการแสดงทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และปฏิบัติงานได้หลากหลาย โดยอาศัยความรู้ในหลายด้าน ดังนี้

3.1 ความรู้ด้านสารสนเทศ

3.2 ความรู้เกี่ยวกับสื่อ

3.3 ความรู้ด้านเทคโนโลยี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

4. ทักษะด้านชีวิตและอาชีพ ในการดำรงชีวิตและทำงานในยุคปัจจุบันให้ประสบความสำเร็จนักเรียนจะต้องพัฒนาทักษะชีวิตที่สำคัญ ดังต่อไปนี้

4.1 ความยืดหยุ่นและการปรับตัว

4.2 การริเริ่มสร้างสรรค์และเป็นตัวของตัวเอง

4.3 ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม

4.4 การเป็นผู้สร้างหรือผู้ผลิต (Productivity) และความรับผิดชอบเชื่อถือได้ (Accountability)

4.5 ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ (Responsibility)

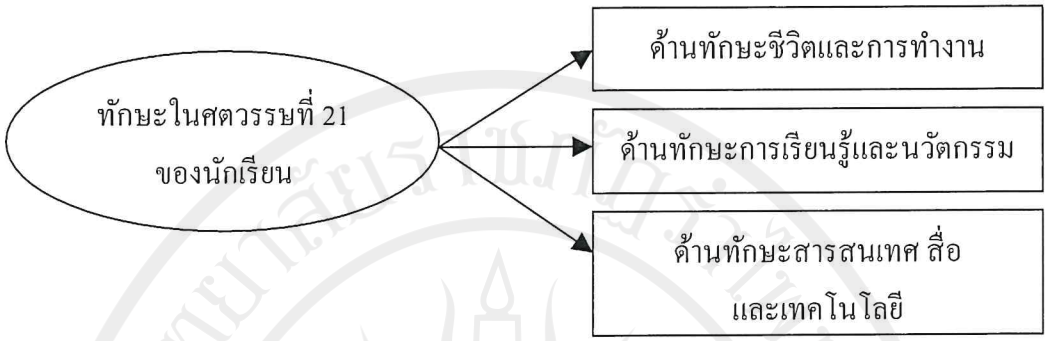
สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560 : ค - ฎ) กล่าวถึง ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ผู้เรียนทุกคนให้มีคุณลักษณะและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่ทุกคนจะต้องเรียนรู้ตลอดชีวิต คือ 3R ได้แก่ Reading (อ่านออก) (W) Riting (เขียนได้), และ (A) Rithemetics (คิดเลขเป็น)

8C ได้แก่ Critical Thinking and Problem Solving (ทักษะด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และทักษะในการแก้ปัญหา) Creativity and Innovation (ทักษะด้านการสร้างสรรค์ และนวัตกรรม) Cross-cultural Understanding (ทักษะด้านความเข้าใจความต่างวัฒนธรรม ต่างกระบวนทัศน์) Collaboration, Teamwork and Leadership (ทักษะด้านความร่วมมือ การทำงานเป็นทีม และภาวะผู้นำ) Communications, Information, and Media Literacy (ทักษะด้านการสื่อสารสารสนเทศและรู้เท่าทันสื่อ) Computing and ICT Literacy (ทักษะด้านคอมพิวเตอร์ และเทคโนโลยีสารสนเทศการสื่อสาร) Career and Learning Skills (ทักษะอาชีพ และทักษะการเรียนรู้) และ Compassion (มีคุณธรรม มีเมตตากรุณา มีระเบียบวินัย) ซึ่งเป็นคุณลักษณะพื้นฐานสำคัญของทักษะขั้นต้นทั้งหมด และเป็นคุณลักษณะที่เด็กไทยจำเป็นต้องมี

สรุปได้ว่า ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 หมายถึง การคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร การร่วมมือ ความคิดสร้างสรรค์ รวมถึงทักษะชีวิตและอาชีพ และทักษะด้านสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี สาเหตุที่มีความจำเป็นคือ รูปแบบและความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจที่เปลี่ยนไป การพึ่งพาอาศัยในระดับโลกที่เพิ่มมากขึ้น เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ซึ่งทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จะช่วยเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียน รู้จักคิด เรียนรู้ ทำงาน แก้ปัญหา สื่อสาร และร่วมมือทำงานอย่างมีประสิทธิผลไปตลอดชีวิต

จากกรอบการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ดังกล่าว เนื่องจากด้านที่ 1 เป็นส่วนของเนื้อหาทางวิชาการ ผู้วิจัยจึงนำเอามาเฉพาะ 3 ด้านเพื่อเป็นด้านทักษะที่ใช้ในการพัฒนานักเรียนในระดับประถมศึกษาและได้นำมากำหนดเป็นปัจจัยในด้านทักษะในศตวรรษที่ 21 ดังภาพประกอบ 3

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี



ภาพประกอบ 3 ปัจจัยในการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน

ปัจจัยด้านทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน

จากการวิเคราะห์ปัจจัยด้านทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนโดยยึดตามกรอบการเรียนรู้ ประกอบด้วยปัจจัย 3 ด้าน คือ ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน เริ่มต้นนำมาเผยแพร่โดยองค์การอนามัยโลก (WTO) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้คนรู้จักดูแลตนเองทั้งทางร่างกาย อารมณ์และจิตใจซึ่งจะส่งผลให้คนมีสภาพการดำรงชีวิตที่มีความสุขและสามารถดำรงตนอยู่ในสังคมโดยไม่เป็นภาระของสังคม เพื่อให้สอดคล้องกับการปฏิบัติตนในการรักษาสุขภาพโดยเน้นความสำคัญของบุคคลให้รู้จักเจตคติ และทักษะ ซึ่งสามารถจัดการกับปัญหารอบ ๆ ตัวให้อยู่รอดในสภาพสังคมและวัฒนธรรมยุคปัจจุบันได้อย่างมีความสุขและเตรียมพร้อมกับการปรับตัวในอนาคต ซึ่งมีนักศึกษาและนักวิชาการหลายคนได้ให้อธิบายถึงความหมายของทักษะชีวิตและการทำงานไว้ดังนี้

อุบลวรรณ แสนมหายักษ์ และคณะ (2554 : 12) ได้กล่าวว่า ทักษะชีวิตหมายถึงความสามารถของบุคคลที่จะจัดการแก้ปัญหาต่าง ๆ รอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต

วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 17) กล่าวว่า ทักษะชีวิตและอาชีพ ในการดำรงชีวิตและการทำงานในยุคปัจจุบันให้ประสบความสำเร็จ ผู้เรียนจะต้องพัฒนาทักษะชีวิตที่สำคัญดังต่อไปนี้ คือ ความยืดหยุ่นและการปรับตัว การริเริ่มสร้างสรรค์และเป็นตัวของตัวเองทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม การเป็นผู้สร้างหรือผู้ผลิต (Productivity) และความรับผิดชอบเชื่อถือได้ (Accountability) ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ (Responsivility)

ประไพ ประดิษฐ์สุขถาวร (ออนไลน์. 2559) กล่าวว่าทักษะชีวิตและการทำงาน หมายถึงความสามารถในการนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง

การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงานและการอยู่ร่วมกันในสังคม ด้านการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่างๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลักเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่นทักษะชีวิตและความสามารถ อันประกอบด้วยความรู้ เจตคติ และทักษะในการที่จะจัดการกับความกดดันความบีบคั้น ปัญหารอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบันและเตรียมพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคตทักษะชีวิตมี 12 องค์ประกอบ โดยมีความคิดวิเคราะห์วิจารณญาณและความคิดสร้างสรรค์เป็นพื้นฐานสำคัญ ส่วนอีก 10 องค์ประกอบ เป็นทักษะชีวิตด้านเจตคติ 4 องค์ประกอบ คือ ความตระหนักรู้ในตน ความเห็นผู้อื่น ความภูมิใจในตนเอง ความรับผิดชอบต่อสังคม ส่วนทักษะชีวิตด้านทักษะอีก 6 องค์ประกอบ คือ การสร้างสัมพันธภาพ การสื่อสาร การตัดสินใจ แก้ไขปัญหา การจัดการกับอารมณ์ และความเครียด

สรุปได้ว่า ทักษะชีวิตและการทำงาน หมายถึง ความสามารถในการทำงานมีการยืดหยุ่นการปรับตัว เป็นผู้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เป็นตัวของตัวเองมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่นสร้างทีมงานที่มีคุณภาพมีความรับผิดชอบ มีความเป็นผู้นำ แก้ปัญหา ประสานงาน ยอมรับความสามารถในคณะทำงานและความแตกต่างระหว่างบุคคล

2. ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม สำหรับผู้ที่มีทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม จะมีชีวิตอยู่ในโลกแห่งศตวรรษที่ 21 ซึ่งสามารถเรียนรู้และปรับตัวให้เข้ากับทุกสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในโลกปัจจุบันและอนาคตได้มีนักการศึกษาและนักวิชาการหลายคนได้เสนอทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมไว้ดังนี้

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ (2557 : 1 - 2) ได้เสนอ ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ประกอบไปด้วย

1. การคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม (Creativity and Innovation) ประกอบด้วย

1.1 การคิดสร้างสรรค์ (Think Creativity) รู้จักการใช้ เทคนิคการสร้างความคิดที่หลากหลาย สร้างแนวคิดใหม่และมีคุณค่า และสามารถอธิบาย ขัดเกลา วิเคราะห์ และประเมินแนวคิดของตนเพื่อปรับปรุงและพัฒนาการสร้างสรรค์ให้มากขึ้น

1.2 การทำงานอย่างสร้างสรรค์ร่วมกับผู้อื่น (Work Creativity with Others) สามารถพัฒนา นำไปปฏิบัติ และสื่อสารความคิดใหม่ ๆ ไปสู่ผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ เปิดใจกว้างและยอมรับมุมมองหรือโลกทัศน์ใหม่ ๆ ที่มีความหลากหลาย ให้ความเห็นต่อกลุ่มในการทำงานแสดงถึงความเป็นผู้นำในการคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการทำงานและเข้าใจสภาพการณ์ ที่อาจเป็นข้อจำกัดในการรับความคิดใหม่ ๆ และสามารถนำความผิดพลาดให้เป็นโอกาสในการเรียนรู้เข้าใจว่าการสร้างสรรค์ และนวัตกรรมเป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลา เป็นกระบวนการที่มีวัฏจักร

ของความสำเร็จและความผิดพลาด การนำนวัตกรรมสู่การปฏิบัติ (Implement Innovations) สามารถดำเนินการให้เกิดการสนับสนุนการนำนวัตกรรมไปใช้

2. การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา (Cricical Thinking and Problem Solving) ประกอบด้วย

2.1 การมีเหตุผล (Reason Effectively) สามารถใช้รูปแบบของการใช้เหตุผลที่หลากหลายได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์การคิดอย่างเป็นระบบ (Use Systems Thinking) สามารถวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของแต่ละส่วนย่อย และผลต่อภาพรวมทั้งระบบ

2.2.การตัดสินใจ (Make Judgments and Decisions) วิเคราะห์และประเมินหลักฐาน ข้อโต้แย้ง ข้อร้องเรียน และความเชื่อ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ วิเคราะห์และประเมินทางเลือกต่าง ๆ สังเคราะห์และเชื่อมโยงข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ ได้ ตีความข้อมูลสารสนเทศและลงข้อสรุปฐานการวิเคราะห์ที่น่าเชื่อถือ และสะท้อนผลได้อย่างมีวิจารณญาณจากประสบการณ์และการเรียนรู้

3. การสื่อสารและการร่วมมือ (Communication and Collaboration) ประกอบด้วย

3.1 การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (Communication Clearly) สื่อสารถ่ายทอดความคิดได้อย่างชัดเจนทั้งการพูด การเขียนและทักษะการสื่อสารทางอวัจนภาษา (Non-verbal) หลากหลายรูปแบบและบริบท การฟังอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อเข้าใจความหมาย ความรู้ ค่านิยม ทัศนคติ และเจตนารมณ์ของผู้พูด ใช้การสื่อสารเพื่อตอบสนองวัตถุประสงค์ที่หลากหลาย ทั้งการให้ข้อมูล ทั้งการสอน การกระตุ้นหรือการโน้มน้าว สามารถใช้ประโยชน์จากสื่อและเทคโนโลยีที่หลากหลาย เลือกใช้สื่อได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถประเมินผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้สื่อเหล่านั้น และสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพในสภาพแวดล้อมที่ต่างกัน รวมทั้งการสื่อสารได้หลายภาษา

3.2 การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Collaborate with Others) ความสามารถในการทำงานเป็นทีมได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดการยอมรับในทีมงานที่หลากหลาย มีความยืดหยุ่นและประนีประนอมเพื่อให้เกิดประโยชน์และบรรลุเป้าหมายร่วมกัน มีความรับผิดชอบในการทำงานร่วมกัน และเห็นคุณค่าของผู้ร่วมงานในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของผู้ร่วมงาน

วิโรจน์ สารรัตนะ (2556 : 122 - 124) ได้เสนอทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ประกอบด้วย 4 ทักษะ (The 4 C's) คือ

1. ทักษะสร้างสรรค์และนวัตกรรม (Creativity and Innovation)

1.1 คิดอย่างสร้างสรรค์ (Think Creativity) ซึ่งประกอบไปด้วย การใช้เทคนิคการสร้างสรรค์ที่หลากหลาย เช่น การระดมสมอง สร้างความคิดที่เป็นความรู้จากเดิม และคิดก้าวหน้าใหม่ ๆ อย่างรอบคอบ กลั่นกรอง วิเคราะห์และประเมินความคิดตนเอง เพื่อปรับปรุงและให้เกิดพลังอย่างเต็มที่

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

1.2 ทำงานอย่างสร้างสรรค์กับคนอื่น (Work Creativity with Others) คือ การพัฒนาปฏิบัติ และสื่อสารความคิดใหม่สู่คนอื่น เปิดกว้างและตอบสนองต่อทัศนะใหม่ ๆ ที่หลากหลาย นำมาใช้ประโยชน์ และมีผลสะท้อนต่อการทำงาน แสดงให้เห็นถึงความเป็นต้นตอ หรือเป็นแหล่งประดิษฐ์ในการทำงาน และเข้าใจข้อจำกัดของโลกที่เป็นจริงในการนำเอาความคิดใหม่มาใช้ มองความล้มเหลวเป็นโอกาสเพื่อการเรียนรู้ เข้าใจว่าการสร้างสรรค์และนวัตกรรมต้องอาศัยเวลา ต้องกระทำซ้ำ ๆ อีกหลายครั้ง และยังพบข้อผิดพลาดอีกบ่อยครั้ง

1.3 นำนวัตกรรมสู่การปฏิบัติ (Improvement Innovation) คือ การนำเอาความคิดที่สร้างสรรค์ไปปฏิบัติให้เกิดผลที่เป็นรูปธรรม มีผลที่เป็นกระโยชน์ต่อสิ่งที่เกิดจากนวัตกรรมนั้น

2. ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการแก้ปัญหา (Critical Thinking and Problem Solving)

2.1 ความมีเหตุผล (Result Effectively) คือ การใช้รูปแบบความมีเหตุผลที่หลากหลาย เช่น ทั้งเชิงอุปมา เชิงอนุมาน และอื่น ๆ ให้เหมาะสมกับสถานการณ์

2.2 ใช้การคิดอย่างเป็นระบบ (User System Thinking) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ เพื่อให้มองเห็นภาพโดยรวมที่ซับซ้อน

2.3 มีการประเมินและตัดสินใจ (Make Judgements and Decission) วิเคราะห์และประเมินอย่างมีประสิทธิผลเกี่ยวกับสถานการณ์ ข้อถกเถียง ข้อเรียกร้อง และความเชื่อ วิเคราะห์และประเมินแนวคิดของทางเลือกหลัก ๆ สังเคราะห์และสร้างความเชื่อมโยง ระหว่างสารสนเทศกับข้อถกเถียง แปลความสารสนเทศ และสรุปผลจากการใช้วิธีที่ดีที่สุด และสะท้อนเชิงวิพากษ์ต่อประสบการณ์และกระบวนการเรียนรู้

2.4 แก้ปัญหา (Solve Problems) คือการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่ไม่คุ้นเคยด้วยวิธีการทั้งแบบดั้งเดิม และแบบนวัตกรรมใหม่ ๆ ระบุและตั้งคำถามสำคัญที่จะทำให้เกิดความกระจ่างในทัศนะที่หลากหลายและนำไปสู่ทางเลือกที่ดีกว่า

3. การสื่อสารและความร่วมมือ (Communication)

การสื่อสารที่ชัดเจน (Communication Clearly) นำเสนอความนึกคิดและความคิดอย่างมีประสิทธิผล ทั้งการพูด การเขียน และการกระทำ อย่างหลากหลายรูปแบบ และบริบท การฟังอย่างมีประสิทธิผล เพื่อตรึกตรองความหมายทั้งในความรู้ ค่านิยม ทัศนคติ และความสนใจ ใช้การสื่อสารเพื่อจุดมุ่งหมายต่าง ๆ เช่น การแจ้งข่าว การสอน การจูงใจ การเชื้อเชิญ นำเอาเชื่อและเทคโนโลยีมาใช้อย่างมีเหตุผล อย่างรู้และมีประสิทธิผลและผลกระทบ สื่อสารได้อย่างมีประสิทธิผลในหลาย ๆ สถานการณ์แวดล้อมรวมทั้งการใช้ภาษาไทยและภาษาอื่น ๆ ได้หลายภาษา

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

4. ความร่วมมือ (Collaboration)

ร่วมมือกับคนอื่น (Collaborate with Others) แสดงถึง ความสามารถที่จะทำงานได้อย่างมีประสิทธิผล และอย่างเคารพซึ่งกันและกันกับคนอื่น ๆ หรือกลุ่มอื่น ๆ ที่หลากหลาย แสดงออกถึง ความยืดหยุ่นและความเต็มใจที่จะช่วยเหลือเพื่อให้บรรลุเป้าหมายร่วมกันมีความรับผิดชอบร่วมกันกับการทำงานแบบมีส่วนร่วม และให้คุณค่ากับแต่ละคนที่เป็นส่วนหนึ่งของทีม

สุภาพร ศรศิลป์ (ออนไลน์. 2559) กล่าวว่า ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และนวัตกรรม คือ การใช้ความหลากหลายของเทคนิคการใช้ความคิด การระดมความคิด การสร้างสรรค์ความคิดใหม่ ๆ ที่คุ้มค่า วิเคราะห์และประเมินผลความคิดของตนเอง เพื่อปรับปรุงและเพิ่มความคิดสร้างสรรค์ของตนอยู่ตลอดเวลา การทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างสร้างสรรค์ การสื่อสารความคิดใหม่ ๆ ร่วมกัน เปิดกว้างและตอบสนองมุมมองใหม่ ๆ มีการเสนอแนะในการทำงานร่วมกัน แสดงให้เห็นถึงความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการทำงานและเข้าใจข้อจำกัดในโลกปัจจุบัน

สรุปได้ว่า ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม หมายถึง ความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์ และนำเอานวัตกรรมมาสู่การปฏิบัติ การใช้เหตุผลที่หลากหลายได้เหมาะสมกับสถานการณ์ มีวิธีคิดเชิงระบบ การตัดสินใจวิเคราะห์และประเมินหลักฐาน ข้อโต้แย้ง ข้อร้องเรียนและความเชื่อ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การแก้ปัญหาต่างๆ ที่ไม่คุ้นเคย ด้วยวิธีการแบบดั้งเดิมและแบบนวัตกรรมใหม่ ๆ มีการสื่อสารอย่างชัดเจนและมีประสิทธิผลในหลาย ๆ สถานการณ์แวดล้อมทั้งการใช้ภาษาไทย และภาษาอื่น ๆ

3. ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ประชากรในศตวรรษที่ 21 มีชีวิตอยู่ในสภาพแวดล้อมที่เต็มไปด้วยเทคโนโลยีและสื่อ ซึ่งสังเกตได้จาก การเข้าถึงสารสนเทศได้อย่างเต็มที่ การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเครื่องมือต่าง ๆ ทางเทคโนโลยี การที่เป็นประชากรในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพจะต้องมีความสามารถที่หลากหลาย โดยเฉพาะทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี จึงมีนักการศึกษาและนักวิชาการได้เสนอทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยีไว้ดังนี้

วิโรจน์ สารรัตนะ (2556 : 124 - 125) เป็นเครือข่ายองค์กรความร่วมมือเพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้เสนอทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี ประกอบด้วย

1. พื้นฐานเกี่ยวกับสารสนเทศ (Information Literacy)

1.1 การเข้าถึงและประเมินสารสนเทศ (Access and Evaluate Information) การเข้าถึงสารสนเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ (เวลา) และอย่างมีประสิทธิผล (แหล่ง) ประเมินสารสนเทศอย่างมีวิจารณญาณและอย่างชำนาญ

1.2 ใช้และจัดการสารสนเทศ (Use and Manage Information) ใช้สารสนเทศได้อย่างถูกต้องและอย่างสร้างสรรค์กับประเด็นหรือปัญหาที่เผชิญและบริหารจัดการสารสนเทศจากหลากหลายแหล่ง ใช้ความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับประเด็นเชิงจริยธรรมหรือเชิงกฎหมายในการเข้าถึงและการใช้สารสนเทศ

2. พื้นฐานเกี่ยวกับสื่อ (Media Literacy)

2.1 การวิเคราะห์สื่อ (Analyze Media) เข้าใจถึงวิธีการและเหตุผลในการสร้างข้อความสื่อ รวมทั้งจุดหมายในการสร้าง ตรวจสอบวิธีการแปลความในข้อความสื่อของแต่ละบุคคล ค่านิยม และทัศนะที่เกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้อง และอิทธิพลของสื่อที่มีต่อความเชื่อและพฤติกรรม ใช้ความเข้าใจพื้นฐานที่เกี่ยวกับประเด็นเชิงจริยธรรมหรือเชิงกฎหมายในการเข้าถึงและการใช้สื่อ

2.2 สร้างสรรค์ผลิตภัณฑ์สื่อ (Create Media Product) เข้าใจและนำเอาเครื่องมือคุณลักษณะและระเบียบแบบแผนการสร้างสื่อที่เหมาะสมที่สุดมาใช้ เข้าใจและนำเอาการแสดงออกและการแปลความที่เหมาะสมที่สุดมาใช้ในสภาพแวดล้อมที่มีความแตกต่างและหลากหลายวัฒนธรรม

3. พื้นฐานเกี่ยวกับ ICT (ICT Literacy) ใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิผล (Apply Technology Effectively) ใช้เทคโนโลยีเพื่อการวิจัย การจัดการ การประเมิน และสื่อสารสารสนเทศ ใช้เทคโนโลยีดิจิตอล เครื่องมือสื่อสาร เครือข่าย และสังคมออนไลน์ ในการเข้าถึงจัดการบูรณาการ ประเมินและสร้างสารสนเทศในเศรษฐกิจความรู้ได้อย่างเหมาะสมและประสบผลสำเร็จ ใช้ความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับประเด็นเชิงจริยธรรมหรือเชิงกฎหมายในการเข้าถึงและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

อาชัญญา รัตนอุบล และคณะ (2550 : 45) กล่าวว่า การรู้สารสนเทศหรือทักษะด้านสารสนเทศ ครอบคลุม ความสามารถในการเข้าถึง การกำหนด การประเมินและการใช้สารสนเทศจากแหล่งต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ซึ่งความสามารถเหล่านี้ไม่ได้เป็นปรากฏการณ์ใหม่ที่เกิดขึ้นจากผลของยุคสารสนเทศ หากเป็นสิ่งสำคัญที่จะสร้างความสำเร็จและคุณภาพชีวิตให้แก่ประชาชน ในอดีตที่ผ่านมา การรู้สารสนเทศได้ถูกจำกัดในรูปแบบของสื่อสิ่งพิมพ์ หนังสือ วิทยุ และวารสาร เป็นต้น หากในยุคศตวรรษที่ 21 นี้การรู้สารสนเทศนี้ไม่ได้ถูกจำกัดให้อยู่ในรูปแบบของสื่อดังกล่าวเท่านั้น สารสนเทศได้ถูกขยายขอบเขตไปยังสื่อเทคโนโลยีที่เป็นสมัยใหม่ เช่น ซีดีรอม ฐานข้อมูลออนไลน์ อินเทอร์เน็ต ข้อมูลมัลติมีเดีย และเอกสารในรูปแบบดิจิตอล เป็นต้น ทำให้ความสามารถในการรู้สารสนเทศต้องผสมผสานทักษะด้านการค้นคว้าการประเมินความรู้เกี่ยวกับเครื่องมือที่เป็นเทคโนโลยีสมัยใหม่อีกทั้งต้องมีความสามารถในการเชื่อมโยงการเรียนรู้ให้เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ รวมทั้งความสามารถในการใช้สารสนเทศให้ตรงตามวัตถุประสงค์ที่ได้วางไว้ ผสมผสานความเข้าใจเกี่ยวกับเศรษฐกิจ วัฒนธรรม กฎหมาย และการเมือง

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (ออนไลน์. 2559) กล่าวว่า ความรู้พื้นฐานไอซีที (ICT Literacy) คือ ความรู้พื้นฐานด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อพัฒนาความรู้และทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ในบริบทของการเรียนรู้วิชาแกน ผู้เรียนต้องใช้เทคโนโลยีเป็นเพื่อการเรียนรู้เนื้อหาและทักษะ และจะได้เรียนรู้วิธีการเรียนรู้ การคิดเชิงวิพากษ์ การแก้ไขปัญหา การใช้ข้อมูลข่าวสาร การสื่อสาร การผลิตนวัตกรรม และการร่วมมือทำงาน

สรุปได้ว่า ด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี หมายถึง ความสามารถในเข้าถึงสารสนเทศการรู้เท่าทันสื่อประเมินสารสนเทศและการจัดการสารสนเทศ รู้จักการวิเคราะห์ ผลิตสื่ออย่างสร้างสรรค์ การประยุกต์ใช้เทคโนโลยี เพื่อนำมาใช้ในด้านต่าง ๆ

การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนทั้ง 3 ด้านมีความสำคัญต่อผู้เรียนเพื่อการปรับตัวให้เข้ากับยุคสมัยที่มีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ดังนี้ 1) ทักษะชีวิตและการทำงานจะเกิดขึ้นจากการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องและทักษะชีวิตที่จะช่วยจัดการกับปัญหารอบตัวในสภาพสังคมปัจจุบัน และเตรียมความพร้อมสำหรับการปรับตัวในอนาคต เพราะระบบการศึกษามุ่งเน้นทฤษฎี มากกว่าการทดลองปฏิบัติรวมทั้งการว่างงานของคนไทย กำลังเป็นปัญหาใหญ่ในปัจจุบันการศึกษาไทยไม่สามารถทำให้เด็กเรียนจบจากสถาบันการศึกษาสามารถทำงานได้ทันที ดังนั้นการจัดการศึกษาของไทยต้องปรับเป้าหมาย มุ่งให้เด็กมีวิชาชีพอย่างจริงจัง ควรเริ่มต้นที่ประถมศึกษา ให้เด็กได้ลองในสิ่งที่ตนเองสนใจ หลังจากนั้นในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจะต้องเริ่มสร้างสิ่งที่ตนเองถนัด 2) ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม จะเป็นตัวกำหนดความพร้อมของผู้เรียนเข้าสู่โลกการทำงานที่มีความซับซ้อนมากขึ้นในปัจจุบันซึ่งมีเทคโนโลยีเข้ามาช่วยในการทำงานมากขึ้น มุ่งเน้นให้เกิดความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์และแก้ปัญหาการสื่อสาร การสร้างความร่วมมือ การคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม เป็นสิ่งจำเป็นเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับผู้เรียนในอนาคต 3) ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี มีความสำคัญต่อการศึกษาในปัจจุบันเทคโนโลยีที่มีความจำเป็นต่อระบบการศึกษา เป็นปัจจัยผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาในศตวรรษที่ 21 บทบาทของครูจะเปลี่ยนไป ทำหน้าที่อื่นที่เทคโนโลยีไม่สามารถทำแทนได้ เช่น สอนตัวต่อตัว ให้คำปรึกษา แนะแนว สอนการทำงานเป็นกลุ่ม สอนทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะ ทางสังคม การศึกษาระดับประถมศึกษา ผู้เรียนควรทำกิจกรรมมากกว่าการเรียนเชิงวิชาการ เพื่อให้ผู้เรียนรักการเรียนรู้ บทบาทของสถานศึกษานั้น จะต้องสร้างความสมดุลสำหรับแนวโน้มนี้โดยจัดโอกาสการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการทำงานกับบุคคลอื่น และการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ทำให้สถานศึกษาเป็นศูนย์กลางของชุมชนมากขึ้นกว่าที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน ซึ่งการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ทั้ง 3 ด้าน จะเกิดขึ้นได้ก็ต้องเกิดจากหลายองค์ประกอบด้วยกัน ผู้บริหารต้องมีภาวะผู้นำที่ต้องมีการปรับเปลี่ยน สามารถชักจูง

จูงใจให้ครูทำงานเพื่อให้เกิดผลบรรลุตามเป้าหมาย ครูผู้สอนมีการปรับกระบวนการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนได้ครบทั้ง 3 ด้าน

ภาวะผู้นำ

ความหมายของภาวะผู้นำ

การศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำ มีผู้ศึกษาและสรุปเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ดังต่อไปนี้

ประชัย เปี่ยมสมบูรณ์ (2550 : 303) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถในการจูงใจโน้มน้าวให้บุคคลอื่นประพฤติปฏิบัติตามในสิ่งที่ผู้นำวางวัตถุประสงค์ไว้

ธร สุนทรายุทธ (2551 : 326) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง อำนาจหรืออิทธิพลเหนือบุคคล เช่น ความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ บุคลิกภาพ และอื่นๆที่มีอำนาจเหนือบุคคลนั้น ๆ อำนาจดังกล่าวจะเกิดการยอมรับของสมาชิก เกิดการกระตุ้นภายในกลุ่มสามารถเปลี่ยนแปลงสถานการณ์นำไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย

สุนทร โคตรบรรเทา (2551 : 113) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการของการมีอิทธิพลต่อผู้ใต้บังคับบัญชา โดยการใช้อำนาจและการใช้ฐานอำนาจต่างกัน ส่งผลต่อปฏิกิริยาจากผู้ใต้บังคับบัญชาต่างกัน

เนตร์พัณณา ยาวิราช (2552 : 1) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำว่าคือความสามารถในการบังคับบัญชาบุคคลอื่นโดยได้รับการยอมรับ และยกย่องจากบุคคลอื่นไว้วางใจและให้ความร่วมมือ

สัมมา รธนิธย์ (2553 : 249) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง การใช้อิทธิพลของบุคคลหรือของตำแหน่ง จูงใจให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคล ปฏิบัติตามความคิดเห็นความต้องการของตนด้วยความเต็มใจ ยินดีที่จะให้ความร่วมมือ เพื่อจะนำไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดให้อย่างกระตือรือร้น และเป็นการผูกมัดหรือหลอมรวมกลุ่มเข้าเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันแล้วกระตุ้นให้ดำเนินไปสู่เป้าหมาย

พิมผกา ธรรมสิทธิ์ (2554 : 204) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่สามารถชักจูง โน้มน้าวให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคลปฏิบัติตามความต้องการ ความคิดเห็นด้วยความเต็มใจ ยินดีที่จะให้ความร่วมมือ ประสานงาน เพื่อทำให้เป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ร่วมกันบรรลุผล ซึ่งเกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ พฤติกรรมและคุณลักษณะของบุคคลที่ได้รับการยอมรับจากสมาชิกของกลุ่มให้เป็นผู้ควบคุมพฤติกรรมให้เป็นผู้มีอำนาจซึ่งอาจจะมาจากการแต่งตั้งหรือไม่ก็ได้

พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์ (2555 : 2) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งที่จะชักนำ จูงใจบุคคลหรือกลุ่ม ให้ดำเนินการใด ๆ ให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน เป็นความสัมพันธ์ของผู้นำ ผู้ตาม และสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง

ภารดี อนันต์นาวี (2555 : 77) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการและสถานการณ์ที่บุคคลหนึ่งได้เป็นที่ยอมรับให้เป็นผู้นำในกลุ่ม และมีอิทธิพลเหนือพฤติกรรมของสมาชิกในกลุ่มบุคคลนั้น สมาชิกในกลุ่มเชื่อว่ามีความสามารถในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่กลุ่มเผชิญอยู่ได้ โดยอาศัยอำนาจหน้าที่หรือการกระทำของผู้นำ ในการชักจูงหรือชี้นำบุคคลอื่นให้ปฏิบัติงานสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้

จอมพงศ์ มงคลวนิช (2556 : 181) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งหรือมากกว่า พยายามใช้อิทธิพลของตนหรือกลุ่มคนกระตุ้น ชี้นำ ผลักดันให้บุคคลอื่นหรือกลุ่มบุคคลอื่นมีความเต็มใจและกระตือรือร้นในการทำสิ่งต่าง ๆ ตามต้องการ โดยมีความสำเร็จของกลุ่มหรือองค์กรเป็นเป้าหมาย

แกมแมทเตโอ (Giammatteo. 1981 : 2) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ผู้นำที่เหมาะสมไม่ใช่เป็นผู้สั่งการหรือควบคุมเท่านั้น แต่จะเป็นผู้ที่ทำให้เกิดการมีส่วนร่วมของบุคคลต่าง ๆ ในองค์การสิ่งนั้น คือ การแสดงออกของความเป็นผู้นำของคน ๆ นั้น ได้แก่ การสร้างและธำรงรักษากลุ่มไว้ได้ มีการทำงานสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ช่วยให้กลุ่มเกิดความรู้สึกที่ดีต่อกันและมีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนเข้าใจง่ายเพื่อให้กลุ่มร่วมมือกันทำงานไปสู่เป้าหมายอย่างราบรื่น

เฮอร์เซย์ และบลันชาร์ด (Hersey and Blanchard. 2001 : 94) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการที่ใช้อำนาจเหนือบุคคลหรือกลุ่ม ในการพยายามทำงานให้สำเร็จตามเป้าหมาย

ดาฟท์ (Daft. 2003 : 5) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสัมพันธ์ที่มีอิทธิพลระหว่างผู้นำ (Leader) และผู้ใต้บังคับบัญชา (Followers) ซึ่งทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายร่วมกัน (Shared Purposes)

ยุคล์ (Yukl. 2006 : 5) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการสร้างอิทธิพล จูงใจและกระตุ้นให้บุคคลอื่นปฏิบัติงานให้องค์กรประสบผลสำเร็จ

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถในการชักนำ ชักจูง หรือจูงใจให้บุคคลใดบุคคลหนึ่งหรือมากกว่าพยายามใช้อิทธิพลของตนหรือกลุ่มตน กระตุ้น ชี้นำ ผลักดัน ให้บุคคลอื่นหรือกลุ่มบุคคลอื่นมีความเต็มใจ และกระตือรือร้นในการทำสิ่งต่าง ๆ ตามต้องการ โดยมีความสำเร็จของกลุ่มหรือองค์กรเป็นเป้าหมาย

ความสำคัญของภาวะผู้นำ

สัมมา รธนิธย์ (2553 : 251) กล่าวว่า ภาวะผู้นำมีความสำคัญต่อการบริหารงานในทุกองค์กร เนื่องจากบุคคลที่เป็นผู้นำองค์กรจะต้องใช้ภาวะผู้นำที่เหมาะสมในการชักจูงโน้มน้าวผู้อื่นให้ดำเนินการร่วมกัน มุ่งสู่เป้าหมายเดียวกันจนประสบความสำเร็จที่เป็นวัตถุประสงค์ร่วมกันของกลุ่มหรือองค์กรนั้น ๆ ดังนั้น ภาวะผู้นำจึงเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในองค์กรและสังเกตเห็นได้ทั่วไปจากพฤติกรรมการทำงานเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกันของมนุษย์ ภาวะผู้นำเป็นองค์ประกอบทางการบริหารอย่างหนึ่งที่มีความเป็นพลวัต กล่าวคือ มีการเคลื่อนไหวอยู่ในองค์กร บางครั้งภาวะผู้นำช่วยกระตุ้น ผู้ตามให้ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพสูง แต่บางครั้งภาวะผู้นำก็ทำลายความเข้มแข็งขององค์กร ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่า ภาวะผู้นำเป็นแรงผลักดันที่เป็นพลวัต ทำให้ภาวะผู้นำมีสภาพที่ไม่แน่นอนขึ้นอยู่กับความต้องการขององค์กรและมวลสมาชิก

วิโรจน์ สารรัตนะ (2546 : 91) กล่าวว่า ภาวะผู้นำมีความสำคัญอย่างน้อยใน 3 ประเด็น ดังนี้

1. ผู้บริหารจะต้องตระหนักว่าการจูงใจและภาวะผู้นำเป็นกุญแจสำคัญในการพัฒนาผู้บริหารที่มีประสิทธิผล ทักษะภาวะผู้นำจึงเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้การบริหารมีความเติบโตก้าวหน้า หากต้องการประสบความสำเร็จก็จะต้องพัฒนาทักษะภาวะผู้นำ

2. ภาวะผู้นำของผู้บริหารมีผลต่อความพึงพอใจของผู้ปฏิบัติ และมีผลต่อการปฏิบัติงานของผู้ปฏิบัติว่าจะดีหรือไม่ดีด้วย

3. คนเป็นปัจจัยสำคัญในการบริหารงานเพื่อความสำเร็จ หากไม่มุ่งพัฒนาคนไม่มุ่งพัฒนาภาวะผู้นำแม้จะมีเทคโนโลยีทันสมัยเพียงใด ก็ไม่อาจจะเติบโตก้าวหน้าได้ ซึ่งแม้จะมีข้อถกเถียงกันว่า ภาวะผู้นำมีมาแต่กำเนิด หรือเป็นสิ่งที่พัฒนาขึ้นได้ในภายหลัง ซึ่งแม้จะยังไม่มีคำตอบที่ชัดเจน แต่ก็มีข้อยืนยันจากผลการวิจัยมากมายแล้วว่า ภาวะผู้นำไม่ได้มีมาแต่กำเนิด แต่ต้องพัฒนาขึ้นอย่างทุ่มเทและต้องทำงานอย่างหนักด้วย ดังนั้น ทุกคนจึงต่างเป็นผู้นำกันได้ และทุกคนก็มีสมรรถภาพที่จะพัฒนาเป็นผู้นำได้เช่นกัน

พิมผกา ธรรมสิทธิ์ (2554 : 208) กล่าวว่า ภาวะผู้นำมีความสำคัญดังนี้

1. ภาวะผู้นำ เป็นคุณสมบัติส่วนตัวของผู้นำแต่ละคนที่แสดงออกในพฤติกรรมต่าง ๆ เช่น ความสามารถในการตัดสินใจสั่งการ เพื่อทำให้ผู้ร่วมงานดำเนินกิจกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้

2. ภาวะผู้นำ เป็นสิ่งที่ฝึกอบรมให้เกิดขึ้นได้และขึ้นอยู่กับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป ผู้นำที่มีภาวะผู้นำสูงต้องสามารถแสดงพฤติกรรมในการนำและความมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงานในทุกสถานการณ์

3. ผู้นำเป็นตัวการแห่งความเปลี่ยนแปลง (Changer Agent) ภายในหน่วยงานหรือกลุ่ม ฉะนั้นภาวะผู้นำจึงส่งผลกระทบต่อสิ่งอื่น ๆ ไม่ว่าจะเป็นผู้ร่วมงาน องค์กรหรือสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องที่ก่อให้เกิดประสิทธิผล

4. ภาวะผู้นำ เป็นศิลป์อันจำเป็นและสิ่งสำคัญยิ่งของนักบริหารในการนำหน่วยงานหรือองค์กรไปสู่ความสำเร็จ

พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์ (2555 : 17) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเป็นคุณลักษณะที่สำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของการปฏิบัติงาน จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้บริหารจะต้องพัฒนาให้มีภาวะผู้นำสูง โดยต้องพัฒนาทั้งคุณลักษณะเชิงกายภาพ สติปัญญา อารมณ์ ความรู้สึก ทั้งนี้เพราะการเป็นผู้นำไม่ใช่เป็นมาตั้งแต่กำเนิด แต่เป็นสิ่งที่เรียนรู้และฝึกฝนได้

ภารดี อนันต์นาวี (2555 : 77 - 78) ได้ทำการศึกษาความสำคัญของภาวะผู้นำที่มีความสำคัญต่อองค์การดังนี้

1. เป็นส่วนที่ดึงดูดความรู้ความสามารถต่าง ๆ ในตัวผู้บริหารออกมาใช้ กล่าวคือแม้ว่าผู้บริหารที่มีความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ ในเรื่องงานมากมายเพียงใดก็ตาม แต่ถ้าหากขาดภาวะผู้นำแล้ว ความรู้ความสามารถดังกล่าวมักจะไม่ได้ถูกนำออกมาใช้หรือไม่มีโอกาสได้ใช้อย่างเต็มที่ เพราะไม่สามารถกระตุ้นหรือชักจูงผู้อื่นให้คล้อยตามและปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้

2. ช่วยประสานความขัดแย้งต่าง ๆ ภายในหน่วยงาน หน่วยงานประกอบด้วยบุคคลจำนวนหนึ่งรวมกัน ซึ่งจะมากหรือน้อยแล้วแต่ขนาดของหน่วยงาน บุคคลเหล่านี้ มีความแตกต่างกันในหลาย ๆ เรื่อง เช่น การศึกษา ประสบการณ์ ความเชื่อ ฯลฯ การที่บุคคลมีความแตกต่างกันในเรื่องดังกล่าวมาอยู่รวมกันในองค์การหนึ่ง มักจะหลีกเลี่ยงไม่พ้นคือความขัดแย้ง แต่ไม่ว่าจะเป็นความขัดแย้งในรูปแบบใด ถ้าผู้บริหารในหน่วยงานมีภาวะผู้นำที่มีคนยอมรับนับถือแล้ว ก็มักจะสามารถประสานหรือช่วยบรรเทา ความขัดแย้งระหว่างบุคคลในหน่วยงานได้ โดยการชักจูงประนีประนอมหรือประสานประโยชน์เพื่อให้บุคคลต่าง ๆ ในหน่วยงานมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันและร่วมกันฝ่าฟันอุปสรรคเพื่อให้หน่วยงานมีความเจริญก้าวหน้า อาจสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำช่วยผูกมัดเชื่อมโยงให้สมาชิกของหน่วยงานมีเอกภาพ

3. ช่วยโน้มน้าวชักจูงให้บุคคลทุ่มเทความรู้ความสามารถให้แก่องค์การ องค์การจะต้องมีปัจจัยเอื้ออำนวยหลายอย่างเพื่อที่จะทำให้สมาชิกตั้งใจและทุ่มเททำงานให้ เช่น บุคคลได้ทำงานตรงตามความถนัดและความสามารถ ผู้บังคับบัญชาต้องรู้จักรับฟังความคิดเห็น การประเมินการปฏิบัติงานก็ต้องมีความยุติธรรม และสิ่งสำคัญประการหนึ่งที่ขาดเสียมิได้ก็คือ ผู้บริหารขององค์การ

จะมีภาวะผู้นำในตัวผู้บริหารจะทำให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเกิดความยอมรับ เกิดความศรัทธา และความเชื่อมั่นว่าผู้บริหารไม่เพียงแต่นำองค์การให้อยู่รอดเท่านั้น แต่จะนำความเจริญก้าวหน้า ความภาคภูมิใจ เกียรติยศชื่อเสียงและความสำเร็จมาสู่องค์การด้วย

4. เป็นหลักยึดให้แก่บุคลากร เมื่อหน่วยงานเผชิญสภาวะคับขันหรือสภาวะที่อาจกระทบถึงความอยู่รอด ภาวะผู้นำของผู้บริหารจะยิ่งทวีความสำคัญมากขึ้น เพราะในสภาพเช่นนั้นผู้บริหารจะต้องเพิ่มความระมัดระวัง ความรอบคอบ ความเข้มแข็ง และกล้าตัดสินใจที่จะเปลี่ยนแปลงสภาพต่าง ๆ ภายในหน่วยงานที่ขาดประสิทธิภาพเพื่อให้หน่วยงานรอดจากสภาวะคับขันดังกล่าว สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญของผู้บริหารในทุกองค์กรที่ประสบความสำเร็จเพราะในยุคของการแข่งขันจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้บริหารต้องมีคุณลักษณะภาวะผู้นำ เพื่อนำพาองค์กรไปสู่ความสำเร็จบรรลุเป้าหมายที่วางไว้

สรุปได้ว่า ความสำคัญของภาวะผู้นำมีความสำคัญในการดึงดูดความสามารถต่าง ๆ ในตัวผู้บริหารออกมาใช้ ช่วยประสานความขัดแย้งภายในองค์กร ชักจูงบุคคลในองค์กรให้ทำตามเป้าหมายและเป็นแบบอย่าง เป็นหลักยึดให้แก่บุคลากรในองค์กรเมื่อเกิดภาวะคับขันได้ ภาวะผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญในการบริหาร ผู้บริหารทางการศึกษาที่ประสบความสำเร็จในการบริหารองค์กรยุคของการแข่งขัน จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องใช้ภาวะผู้นำในการบริหารงานร่วมกับบุคคลอื่นหรือผู้ใต้บังคับบัญชา โดยผู้ร่วมงานปฏิบัติงานด้วยความเต็มใจ และได้ผลงานที่ออกมาอย่างมีคุณภาพตรงกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่กำหนดไว้

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำ

สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2548 : 6 - 7) ได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ได้แก่

1. ภาวะผู้นำตนเอง (Self - leadership) มีพื้นฐานอ้างอิงมาจากแนวคิด “ตนเป็นผู้นำตนเอง” การนำตนเองของบุคคลประกอบด้วย การเริ่มต้นด้วยตนเอง การกำหนดทิศทางและแรงจูงใจด้วยตนเอง การให้รางวัลผลความสำเร็จส่วนตัว และการติดตามตรวจสอบหาสาเหตุของความล้มเหลว

2. ภาวะผู้นำแบบทีมงาน (Team Leadership) ตัวอย่างของภาวะผู้นำแบบทีมงานเกิดขึ้นจากการยุบรวมกิจการของบริษัทประกอบธุรกิจขนาดใหญ่เข้าด้วยกัน แล้วจัดรูปแบบบริหารจัดการใหม่ เช่น กรณีเกิดขึ้นที่สหรัฐ ในปี 1998 เมื่อบริษัทประกันภัยเทรเวลเลอร์ (Travelers Insurance) ยุบรวมเข้ากับสถาบันด้านการเงินขนาดใหญ่ ชื่อซิติคอร์ป (Citicorp) ภายใต้การนำของผู้นำร่วมจากบริษัทเดิมทั้งสองในลักษณะภาวะผู้นำแบบทีมงานที่บริหารร่วมกันในฐานะประธานกรรมการบริหาร โดยมีแนวคิดของภาวะผู้นำแบบทีม ได้แก่ ประการแรก คณะผู้นำในทีมจะยึดมั่นต่อเป้าหมายและพันธกิจที่ผู้นำกำหนดร่วมกัน ประการที่สอง คณะผู้นำในทีมต่างมีความรับผิดชอบร่วมกันที่สามารถ

ตรวจสอบได้ ประการที่สาม คณะผู้นำในทีมต้องไว้ใจซึ่งกันและกัน และทีมบริหารของคณะผู้นำจะต้องสร้างวัฒนธรรมการทำงานร่วมกัน ประการที่สี่ คณะผู้นำในทีมจะใช้ภาวะผู้นำร่วมกันในด้านต่าง ๆ ประการสุดท้าย เป็นผลที่เกิดขึ้นจากภาวะผู้นำแบบทีมคือ การได้ผลงานเพิ่มขึ้นจากที่ควรจะเป็นตามปกติ

3. ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ (Strategic Leadership) ผู้นำหรือกลุ่มผู้นำระดับสูงที่มีความสามารถในการคาดการณ์ มีมุมมองระยะยาวและสร้างความยืดหยุ่นให้องค์กรบรรลุเป้าหมายโดยมีขอบเขตความรับผิดชอบงานทั้งองค์กร

4. ภาวะผู้นำเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Leadership) สเมอซิซและมอร์แกน (Smircich and Morgan) ได้ตั้งข้อสังเกตว่า สัญลักษณ์ ศาสนพิธี คำขวัญหรือภาษิตต่าง ๆ ประวัติและคำสอนนิยามหรือตำนานหรือชาดก สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนเป็นเครื่องมือสำคัญของภาวะผู้นำทั้งสิ้น ปรากฏว่าหลังจากผ่านการใช้เครื่องมือในการถ่ายทอดสืบต่อกันมายาวนานนับร้อยปี นับพันปี สิ่งเหล่านั้นค่อยเปลี่ยนสภาพจากความเป็นเครื่องมือ มีความเป็นเสมือนสถาบันที่สามารถแสดงบทบาทภาวะผู้นำขึ้นมาได้ในที่สุด บุคคลสำคัญของโลกปัจจุบันทั้งที่ท่านเหล่านี้ล่วงลับไปนับพันปีแล้วแต่ยังคงความเป็นผู้นำเชิงสัญลักษณ์ของโลก โดยแสดงบทบาทภาวะผู้นำของท่านผ่านกระบวนการของเครื่องมือดังกล่าวมาแล้วนั่นเอง

ธร สุนทรายุทธ (2551 : 327 - 366) ได้ศึกษาความสำคัญแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ดังนี้

1. ทฤษฎีผู้นำเชิงคุณลักษณะ (Trait Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่าคนเป็นผู้นำจะมีคุณลักษณะด้านบุคลิกภาพ ภาวะอารมณ์และจิตใจ ความต้องการ แรงขับและค่านิยม ที่แตกต่างกับคนที่ไม่เป็นผู้นำ โดยคุณลักษณะที่มักพบในตัวผู้นำ ได้แก่ ความมีพลังและความทะเยอทะยาน ความต้องการนำผู้อื่น ความสัตย์ซื่อ มีจริยธรรม ยึดมั่นหลักการ ความเชื่อมั่นในตนเอง ความเฉลียวฉลาด และความรอบรู้ในงาน อย่างไรก็ตามยังไม่มีข้อประกันว่าคุณลักษณะอย่างใดอย่างหนึ่งมีผลต่อความสำเร็จของผู้นำเสมอไป

2. ทฤษฎีผู้นำเชิงพฤติกรรม (Behavioral Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่าการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผลนั้น จำเป็นต้องมีพฤติกรรม ทักษะ และเจตคติที่เหมาะสม โดยจำแนกพฤติกรรมที่ผู้นำใช้ในการบริหารงานออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ พฤติกรรมที่มุ่งงานกับพฤติกรรมที่มุ่งคนและจากพฤติกรรมทั้งสองด้านสามารถจำแนกออกเป็นแบบของผู้นำ (Leadership Style) ได้หลายแบบผู้นำแต่ละแบบจะมีความเชื่อและมุมมองต่อผู้ใต้บังคับบัญชาที่แตกต่างกัน แต่เชื่อกันว่าแบบของผู้นำที่มีประสิทธิผลสูงสุด มีพฤติกรรมที่มุ่งงานและมุ่งคนสูงทั้งสองด้าน

3. ทฤษฎีผู้นำเชิงสถานการณ์ (Contingency Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่า แม้คุณลักษณะของผู้นำก็ดี พฤติกรรมซึ่งสะท้อนออกมาในแบบของผู้นำก็ดี จะมีผลต่อความมีประสิทธิผลของผู้นำก็ตาม แต่สถานการณ์เป็นองค์ประกอบสำคัญที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จของผู้นำ ได้มีผู้เสนอแนวคิดทฤษฎีในด้านนี้ขึ้นหลายทฤษฎี เช่น ทฤษฎีสถานการณ์ของฟีดเลอร์ ซึ่งเน้นการจับคู่ระหว่างแบบภาวะผู้นำกับตัวแปรเฉพาะทางสถานการณ์ กล่าวคือ ต้องปรับเงื่อนไขของสถานการณ์ให้สอดคล้องกับแบบภาวะผู้นำ ส่วนทฤษฎีวิถีทางเป้าหมาย จะเน้นความสัมพันธ์ระหว่างแบบผู้นำกับลักษณะของผู้ใต้บังคับบัญชาและลักษณะของงาน เป็นทฤษฎีที่เกี่ยวกับความคาดหวังของผู้ใต้บังคับบัญชา กล่าวคือ คนเหล่านี้จะเกิดแรงจูงใจก็ต่อเมื่อตนเชื่อว่ามีความสามารถพอที่จะทำงานนั้นได้ หรือเมื่อเชื่อว่าการใช้ความพยายามของตนในการทำงานจะประสบความสำเร็จแน่นอนหรือได้ผลตอบแทนที่คุ้มค่า ดังนั้นผู้นำจึงต้องใช้แบบผู้นำที่เหมาะสมในการสร้างแรงจูงใจ การขจัดอุปสรรคขัดขวาง การพัฒนาความสามารถ ตลอดจนการให้ความช่วยเหลือต่าง ๆ แก่ผู้ใต้บังคับบัญชาจนเกิดความพึงพอใจในงานและมั่นใจต่อผลสำเร็จที่เกิดขึ้น

4. ทฤษฎีผู้นำเชิงความสามารถพิเศษ (Charismatic Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่า ผู้นำเป็นผู้มีความสามารถในการทำงานมากหรือความสามารถในการทำนายเหตุการณ์ในอนาคตได้อย่างถูกต้อง มีความสามารถด้านวาทะในการจูงใจผู้อื่นให้คล้อยตามเลื่อมใสศรัทธา เป็นผู้ที่เป็นแบบอย่างในการวางตนได้เหมาะสม มีวิสัยทัศน์กว้างไกล และรู้จักสร้างบริบทที่เหมาะสมในการทำให้วิสัยทัศน์ของตนสอดคล้องกับความต้องการของผู้ตาม ผู้ตามจึงรู้สึกไว้วางใจและผูกพันทั้งต่อตัวผู้นำ และต่อวิสัยทัศน์ของผู้นำ

5. ทฤษฎีผู้นำเชิงปฏิรูป (Transformational Theories of Leadership) แนวความคิดนี้เชื่อกันว่า ผู้นำเชิงปฏิรูปจะมุ่งการกระทำต่าง ๆ ที่ให้เกิดการปฏิรูปการเปลี่ยนแปลงที่ดีใหม่ ๆ และการสร้างความมีชีวิตชีวาใหม่ให้แก่องค์กร มีอิทธิพลเชิงอุดมการณ์ การมุ่งความสัมพันธ์กับผู้ตามเป็นรายบุคคล การสร้างแรงดลใจแก่ผู้ตาม และการกระตุ้นการใช้ปัญญา ผู้นำเชิงปฏิรูปจึงแตกต่างกับทฤษฎีภาวะผู้นำอื่น ๆ ที่มุ่งเน้นกระบวนการแลกเปลี่ยน โดยเมื่อผู้ตามปฏิบัติภารกิจสำเร็จก็จะได้รับผลตอบแทน ผู้นำเชิงปฏิรูปจึงมีแนวโน้มด้านความมีประสิทธิผลสูงและเป็นที่นิยมมากในปัจจุบัน

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ณัฏฐพันธ์ เขจรนันทน์ (2551 : 122) ได้ศึกษาทฤษฎีภาวะผู้นำ ซึ่งให้เนื้อหาสำคัญไว้ว่า ภาวะผู้นำเป็นหัวข้อที่ผู้สนใจศึกษามานานตั้งแต่สมัยกรีก (ก่อนคริสต์ศักราช) จนถึงปัจจุบัน จะพบได้ว่านักปราชญ์คนสำคัญในอดีต เช่น เพลโต ซีซาร์ ได้มีการพูดถึงผู้นำในอุดมคติกันมาแล้ว นักปราชญ์และนักวิชาการแต่ละคนต่างศึกษาผู้นำไปตามแง่มุมที่ตนเองถนัดหรือสนใจ แต่การศึกษา

ในยุคก่อนไม่ได้มีการวางหลักเกณฑ์และรวบรวมข้อมูลอย่างเป็นทางการ จนกระทั่งถึงช่วงต่อระหว่างปลายศตวรรษที่ 19 กับต้นศตวรรษที่ 20 จึงได้เริ่มมีความสนใจที่จะศึกษาถึงแนวความคิดเรื่องภาวะผู้นำอย่างเป็นระบบ ตลอดจนถึงการเชื่อมต่อระหว่างภาวะผู้นำกับการบริหารธุรกิจ โดยที่การศึกษาด้านภาวะผู้นำนั้นสามารถแบ่งออกเป็น 3 แนวทาง ดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีลักษณะเฉพาะของผู้นำ (Trait Theory) เป็นแนวความคิดในสมัยเริ่มต้นที่สนใจศึกษาเรื่องของผู้นำและภาวะผู้นำอย่างเป็นระบบ โดยมีความเชื่อว่าผู้นำที่ดีจะมีคุณสมบัติเฉพาะที่แตกต่างจากบุคคลทั่วไป หรือเกิดขึ้นมาเพื่อจะเป็นผู้นำหรือปกครองผู้อื่น

2. ทฤษฎีพฤติกรรม (Behavioral Theory) เป็นแนวความคิดในสมัยต่อมาที่ศึกษาพฤติกรรม การแสดงออกของผู้นำที่มีผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการนำของเขา

3. ทฤษฎีสถานการณ์ (Situational Theory) เป็นการศึกษาความสำคัญของปัจจัยแวดล้อมและสถานการณ์ที่มีผลต่อการแสดงออกของผู้นำ โดยผู้นำจะต้องแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับข้อกำหนดของสถานการณ์ ซึ่งอาจจะตรงกับที่เรากล่าวว่า “สถานการณ์สร้างวีรบุรุษ แต่บางครั้งวีรบุรุษก็ต้องสร้างสถานการณ์”

จากการศึกษาจากนักวิชาการสรุปได้ว่า แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำของการบริหารทางการศึกษา คือกระบวนการ พฤติกรรมที่ผู้นำหรือผู้ที่มีภาวะผู้นำ เป็นผู้ที่ชักนำ จูงใจ ชี้นำ ใช้อิทธิพลหรืออำนาจที่มีอยู่ในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้เพื่อนร่วมงานหรือผู้ใต้บังคับบัญชาให้ยินดี เต็มใจ พร้อมใจ ยินดีในการกระทำการ ให้มีความกระตือรือร้นหรือร่วมดำเนินการอย่างใดอย่างหนึ่งตามเป้าหมายของผู้นำหรือ เป้าหมายร่วมกันในองค์การ ซึ่งสิ่งที่ผู้นำในสถานศึกษาในอนาคต ควรมีเพื่อเป็นฐานในการพัฒนาภาวะผู้นำ อย่างน้อยน่าจะประกอบด้วยสิ่งสำคัญเหล่านี้ 1) ความสามารถเชิงวิสัยทัศน์ การวางแผนและการกำหนดเป้าหมายขององค์กร 2) ความสามารถในการทำงานแบบมีส่วนร่วม 3) ความสามารถในการสื่อสารแบบมีประสิทธิผล 4) ความสามารถในการสร้างทีมงาน 5) ความสามารถในการดำเนินกระบวนการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม 6) ความสามารถในการจัดการกับปัญหา 7) ความสามารถในเรื่องการสร้างสรรค์นวัตกรรมความคิดสร้างสรรค์การริเริ่มในการเปลี่ยนแปลงองค์กรและ 8) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (Formative Leadership Theory) ได้รับการพัฒนาโดย Ash และ Persall บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า “ในโรงเรียนหนึ่งอาจมีผู้นำ ได้หลายคน ซึ่งแสดงบทบาทการใช้ภาวะผู้นำในลักษณะต่าง ๆ มากมายบทบาทภาวะผู้นำจึงมิได้จำเพาะเจาะจงแต่ผู้บริหารเท่านั้น” แต่หน้าที่ของผู้บริหารคือการสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้แก่ครูอาจารย์และบุคลากรต่าง ๆ

เพื่อเป็นช่องทางให้คนเหล่านี้ได้พัฒนาตนเองเข้าสู่การเป็นผู้นำที่สร้างสรรค์ (Productive Leaders) ทฤษฎีภาวะผู้นำแบบสร้างสรรค์นี้มีมุมมองว่า “ครูคือผู้นำ” (Teacher as Leaders) โดยมีครูใหญ่ คือ ผู้นำของผู้นำ (Leader of Leaders) อีกทอดหนึ่ง การเป็นผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (The formative Leader) นั้นจำเป็นจะต้องอาศัยทักษะการเอื้ออำนวยความสะดวก (Facilitation Skills) อยู่ในระดับสูง ทั้งนี้ เพราะสาระที่เป็นภารกิจหลักของทฤษฎีนี้ ได้แก่ การทำงานแบบทีมในการสืบเสาะหาความรู้ (Team Inquiry) การเรียนรู้แบบทีม (Team Learning) การร่วมมือร่วมใจกันแก้ปัญหา (Collaborative Problem Solving) การจินตนาการสร้างภาพของอนาคตที่ควรเป็น (Imaging Future Possibilities) การพิจารณาตรวจสอบความเชื่อร่วมกัน (Examining Shared Beliefs) การใช้คำถาม (Asking Questions) การรวบรวมวิเคราะห์และแปลความข้อมูล (Collecting Analyzing, and Interpreting Data) ตลอดจนกระตุ้นครูอาจารย์ การตั้งวงสนทนาอย่างสร้างสรรค์ในเรื่องการเรียน การสอน เป็นต้น ภารกิจดังกล่าวเหล่านี้ ล้วนแสดงออกถึงพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ทั้งสิ้น (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. ออนไลน์. 2558)

1. ความหมายของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์นับได้ว่าเป็นภาวะผู้นำรูปแบบหนึ่งที่สำคัญในภาวะโลกปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งยังส่งผลต่อการทำงานของบุคลากรในองค์การ โดยได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำ เชิงสร้างสรรค์ ดังนี้

กรองทิพย์ นาควิเชียร (2552 : 3) กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถของผู้นำ ในการผลักดันให้ผู้ร่วมงาน ร่วมกันปฏิบัติหน้าที่ให้บรรลุเป้าหมายที่ดีงาม ด้วยการคิดต่าง คิดหลายมิติ คิดบวก คิดเชิงสร้างสรรค์และพัฒนา รวมทั้งการคิดแก้ปัญหา

ธีระ รุญเจริญ (2554 : 34) กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง ลักษณะหรือพฤติกรรมในการนำผู้อื่น ประสานงานผู้อื่นด้วยการสร้างแรงบันดาลใจ สร้างแรงจูงใจ สร้างบรรยากาศ โดยการคิดนอกกรอบด้วยวิธีการใหม่ ๆ เพื่อนไปสู่การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ

บาสซาดัว (Basadur (2008 : 103 - 121) ได้ให้ความหมายวา ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ เป็นการนำบุคคลอื่นผ่านกระบวนการหรือวิธีการร่วมกัน เป็นการค้นหาปัญหาอย่างละเอียด ถี่ถ้วน และการดำเนินการแก้ปัญหาด้วยแนวทางใหม่ ๆ เป็นกระบวนการที่จำเป็นที่จะต้องใช้ภาษาในการสื่อสารร่วมกันระหว่างบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพ สามารถทำความเข้าใจได้อย่างรวดเร็วว่ารู้จักกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ในระดับใด ในด้านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์จะต้องมีทักษะในการจัดการกับบุคคลอื่น ๆ ในลักษณะที่เป็นลำดับขั้นตอนจากกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ การรู้จักกระบวนการเชิงสร้างสรรค์จะช่วยให้มีต้นแบบในการสร้างผู้นำแบบใหม่ที่มีความสมบูรณ์แบบยิ่งขึ้นได้

มุ่งเกษม (Mungkasem. 2001 : 18; อ้างถึงใน พา อักษรเสือ. 2561 : 7) กล่าวว่า ผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การที่บุคคลที่เป็นผู้นำในองค์กรหรือชุมชนนั้นมีความสามารถในการชี้นำตนเองและผู้อื่นให้กล้าคิด กล้าตัดสินใจและลงมือทำตามแผนที่ตั้งไว้อย่างจริงจัง มีความคิดสร้างสรรค์สิ่งใหม่อยู่ตลอดเวลา มีความสามารถ ในการปรับตัวอย่างยืดหยุ่นต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

เอแดร์ (Adair. 2007 : 12) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การกระตุ้นส่งเสริมและแนะนำกระบวนการใหม่ ๆ อย่างเป็นระบบด้วยวิธีการใหม่ ๆ อย่างท้าทายซึ่งนับว่าเป็นความท้าทายอย่างยิ่งสำหรับการนำของคนสร้างสรรค์

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการสร้างสรรค์แรงกระตุ้น แรงบันดาลใจ จูงใจ ส่งเสริม ให้ผู้ใต้บังคับบัญชา ร่วมมือกันทำงานให้บรรลุเป้าหมาย โดยมีวิธีคิดในหลากหลายมิติ ด้วยวิธีการใหม่ ๆ

2. องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

จากการศึกษาแนวคิดและงานวิจัยของนักวิชาการ ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ไว้ดังนี้

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2553 : 47) กล่าวว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ประกอบด้วย

1. มีทักษะการคิดวิเคราะห์
2. เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง
3. มีจินตนาการ

เชอร์นิน (Chernin. 2001 : 245) ได้กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เกี่ยวกับความสามารถติดต่อประสานงานทั้งเกี่ยวกับตนเองและเกี่ยวกับทีมงานซึ่งมีองค์ประกอบดังนี้

1. แรงบันดาลใจ (Inspire)
2. วิสัยทัศน์ (Vision)
3. จินตนาการ (Imagination)

มุ่งเกษม (Mungkasem. 2001 : 45; อ้างถึงใน พา อักษรเสือ. 2561 : 7) กล่าวว่า คุณลักษณะของผู้ที่มีภาวะของผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการ คือ

1. การมีความเป็นผู้นำ
2. การมีวิสัยทัศน์
3. การทำงานเป็นทีม

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

4. การปรับตัว

5. การมีทัศนะคติด้านบวก

เบนนิส (Bennis. 2002 : 39) ได้กล่าวไว้ว่าองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะเกี่ยวข้องกับคนเกี่ยวข้องกับความน่าเชื่อถือ ความไว้วางใจในการบริหารจัดการระบบ โครงสร้าง กระบวนการ การควบคุม ซึ่งมีองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. วิสัยทัศน์ (Vision)

2. ความไว้วางใจ (Trust)

3. การมุ่งความสำเร็จ (Success)

4. ความยืดหยุ่น (Flexibility

คูโต และอีเคน (Couto and Eken. 2002 : 32) ได้กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสรรค์สรรค์มีองค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

1. วิสัยทัศน์ (Vision)

2. จินตนาการ (Imagination)

3. การปฏิบัติเชิงสะท้อนผล (Reflective Practice)

4. การคิดเชิงวิจารณญาณ (Critical Thinking)

ซูซ่า (Sousa. 2003 : 56) ได้กล่าวไว้ว่า คุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์แนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ประกอบไปด้วย

1. สติปัญญา (Intelligence)

2. ความยืดหยุ่น (Flexibility)

3. แรงจูงใจ (Motivation)

4. การแก้ปัญหา (Problemsolving)

กันเทิร์น (Guntern. 2004 : 463) ได้กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์จะอยู่ในบุคคลที่มีความสามารถในด้านต่าง ๆ ดังนี้ คือ

1. แรงบันดาลใจ (Inspiring)

2. วิสัยทัศน์ (Vision)

3. ความน่าเชื่อถือ (Credibility)

4. สติปัญญา (Intelligent)

พาร์คเกอร์ และเบกโนด (Parker and Begnaud. 2004 : 157) ได้กล่าวไว้ว่า คุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ไว้ว่า ประกอบด้วย

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

1. วิสัยทัศน์ (Vision)

2. ความยืดหยุ่น (Flexibility)

3. ความสามารถในการแก้ปัญหา (Problem Solving Ability)

แดนเนอร์ (Danner. 2008 : 157) ได้อธิบายองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ไว้ คือ

1. ความยืดหยุ่น (Flexibility)

2. ความไว้วางใจ (Trust)

สโตล และเทมเพอร์เลย์ (Stoll and Temperley 2009 : 13) ได้กล่าวไว้ว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ประกอบไปด้วย

1. จินตนาการ (Imagination)

2. การคิดแบบไตร่ตรอง (Thought Pattern)

แฮร์ริส (Harris. 2009 : 9 - 11) ได้กล่าวไว้ว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ จะประกอบไปด้วย

1. ความยืดหยุ่น (Flexibility)

2. ความท้าทาย (Challenging)

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ประกอบด้วย การที่ผู้นำต้องมี 1) แรงบันดาลใจ 2) วิสัยทัศน์ 3) จินตนาการ 4) ความเป็นผู้นำ 5) การทำงานเป็นทีม 6) การปรับตัว 7) การมีทัศนะคติด้านบวก 8) ความไว้วางใจ 9) การมุ่งความสำเร็จ 10) ความยืดหยุ่น 11) การปฏิบัติเชิงสะท้อนผล 12) การคิดเชิงวิจารณญาณ 13) สติปัญญา 14) แรงจูงใจ 15) การแก้ปัญหา 16) ความน่าเชื่อถือ 17) มีทักษะการคิดวิเคราะห์ 18) เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง 19) ความไว้วางใจ 20) การคิดแบบไตร่ตรอง และ21) ความท้าทาย

จากการศึกษาภาวะผู้นำทางการศึกษาจากแนวความคิดของนักวิชาการและนักการศึกษาดังกล่าวผู้วิจัยเห็นว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์สามารถส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ จึงได้นำเอาผู้ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มาเป็นตัวแปรในการศึกษา โดยได้นำเอาองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มาวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครูได้ดังนี้

การวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

จากการศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของนักวิชาการหลายท่าน มีความเห็นในบางส่วนที่สอดคล้องกัน และมีบางส่วนที่แตกต่างกัน ตามบริบทของการศึกษา เพื่อให้ได้องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของผู้บริหารโรงเรียน ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์และสังเคราะห์จากแนวคิดภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ของนักวิชาการ เพื่อให้ได้ข้อสรุปองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ดังตาราง 1

ตาราง 1 การวิเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

นักวิชาการ/หน่วยงาน องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์	ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2553)	เชอร์รินน (Chemin. 2001)	มุ่งเกษม (Mungkasem. 2001; อ้างถึงใน พา อักษรเสือ. 2561)	เบนนิส (Bennis. 2002)	คูโต และ อีเคน (Couto and Eken. 2002)	ซูซ่า (Sousa. 2003)	กันเทิร์น (Guntern. 2004)	พาร์คเกอร์ และ เบกโนด (Parker and Begnaud. 2004)	แดนเนอร์ (Danner. 2008)	สโตล และ เทมเพอร์เลย์ (Stoll and Temperley. 2009)	แฮร์ริส (Harris. 2009)	รวม
1. แรงบันดาลใจ		✓					✓					2
2. วิสัยทัศน์		✓	✓	✓	✓		✓	✓				6
3. ความเป็นผู้นำ			✓									1
4. การทำงานเป็นทีม			✓									1
5. การปรับตัว			✓									1
6. การมีทัศนะคติด้านบวก			✓									1
7. ความไว้วางใจ				✓								1
8. การมุ่งความสำเร็จ				✓								1
9. ความยืดหยุ่น				✓		✓		✓	✓		✓	5
10. จินตนาการ	✓	✓			✓				✓			4
11. การปฏิบัติเชิงสะท้อนผล					✓							1
12. การคิดเชิงวิจารณญาณ					✓							1
13. สติปัญญา						✓	✓					2
14. แรงจูงใจ						✓						1
15. การแก้ปัญหา						✓		✓				2

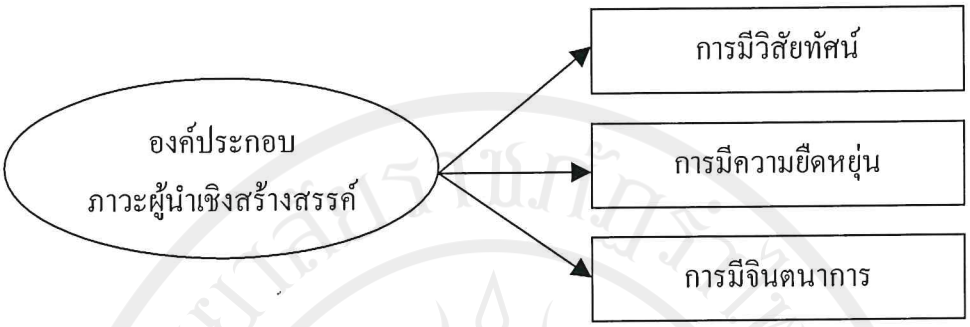
ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ / นักวิชาการ/หน่วยงาน	ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2553)	เชอร์นิน (Chernin. 2001)	มุ่งเกษม (Mungkasem. 2001; อ้างถึงใน พา อักษรเสือ. 2561)	เบนนิส (Bennis. 2002)	คูโต และ อีเคน (Couto and Eken. 2002)	ซูซ่า (Sousa. 2003)	กันเทิร์น (Guntern. 2004)	พาร์คเกอร์ และ เบกโนด (Parker and Begnaud. 2004)	แดนเนอร์ (Danner. 2008)	สโตล และ เทมเพอร์เลย์ (Stoll and Temperley. 2009)	แฮร์ริส (Harris. 2009)	รวม
16. ความน่าเชื่อถือ							✓					1
17. มีทักษะการคิดวิเคราะห์	✓											1
18. เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง	✓											1
19. ความไว้วางใจ									✓			1
20. การคิดแบบไตร่ตรอง										✓		1
21. ความท้าทาย											✓	1

จากตาราง 1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์พบว่ามีองค์ประกอบเชิงทฤษฎีจำนวน 21 องค์ประกอบ สำหรับการศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้หลักเกณฑ์พิจารณาจากความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ในระดับสูง ได้องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ จำนวน 3 องค์ประกอบ คือ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น การมีจินตนาการ

องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู

จากองค์ประกอบข้างต้นผู้วิจัยสรุปองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่จะส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครูได้ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู

จากผลการวิเคราะห์และสรุปแนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยด้านองค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้ของครู ประกอบด้วย 3 ปัจจัย คือ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น และการมีจินตนาการ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. องค์ประกอบด้านการมีวิสัยทัศน์

จากการศึกษาและวิเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ องค์ประกอบที่ 1 คือ การมีวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ซึ่งได้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ได้ดังนี้

1.1 ความหมายของภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ คำว่า "ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์" (Visionary Leadership) ได้ถูกพัฒนาจากแนวคิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงซึ่งความมีภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์นั้นมีความสำคัญต่อการพัฒนาองค์การเป็นอย่างมากเพราะการมีวิสัยทัศน์ที่แหลมคมเป็นการอธิบายได้ว่าอนาคตขององค์การจะมีลักษณะอย่างไรมีทิศทางการเติบโตในทิศทางไหนและแตกต่างจากสภาพในปัจจุบันอย่างไรโดยได้มีนักวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

เนตร์พัณณา ยาวิราช (2552 : 155) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำวิสัยทัศน์ หมายถึง ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์กว้างไกลเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Change Agent) มีสำนักของความเร่งด่วนในการเปลี่ยนแปลงให้ความสอดคล้องกับทุกคนในองค์การมีการนำวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติได้อย่างสมดุลและมีความคิดก้าวไกลไปข้างหน้าเสมอ

เสนาะ กลิ่นงาม (2551 : 13) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการสร้างวิสัยทัศน์ ซึ่งวิสัยทัศน์นั้นจะทำให้ผู้นำสามารถนำพาองค์การไปยังทิศทางที่ถูกต้องเหมาะสมและสามารถวางรากฐานขององค์การได้อย่างยั่งยืนพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงและการแข่งขันที่เกิดขึ้นได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2553 : 39 - 40) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการรู้จักและเข้าใจสภาพการณ์ขององค์การเป็นอย่างดีสามารถกำหนดบทบาทและทิศทางขององค์การได้อย่างชัดเจนรวมถึงขยายความคิดให้ยอมรับยอมปฏิบัติตามมีการให้กำลังใจกับทุกคนและสามารถเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารได้อย่างกว้างขวาง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553 : 10) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการสร้างและสื่อสารภารกิจหลักขององค์การที่มาจากแรงบันดาลใจวิสัยทัศน์ระบบค่านิยมได้ ดังนั้นพฤติกรรมที่สำคัญของผู้บริหารสถานศึกษาที่จะแสดงพฤติกรรม คือ สามารถอธิบายวิสัยทัศน์และภารกิจหลักขององค์การต่อคนอื่น ๆ ทั้งในและภายนอกองค์การได้ทำให้แน่ใจว่าแผนกลยุทธ์และองค์การและการปฏิบัติงานสอดคล้องกันกับวิสัยทัศน์และภารกิจหลัก

เคลเลอร์ (Keller. 1992 : 3) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการกำหนดวิสัยทัศน์อย่างชัดเจน โดยการกระตุ้นให้ผู้ตามมีความคิดสร้างสรรค์คิดนอกกรอบสามารถสื่อสารถ่ายโอนข้อมูลข่าวสารได้อย่างชัดเจนสนับสนุนส่งเสริมให้มีการพัฒนาศักยภาพผู้ตามอย่างต่อเนื่องมีการสร้างเครือข่ายและสร้างนวัตกรรม

รอบบินส์ และคูลเธอร์ (Robbin and Coulter. 1999 : 196 - 227) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการสร้างและสื่อสารวิสัยทัศน์ในอนาคตขององค์การโดยชี้ให้เห็นว่าองค์การจะเจริญเติบโตและมีสภาพที่ดีขึ้นจากปัจจุบันอย่างน่าเชื่อถือน่าสนใจและมีความเป็นไปได้จริงวิสัยทัศน์เช่นนี้หากได้รับการเลือกและปฏิบัติอย่างเหมาะสมจะเป็นพลังขับเคลื่อนต่อการสร้างอนาคตขององค์การ ซึ่งในกระบวนการนี้ทักษะพรสวรรค์และทรัพยากรจะถูกนำมาใช้ไปอย่างเต็มที่เพื่อทำให้วิสัยทัศน์ปรากกฏเป็นจริง

ฮัทช์ (Hatch. 2009 : 16 - 21) ได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ว่า หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการคาดการณ์เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อสภาวการณ์ในอนาคตทำให้องค์การสามารถดำเนินงานไปสู่เป้าหมายขององค์การโดยการเพิ่มประสิทธิภาพและความรับผิดชอบให้กับผู้ตามได้ร่วมตัดสินใจซึ่งผู้นำจะต้องเป็นผู้นิเทศให้คำปรึกษาและสนับสนุนบุคลากรได้พัฒนาคุณภาพของผลผลิตและการบริการรวมถึงการปฏิบัติตนให้เป็นแบบอย่างทำให้ผู้ตามเกิดความไว้วางใจ

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

จากความหมายของนักวิชาการดังกล่าวสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ หมายถึง ความสามารถในการคาดการณ์ในอนาคต ซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจสภาพปัจจุบันและการเปลี่ยนแปลงในอนาคต มีบันดาลใจให้มุ่งสู่สัมฤทธิ์ผลที่ได้วางไว้อย่างมีเป้าหมาย มีการวางแผนและไม่ย่อท้อต่อความล้มเหลวด้วยความหวังเสมอว่าสิ่งที่คาดหวังนั้นจะเป็นจริง ผู้นำองค์การ

ต้องสามารถกระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์มีการเผยแพร่วิสัยทัศน์โดยการโน้มน้าวจูงใจให้เกิดศรัทธาและร่วมสานฝันขององค์การได้อย่างเต็มความสามารถ

1.2 แนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ในยุคที่โลกเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ถือได้ว่าเป็นทฤษฎีของการศึกษาภาวะผู้นำแนวใหม่หรือเป็นกระบวนทัศน์ใหม่และเป็นที่ ต้องการอย่างยิ่งแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ที่มีการศึกษา ในช่วงตั้งแต่ทศวรรษ 1980 เป็นต้นมา โดยมีนักวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศเสนอแนวคิด ไว้ดังนี้

สนธิรัก เทพเรนู และคณะ (2548 : 64 - 65) ได้กล่าวถึงภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ดังนี้

1. การมุ่งเน้นอนาคตโดยสร้างวิสัยทัศน์เกี่ยวกับทิศทางของหน่วยงานที่จะดำเนินต่อไป

2. การมุ่งเน้นจุดมุ่งหมายรวมของหน่วยงานและสถานศึกษาโดยการกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจนสามารถนำไปปฏิบัติให้บังเกิดผลได้เพื่อให้บรรลุผลตามทิศทางที่ต้องการ

3. การมุ่งเน้นกระบวนการโดยจะต้องมีการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง

4. การมุ่งเน้นภาพรวมโดยเน้นระดับของการวิเคราะห์ของหน่วยงาน

เบนนิส และนามัส (Bennis and Nanus. 1985 : 21) ได้กล่าวถึงหลัก 5 ประการของความเป็นผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ ดังนี้

1. ความเป็นผู้นำในการทำงานที่ท้าทายสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ และส่งเสริมผู้อื่นให้มีความคิดริเริ่มใหม่ ๆ ที่ท้าทาย

2. มีแรงบันดาลใจและกระตือรือร้นโดยการทำให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วมกับผู้อื่น

3. ส่งเสริมการทำงานเป็นทีมให้การสนับสนุนผู้อื่น

4. ทำตนเป็นต้นแบบตัวอย่างที่ดีแก่ผู้อื่น

5. นำมาซึ่งการบรรลุความสำเร็จสูงสุดในการทำงานจากจิตวิญญาณอย่างแท้จริง

เดวิส และนิวสตอม (Davis and Newstrom. 1989 : 245 - 253) ได้กล่าวไว้ว่าวิสัยทัศน์เป็นสิ่งที่สำคัญประการแรกที่ผู้นำจะต้องมีและจะต้องมีและจะต้องสามารถเผยแพร่วิสัยทัศน์นั้นไปสู่ครูและผู้เกี่ยวข้องต่าง ๆ โดยมุ่งหวังให้บรรลุวิสัยทัศน์นั้น

นานัส (Nanus. 1992 : 315) กล่าวว่า หากปราศจากภาวะผู้นำองค์การก็เสมือนเรือชูชีพที่อยู่ท่ามกลางทะเลบ้า โดยไมมีไม้พายเข็มทิศแผนที่และความหวังประการสำคัญองค์การต้องการผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ซึ่งเขาเน้นว่าวิสัยทัศน์เสมือนอนาคตที่เป็นจริงเชื่อถือได้และเป็นเป้าหมาย

ที่ก้าวไปสู่สภาพที่ดีกว่าเดิมและเป็นที่ปรารถนาของทุกฝ่ายเป็นสิ่งที่สร้างความหมายในวิถีชีวิตของบุคลากรในองค์การนั้นสร้างพลังในการก้าวไปสู่มาตรฐานแห่งความสำเร็จและเป็นตัวเชื่อมปัจจุบันกับอนาคตการจะพัฒนาวิสัยทัศน์ให้บรรลุตามเป้าหมายขององค์การได้นั้นผู้บริหารจะต้องเลือกวิสัยทัศน์ที่ดีที่สุดที่สอดคล้องกับความเป็นจริงและมีความเป็นไปได้ในอนาคตและมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาวิสัยทัศน์โดยสามารถใช้เกณฑ์พิจารณาความต้องการของลูกค้าจากอุปสงค์ ซึ่งจะมีความสัมพันธ์กับความต้องการของลูกค้าที่แท้จริงการมองหากลยุทธ์ที่ใช้ในการพัฒนาวิสัยทัศน์ด้วยอุปสงค์ดึง เป็นอีกวิธีหนึ่งที่ตอบสนองวิสัยทัศน์ได้เป็นอย่างดี

ดูบริน (Dubrin. 1998 : 4) ได้กล่าวถึงผู้นำต้องเป็นผู้ที่กำหนดวิสัยทัศน์สำหรับคนอื่นแล้วอำนวยการให้คนอื่นหรือผู้ตามที่มีความเชื่อมั่นในตัวผู้นำและมีสัญญาใจพร้อมที่จะปฏิบัติงานบรรลุตามวิสัยทัศน์ที่กำหนดไว้อย่างตามเต็มความสามารถ

แซคคาโร และแบงค์ (Zaccaro and Banks. 2004 : 367 - 380) ได้กล่าวไว้ว่าภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์เป็นกระบวนการจัดการเชิงรุกและเป็นปรากฏการณ์ที่เป็นพลวัตโดยมีลักษณะทางกลยุทธ์เป็นพื้นฐานที่นำไปสู่รูปแบบของวิสัยทัศน์ของภาวะผู้นำมีสิ่งที่เป็นพื้นฐานของภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์อยู่ 2 ประการ คือ

1. ผู้นำต้องพยายามที่จะมีอิทธิพลต่อสภาพแวดล้อม
2. ผู้นำต้องพยายามที่จะริเริ่มสู่การเปลี่ยนแปลง

แบส และริคกิโอ (Bass and Riggio. 2006 : 6) ได้กล่าวถึงผู้นำจะต้องมีวิสัยทัศน์และสามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์ไปยังผู้ตาม ผู้นำจะต้องมีความสม่ำเสมอมากกว่าการเอาแต่อารมณ์สามารถควบคุมอารมณ์ได้ในสถานการณ์วิกฤตผู้นำเป็นผู้ที่ไว้ใจได้ว่าจะทำในสิ่งที่ถูกต้องผู้นำจะเป็นผู้ที่มีศีลธรรมและมีจริยธรรมสูงหลีกเลี่ยงการจะใช้อำนาจเพื่อผลประโยชน์ส่วนตนแต่จะประพฤติตนเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ส่วนรวมและผู้นำจะต้องแสดงการอุทิศตัวหรือความผูกพันต่อเป้าหมายและวิสัยทัศน์ร่วมกันผู้นำจะแสดงความเชื่อมั่นและแสดงให้เห็นความตั้งใจอย่างแน่วแน่ว่าจะสามารถบรรลุเป้าหมายได้ผู้นำจะช่วยให้ผู้ตามมองข้ามผลประโยชน์ของตนเพื่อวิสัยทัศน์และภารกิจขององค์การ รวมทั้งกระตุ้นผู้ตามให้มีความคิดสร้างสรรค์รวมถึงผู้นำต้องมีบทบาทในการพัฒนาวิสัยทัศน์ที่จะนำทางเป้าประสงค์ขององค์องค์การและวิธีปฏิบัติการมีการติดต่อวิสัยทัศน์และสื่อความหมายให้ชัดเจนทำให้เกิดจิตวิญญาณแห่งความเป็นทีม (Team Spirit) ความกระตือรือร้นการมองโลกในแง่ดีความผูกพันต่อเป้าประสงค์วิสัยทัศน์ร่วมและการเชื่อมต่อภายในกลุ่มงานและองค์การซึ่งประกอบด้วยการติดต่อสื่อสารวิสัยทัศน์ใช้สัญลักษณ์ที่จะเน้นย้ำความพยายามของผู้ตามและการเป็นแบบอย่างของพฤติกรรมที่เหมาะสม

จากแนวคิดเกี่ยวกับการมีวิสัยทัศน์สรุปได้ว่า การทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขององค์การ สร้างและถ่ายทอดทำให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วมกันกับบุคลากรในโรงเรียน วิสัยทัศน์ไปสู่บุคลากร กำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจนของสถานศึกษา ทำงานที่ท้าทาย สร้างและสนับสนุน ให้มีนวัตกรรมใหม่ ๆ การทำงานเป็นทีม มีการพัฒนาวิสัยทัศน์ให้เป็นไปตามเป้าหมาย และมีการ ประเมินผลการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์เพื่อนำไปปรับปรุงและแก้ไข

2. องค์ประกอบด้านการมีความยืดหยุ่น

ความยืดหยุ่นเป็นคุณลักษณะที่จำเป็นและสำคัญสำหรับผู้บริหารในการแก้ปัญหา พัฒนาองค์กรให้ประสบผลสำเร็จ ผู้บริหารที่ขาดความยืดหยุ่นทางความคิดจะมีปัญหาด้าน ความสัมพันธ์และการบริหาร ซึ่งนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของความยืดหยุ่นไว้ดังนี้

ธเนศ เกิดขำ (2547 : 160 - 162) ได้กล่าวว่าคุณลักษณะที่จำเป็นและสำคัญมาก สำหรับผู้บริหารสมัยใหม่ในการแก้ปัญหาและพัฒนาองค์กรให้เหมาะสม สอดคล้องกับสังคม เหตุการณ์ สถานการณ์ และบุคคล คือความสามารถในการปรับตัว และมีความยืดหยุ่น อันเป็น สมรรถนะที่หากผู้บริหารขาดอาจเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการกำหนดนโยบาย กระบวนการบริหาร การเป็นผู้นำทีมและการตัดสินใจแก้ไขปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ

วนิช สุธารัตน์ (2547 : 33) ได้กล่าวถึง ความยืดหยุ่น คือเป็นการเปลี่ยนแปลงตนเอง ให้เป็นบุคคลที่มีความคิดที่หลากหลาย ปรับตัวตามสถานการณ์ และเปิดใจกว้างสำหรับสิ่งใหม่ ๆ มีจิตใจที่ตื่นตัวพร้อมที่จะตรวจสอบความคิด และความยืดหยุ่นประกอบด้วย 1) การปรับความคิด ตามสถานการณ์ต่าง ๆ 2) การปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ และ 3) การเปิดกว้างรับมุมมองใหม่ ๆ

ปัญญนันท์ รัตนพนาวรรณ (2551 : 57 - 71) ได้กล่าวว่า ความยืดหยุ่นขององค์การ คือ ความสามารถในการตอบสนองอย่างรวดเร็วต่อการเปลี่ยนแปลงที่ไม่สามารถพยากรณ์ได้ แม้กระทั่งเป็นความวุ่นวาย จากที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า ความยืดหยุ่น คือ ความสามารถ ในการปรับต่อสถานการณ์ในการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว องค์กรที่มีความยืดหยุ่นและผู้นำ ที่มีความยืดหยุ่นจะสามารถนำพาองค์กรพัฒนาได้ตามแบบแผนที่กำหนดไว้ การเรียนรู้เกี่ยวกับ การปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์จริงที่เกิดขึ้นจะเป็นการสร้างศักยภาพให้กับองค์กรนั้น ๆ

วิโรจน์ สารรัตนะ (2555 : 149) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความยืดหยุ่น คือ ความยืดหยุ่น จะสามารถตอบสนองความเปลี่ยนแปลงทางสภาพแวดล้อมอย่างรวดเร็วได้ ดังนั้นระบบต่าง ๆ ควรจะมีความยืดหยุ่นด้วยเพื่อให้บรรลุผลในสิ่งที่คาดหวังใหม่ ๆ

ลัสเสอร์ (Lussier. 2001 : 15) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความยืดหยุ่น คือ การมี ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ที่แตกต่าง เพื่อนำไปสู่ความเปลี่ยนแปลง และมีการ

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ

ปรับเปลี่ยนกฎเกณฑ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร นำไปสู่ความมีประสิทธิผลในการดำเนินงาน และความยืดหยุ่นประกอบด้วย ความสามารถในการปรับตัวตามสถานการณ์ต่าง ๆ

ซูซ่า (Sousa. 2003 : 139) ได้ให้ความหมายของคำว่า ความยืดหยุ่น หมายถึง การมีความยืดหยุ่นต่อการแก้ปัญหา และการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ

ดูบริน (Dubrin. : 2010 : 178) ได้กล่าวว่า ผู้นำต้องมีความยืดหยุ่นเพื่อรองรับกับความเปลี่ยนแปลง เช่น รองรับกับเทคโนโลยีที่ทันสมัย ผู้นำจะต้องมีความสามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ที่แตกต่างได้ และความยืดหยุ่น (Flexibility) เป็นคุณลักษณะที่สำคัญสำหรับผู้นำที่มีประสิทธิภาพ และความยืดหยุ่นประกอบด้วย 1) ความสามารถในการปรับตัวกับสถานการณ์ต่าง ๆ และ 2) การเปิดกว้างรับความคิดใหม่ ๆ

สรุปได้ว่า การมีความยืดหยุ่น หมายถึง การมีความคิดที่หลากหลายไม่ยึดติดอยู่กับรูปแบบเดิม ปรับเปลี่ยนความคิด กฎเกณฑ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร ปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง เปิดกว้างรับมุมมองใหม่ ๆ ส่งเสริมให้ผู้ใต้บังคับบัญชาคิดหาวิธีการใหม่ ๆ มาใช้ในการปฏิบัติงาน มอบหมาย หน้าที่ ความรับผิดชอบและมอบอำนาจแก่บุคลากร โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล สร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงานโดยเน้นการทำงานแบบมีส่วนร่วม

3. องค์ประกอบด้านการมีจินตนาการ

นักวิชาการต่างประเทศหลายท่านได้ให้ความหมายของการมีจินตนาการ ดังต่อไปนี้

กู๊ด และโทแมน (Good and Toman. 1973 : 188 - 210 ; อ้างถึงใน วนิช สุธารัตน์. 2547 : 158) ได้ให้ความหมายไว้ว่าจินตนาการ คือ เป็นจุดกำเนิดของความคิดสร้างสรรค์ เป็นภาพที่สร้างขึ้นในจิตใจ เป็นสิ่งที่สร้างสรรค์ มีลักษณะที่แปลกและแตกต่างไปจากสิ่งเดิม และจินตนาการประกอบด้วย

1. อารมณ์ขัน (Humor)

2. ความคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

ซูซ่า (Sousa. 2003 : 147) ได้ให้ความหมายไว้ว่า จินตนาการ คือ ภาพที่ผ่านการประมวลการไตร่ตรองแล้วอย่างมีประสิทธิผลในสมอง ซึ่งจะส่งผลต่อพฤติกรรม นำไปสู่ การตัดสินใจและการแก้ปัญหา (Decision Making and Problem Solving) และตัวบ่งชี้ ของจินตนาการ คือ

1. การตัดสินใจ (Decision)

2. การคิดไตร่ตรอง (Thoughts)

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

การ์เรตต์ (Garrett. 2009 : 433 - 448) ได้ให้ความหมายไว้ว่า จินตนาการ คือ เป็นภาพที่เกิดขึ้นในความคิดที่ไม่ซ้ำกับใคร และจินตนาการประกอบด้วย

1. อารมณ์ขัน (Humor)

2. ความคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

แคมมินเคอร์ (Kaminker. 2011 : 57) ได้ให้ความหมายไว้ว่า จินตนาการ คือ การสร้างภาพในสมองที่มีความเป็นไปได้ในอนาคต และจินตนาการประกอบด้วย

1. อารมณ์ขัน (Humor) อารมณ์ขันจะทำให้เป็นคนมีความสุข ความมีอิสระ นำไปสู่จินตนาการที่สร้างสรรค์

2. สติปัญญา (Intelligent) สติปัญญาที่เป็นเลิศ เหนือกว่าปกติธรรมดานำไปสู่การแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์

ปุชชิโอ, มองเช่ และเมอร์ดอค์ก (Puccio, Murdock and Mance. 2011 : 54) ได้กล่าวไว้ว่า จินตนาการประกอบด้วย

1. ความคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

2. ความคิดใหม่ ๆ (New Thoughts)

3. แนวทางใหม่ (New Approaches) ที่เหมาะตามสถานการณ์

รอยเตอร์ (Reuter. Online. 2011) ได้ให้ความหมายไว้ว่า จินตนาการ คือ การมีภาพที่มีเหตุผลในใจโดยมีตัวบ่งชี้ จินตนาการ คือ ประสบการณ์ (Experience) และความคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creative Thinking)

จากความหมายดังกล่าว จึงสรุปได้ว่า จินตนาการ หมายถึง ความเชื่อ ความศรัทธา ความคาดหวังในการพัฒนาศักยภาพผู้เรียน ปฏิบัติงานอย่างมีความคาดหวังเชิงบวก มีแนวคิดในการสร้างสรรค์ มีการคิดวิเคราะห์ แก้ไขปัญหาการบริหารสถานศึกษา และนำผลการคิดวิเคราะห์มาสร้างสรรค์งานใหม่ สร้างบรรยากาศที่อบอุ่นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ยอมรับนวัตกรรมการเรียนรู้แบบใหม่ รวมทั้งสนับสนุนให้บุคลากรในโรงเรียนเกิดแนวคิดใหม่ ๆ อยู่เสมอ

แนวคิดและทฤษฎีแรงจูงใจ

ความหมายของแรงจูงใจ

แรงจูงใจ ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “Motivation” ซึ่งแรงจูงใจเป็นปัจจัยที่สำคัญอีกประการหนึ่งซึ่งมีผลต่อพฤติกรรม ประพฤติกรรมของมนุษย์ เพราะเป็นตัวการที่ทำให้เกิดพลังในพฤติกรรมมนุษย์ มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของแรงจูงใจ ไว้ดังนี้

ธร สุนทรายุทธ (2551 : 158) ได้กล่าวไว้ว่า แรงจูงใจ หมายถึง กระบวนการที่อินทรีย์ถูกกระตุ้นให้มีการตอบสนองอย่างมีทิศทางและดำเนินไปสู่เป้าหมาย (Goal) ตามที่ต้องการ แรงจูงใจอาจเกิดจากสิ่งเร้าภายในอินทรีย์ของบุคคล ได้แก่ ความสนใจ ความต้องการ แรงขับ เจตคติ หรือเกิดขึ้นจากสิ่งเร้าภายนอกมากระตุ้น ได้แก่ แรงกระตุ้น (Incentive) ความต้องการของกลุ่ม เป็นต้น

เมื่อบุคคลสามารถตอบสนองตอบสนองและไปสู่จุดมุ่งหมายจะทำให้ความเข้มของแรงจูงใจลดลง และเปลี่ยนเป้าหมายในการแสดงพฤติกรรมต่อไป

พอตา บุตรสุทธิวงศ์ (2553 : 152) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง การใช้ศิลปะทำให้บุคคลหรือกลุ่มชนเป้าหมายเปลี่ยนทัศนคติและแนวทางปฏิบัติไปสู่เป้าหมายที่ผู้จูงใจต้องการด้วยความสมัครใจ การจูงใจจะเกิดขึ้นได้ด้วยความร่วมมือจากทั้ง 2 ฝ่าย คือ ผู้จูงใจ และผู้ถูกจูงใจ ทั้งสองฝ่ายต่างก็มีความพึงพอใจ

ภารดี อนันต์นาวี (2555 : 113) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจว่า หมายถึงสภาพการณ์ที่กระตุ้นให้มนุษย์แสดงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งออกมาในทิศทางที่ตนต้องการทั้งนี้เพื่อไปสู่เป้าหมายปลายทางที่กำหนดหรือหมายถึง กระบวนการที่ทำให้มนุษย์กระทำกิจการงานอย่างใดอย่างหนึ่งอย่างมีจุดมุ่งหมาย มีทิศทางและช่วยให้กิจการงานที่กระทำนั้นคงสภาพอยู่ต่อไปโดยที่มนุษย์ต้องมีเจตคติ ทักษะ และความเข้าใจในกิจการนั้นอย่างแท้จริง

สปรินทอล (Sprinthall. 1991 : 521) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง แรงขับหรือความต้องการที่จะแสดงออกที่ถูกชี้นำไปตามเส้นทางหรือหลีกเลี่ยงจากเป้าประสงค์บางประการจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อสภาวะภายในมีความบกพร่องหรือเกิดความต้องการจะดึงให้บุคคลกระทำไปยงทิศทางหรือหลีกเลี่ยงจุดมุ่งหมายบางอย่าง

ลูเนนเบิร์ก และออนสไตน์ (Lunenburg and Ornstein. 1996 : 88) กล่าวว่า คำว่าแรงจูงใจมาจากภาษาละติน “Mover” แปลว่า เคลื่อนที่ ดังนั้นความหมายจากรากศัพท์ที่แคบกว่าที่นำมาใช้จริงตามการรับรู้ในองค์การ ซึ่งมีความหมายว่า “กระบวนการภายในของบุคคลแต่ละคนที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม” แต่ช่องทางที่ทำให้องค์การได้รับผลตอบแทน

แฮนสัน (Hanson. 1996 : 196) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจไว้ว่า หมายถึง สภาพภายในที่กระตุ้นให้มีการกระทำ หรือการเคลื่อนที่ โดยมีช่องทางและพฤติกรรมที่นำไปสู่เป้าหมาย

ไวเทน (Weiten. 1997 : 379) ได้ให้คำจำกัดความของแรงจูงใจไว้ว่า หมายถึง ความต้องการ (Needs) ความอยาก (Wants) ความสนใจ (Interests) และความปรารถนา (Desire) ที่ชักจูงบุคคลในทิศทางที่แน่วแน่ หรือการกล่าวสั้น ๆ ว่า การจูงใจก่อให้เกิดพฤติกรรมที่มุ่งสู่จุดมุ่งหมาย

รอบบินส์ และคูลเทอร์ (Robbins and Coulter. 1999 : 530) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจไว้ว่า หมายถึง การสร้างแรงผลักดันให้บุคคลได้รับการตอบสนองความต้องการส่วนตัวเพื่อเขาจะได้ตั้งใจทำงานอย่างเต็มที่ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การ

รอบบินส์ (Robbins. 2003 : 25) กล่าวว่า แรงจูงใจหมายถึง แรงกระตุ้น (Arousal) หรือแรงแห่งความพยายามที่เข้มข้น (Intensity) ไม่ย่อท้อ (Persistence) และอย่างมีทิศทาง (Direction) เพื่อให้คนปฏิบัติตนอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยแรงจูงใจนั้นจะเป็นกระบวนการภายในจิตใจที่ก่อให้เกิด

พลังและเกิดทิศทางของการกระทำบางสิ่งบางอย่างอย่างสมัครใจ เต็มใจเพื่อให้ได้มาซึ่งเป้าหมายตามที่ต้องการ โดยความเต็มใจที่จะทำ รวมทั้งความเต็มใจที่จะใช้ความพยายามให้มากขึ้นเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการนั้น

จากความหมายของแรงจูงใจดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า แรงจูงใจ หมายถึง พลังผลักดันให้คนมีพฤติกรรม และยังกำหนดทิศทางและเป้าหมายของพฤติกรรมนั้นด้วย ซึ่งเกิดจากกระบวนการภายในจิตใจทำให้บุคคลเกิดพลังใจ เกิดความพยายาม เต็มใจในการทำงานให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ

แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจ

แรงจูงใจ ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า "Motivation" ซึ่งแรงจูงใจเป็นปัจจัยที่สำคัญอีกประการหนึ่ง ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมของมนุษย์ เพราะเป็นตัวการทำให้เกิดพลังในพฤติกรรมมนุษย์ มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของแรงจูงใจไว้ดังนี้

1. ทฤษฎีสองปัจจัยของเฮิร์สเบิร์ก มัสเนอร์ และชไนเดอร์แมน (Herzberg Mausner and Snyderman. 1959 : 174 - 176 ; อ้างถึงใน อำนาจ ธีระวานิช. 2555 : 362 - 363) ได้สรุปว่าปัจจัยที่สำคัญที่เป็นแรงจูงใจในการทำงาน โดยแบ่งออกเป็น 2 ปัจจัย คือสิ่งที่ทำให้เกิดความพอใจกับสิ่งที่ทำให้เกิดความไม่พอใจหรือเป็นปัจจัยจูงใจกับปัจจัยอนามัยหรือปัจจัย ค้ำจุนดังนี้

1.1 ปัจจัยจูงใจ (Motivating Factors) หรือปัจจัยที่ทำให้เกิดความพอใจเป็นปัจจัยที่สร้างความพึงพอใจให้บุคคลทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพถ้าได้รับการตอบสนองและเพียงพอ ได้แก่

1.1.1 ลักษณะงานที่ทำ หมายถึง ความรู้สึกที่มีต่องาน งานมีความน่าสนใจท้าทายความสามารถ มีความริเริ่มสร้างสรรค์ การส่งเสริมหรือกระตุ้นให้ผู้ปฏิบัติงานมีความตื่นตัว มีโอกาสได้เรียนรู้สิ่งใหม่ และมีความผูกพันกับงาน

1.1.2 ความสำเร็จในการทำงานของบุคคล หมายถึง ความสำเร็จของงานเมื่อผู้ปฏิบัติงานได้ทุ่มเทกายใจการทำงาน จนงานสำเร็จลุล่วงด้วยดี ผู้ปฏิบัติงานจะมีความพึงพอใจ ความภาคภูมิใจ และเชื่อมั่นในตัวเองและมีความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติงานของตนเองต่อไปได้

1.1.3 การได้รับการยอมรับนับถือ หมายถึง การได้รับการยอมรับนับถือไม่ว่าจากผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน ผู้มาขอรับคำปรึกษาหรือจากบุคคลในหน่วยงาน การยอมรับนี้อาจจะอยู่ในรูปของการยกย่องชมเชย แสดงความยินดีการให้กำลังใจหรือการแสดงออกอื่นใดที่ก่อให้เห็นถึงการยอมรับในความสามารถเมื่อได้ทำงานอย่างหนึ่งอย่างใดบรรลุผลสำเร็จการยอมรับนับถือจะแฝงอยู่กับความสำเร็จในงานด้วย

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

1.1.4 ความรับผิดชอบ หมายถึง ความพึงพอใจที่เกิดขึ้นจากการได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบในภาระหน้าที่ที่สำคัญ มีความรับผิดชอบต่องานที่มีความท้าทายความสามารถและมีอำนาจอย่างเพียงพอในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย

1.1.5 ความก้าวหน้า หมายถึง การได้รับโอกาสหรือได้รับการพัฒนาไปในทิศทางที่ตนเองต้องการ ทำให้มีความก้าวหน้าไปในตำแหน่งที่สูงขึ้น เกิดโอกาสในการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติม พัฒนาทักษะของตนเองและความสามารถในการปฏิบัติงาน

1.1.6 โอกาสได้รับความก้าวหน้าในอนาคต หมายถึง บุคคลมีโอกาสได้รับการแต่งตั้งโยกย้ายหรือได้รับการอบรมเพิ่มทักษะวิชาชีพ

1.2 ปัจจัยอนามัยหรือปัจจัยค้ำจุน (Hygiene Factors) หรือปัจจัยที่ทำให้เกิดความไม่พอใจในงาน หมายถึง ปัจจัยที่มาจากภายนอกตัวบุคคลที่ทำให้ไม่พอใจในการทำงาน ได้แก่

1.2.1 เงินเดือน หมายถึง ค่าตอบแทนหรือผลประโยชน์ที่ควรได้รับ มีความเหมาะสมกับงานที่ทำ ตลอดจนการเลื่อนขั้นเงินเดือนในหน่วยงานนั้นเป็นที่พอใจของบุคคลที่ปฏิบัติงาน เช่น สวัสดิการ เงินเดือน เงินประจำตำแหน่ง

1.2.2 ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา หมายถึง การติดต่อสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับผู้บังคับบัญชา ไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันสามารถทำงานร่วมกันได้ มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

1.2.3 ความสัมพันธ์กับผู้ใต้บังคับบัญชา หมายถึง การติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลกับผู้ใต้บังคับบัญชา ไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันสามารถทำงานร่วมกันได้ มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

1.2.4 ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน หมายถึง การติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลเพื่อนร่วมงาน ไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจา ที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันสามารถทำงานร่วมกันได้ มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

1.2.5 สถานะทางอาชีพ หมายถึง อาชีพนั้นเป็นที่ยอมรับนับถือของสังคมที่มีเกียรติและศักดิ์ศรี

1.2.6 นโยบายและการบริหาร หมายถึง ระบบการบริหารจัดการที่มีความชัดเจน การมีส่วนร่วมในนโยบาย การมอบหมายงานและหน้าที่ การติดต่อสื่อสารที่เอื้อต่อการประสานงานและการปฏิบัติงาน ตลอดจนการแนะนำ ช่วยเหลือ ติดตาม ตรวจสอบการปฏิบัติงาน

1.2.7 สภาพการทำงาน หมายถึง สภาพทางกายภาพของงาน เช่น แสง เสียง อากาศ ชั่วโมงการทำงานและจำนวนงาน รวมทั้งลักษณะของสิ่งแวดล้อมอื่น ๆ เช่น อุปกรณ์เครื่องมือเครื่องใช้

1.2.8 ความเป็นอยู่ส่วนตัว หมายถึง ความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดีอันเป็นผลที่ได้รับจากงานในหน้าที่ เช่น การที่บุคคลถูกย้ายไปทำงานในที่แห่งใหม่ ซึ่งห่างไกลครอบครัวทำให้ไม่มีความสุขและไม่พอใจกับการทำงานในที่แห่งใหม่

1.2.9 ความมั่นคงในการทำงาน หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความมั่นคงในการทำงาน ความยั่งยืนของอาชีพหรือความมั่นคงขององค์กร

1.2.10 วิธีการปกครองบังคับบัญชา หมายถึง การให้คำแนะนำ สามารถวิเคราะห์ความสามารถของผู้ทำงานได้ ไม่ว่าจะเป็นสถานการณ์ใด รวมถึงความสามารถของผู้บังคับบัญชาในการจัดการและดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ภายในหน่วยงานอย่างยุติธรรมซึ่งแนวคิดของเฮิร์สเบิร์กได้ให้ความสำคัญกับปัจจัย 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยจูงใจกับปัจจัยอนามัยหรือปัจจัยค้ำจุน เนื่องจากมีอิทธิพลต่อความสำเร็จของงาน ดังนั้นจึงสรุปได้จากทฤษฎีสองปัจจัยว่า เป็นสิ่งที่คนต้องการเพราะเป็นแรงจูงใจในการทำงานทำให้เกิดความสุขในการทำงาน ไม่เกิดความเครียด ทำให้งานมีประสิทธิภาพ เกิดการเปลี่ยนเจตคติจากการไม่อยากทำงานมาสู่ความพร้อมที่จะทำงานได้

2. ทฤษฎีการจูงใจของแมคเกรเกอร์ (McGregor. 1960 : 49 - 52 ; อ้างถึงใน เติมพงศ์ สุนทโรทก. 2547 : 39 - 40) หรือทฤษฎี X และทฤษฎี Y ซึ่งทฤษฎี X มีทัศนะในการมองความเป็นมนุษย์ในแง่ไม่ดี เนื่องจากโดยทั่วไปแล้วมนุษย์ไม่ชอบทำงาน หากมีโอกาสหลีกเลี่ยงได้ก็พยายามหลีกเลี่ยงเพื่อที่จะไม่ต้องเหน็ดเหนื่อยกับงาน และเมื่อมนุษย์ไม่ชอบทำงาน และวิธีที่จะทำให้มนุษย์ทำงานได้นั้นต้องใช้วิธีบังคับควบคุม ข่มขู่ สั่งการและลงโทษ เพื่อให้งานบรรลุวัตถุประสงค์ และมนุษย์ส่วนใหญ่ชอบเป็นผู้ตามมากกว่าผู้นำ พยายามหลีกเลี่ยงความรับผิดชอบ ไม่ค่อยหวังความก้าวหน้า ความทะเยอทะยานมีน้อยแต่มีความต้องการความมั่นคงปลอดภัยเป็นอย่างยิ่งจากแนวคิดที่มองว่ามนุษย์ว่าไม่ดีข้างต้น ทำให้ผู้ที่เชื่อตามแนวคิดของทฤษฎีนี้หากจะมอบหมายให้ใครทำงานอะไรจึงต้องมีหัวหน้างานคอยควบคุม บังคับบัญชา เนื่องจากมนุษย์มักมีความเกียจคร้านและขาดความรับผิดชอบ ทฤษฎีนี้จึงจะมองมนุษย์ในแง่ลบ เป็นส่วนใหญ่ทฤษฎี Y มองความเป็นมนุษย์ในแง่ดี ซึ่งตรงกันข้ามกับทฤษฎี X โดยทฤษฎี Y มองธรรมชาติของมนุษย์ส่วนใหญ่มีความมานะมีความพยายามทั้งจิตใจและร่างกาย ไม่รังเกียจการทำงาน และไม่จำเป็นต้องใช้การควบคุมและบังคับ สามารถทำงานด้วยตนเองในบรรยากาศที่ต้องการอย่างอิสระและผลของงานสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการได้ดี อีกทั้งเชื่อว่ามนุษย์โดยทั่วไปให้ความสำคัญกับการทำงานเป็นกลุ่มเป็นทีม เป็นคณะ และการทำงานมักยึดมั่นกับวัตถุประสงค์ของงาน เมื่อทำงานสำเร็จตามวัตถุประสงค์ของงาน จะเกิดความรู้สึกพอใจ สมใจ เกิดความพยายามในการทำงานมากขึ้นเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การโดยส่วนรวม มีการเรียนรู้จากสถานการณ์ที่เหมาะสม พร้อมต่อการยอมรับในความรับผิดชอบของตน และพร้อมต่อการแสวงหาความรับผิดชอบเพิ่มขึ้น เชื่อว่า

มนุษย์มีคุณลักษณะในตัวเอง มีความสามารถทางการคิดความฉลาดการสร้างจินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์ จะเห็นได้ว่าทฤษฎี Y ของมนุษย์ใน แง่ดี จากแนวคิดที่มองมนุษย์ในแง่ดีดังกล่าว ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดที่เป็นที่นิยมในปัจจุบัน นอกจากนั้นทฤษฎี Y นี้ยังเน้นการพัฒนาตนเองของมนุษย์แต่ละคนมนุษย์มักรู้จักตนเองดีและรู้ขีดความสามารถของตนผู้บังคับบัญชาควรมีความรู้สึกนึกคิดที่ดีต่อพนักงานและควรสร้างสถานการณ์ที่เอื้อให้ผู้ปฏิบัติงานมีความรู้สึกรับผิดชอบและมีส่วนร่วมในการดำเนินงานไปสู่เป้าหมายทั้งที่เป็นเป้าหมายส่วนบุคคลและเป้าหมายขององค์กร ทฤษฎีของแมคเกรเกอร์สามารถนำไปประยุกต์ในการทำงานได้ โดยลักษณะการทำงานจะแตกต่างกันตามทัศนะของฝ่ายจัดการ คือ ทฤษฎี X เหมาะกับองค์การที่ต้องการจะควบคุมการปฏิบัติงานของพนักงานอย่างเข้มงวดและใช้ปัจจัยพื้นฐานทางวัตถุ เช่น เงินค่าจ้าง เพื่อจูงใจพนักงาน ส่วนทฤษฎี Y เหมาะกับองค์การที่ต้องการให้อิสระแก่พนักงานในการทำงาน ให้ความไว้วางใจให้พนักงานผลักดันให้พนักงานรู้สึกว่าตนสามารถปฏิบัติงานได้โดยใช้ความสามารถของตนได้เต็มที่โดยไม่ถูกควบคุมบังคับบัญชาอย่างเข้มงวด เป็นการใช้ปัจจัยทางด้านจิตใจเป็นสิ่งจูงใจพนักงาน

3. ทฤษฎีแรงจูงใจของแมคเคลแลนด์ (McClelland. 1961 : 36 - 62 ; อ้างถึงใน เติมพงศ์ สุนทโรทก. 2547 : 41) ได้จำแนกแรงจูงใจโดยสรุปจากการทดลองโดยใช้แบบทดสอบการรับรู้ของบุคคล (Thematic Apperception Test (TAT)) เพื่อวัดความต้องการของมนุษย์ โดยแบบทดสอบ TAT เป็นเทคนิคการนำเสนอภาพต่าง ๆ แล้วให้บุคคลเขียนเรื่องรายเกี่ยวกับสิ่งที่เขาเห็น จากการศึกษาวิจัยแมคเคลแลนด์ได้จำแนกแรงจูงใจเป็น 3 ประเภท คือ

3.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) เป็นแรงผลักดันที่ต้องการความสำเร็จ หรือเรียกว่า Need for Achievement (nAch) เป็นความต้องการที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้เต็มที่และดีที่สุดเพื่อความสำเร็จ จากการวิจัยของ McClelland พบว่า บุคคลที่ต้องการความสำเร็จ (nAch) สูง จะมีลักษณะชอบการแข่งขัน ชอบงานที่ท้าทาย และต้องการได้รับข้อมูลป้อนกลับเพื่อประเมินผลงานของตนเอง มีความชำนาญในการวางแผน มีความรับผิดชอบสูง และกล้าที่จะเผชิญกับความล้มเหลว ดังนั้นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จึงเป็นความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวลเมื่อพบกับความล้มเหลว

3.2 แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Affiliation Motive) เป็นแรงผลักดันที่ความต้องการความผูกพัน หรือเรียกว่า Need for Affiliation (nAff) เป็นความต้องการการยอมรับจากบุคคลอื่นต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ต้องการสัมพันธภาพที่ดีต่อบุคคลอื่น บุคคลที่ต้องการความผูกพันสูงจะชอบสถานการณ์ การร่วมมือมากกว่าสถานการณ์การแข่งขัน โดยจะพยายามสร้างและรักษาความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่นเพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับจากบุคคลอื่น

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

3.3 แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) เป็นแรงผลักดันที่ต้องการอำนาจ หรือเรียกว่า Need for Power (nPower) เป็นความต้องการอำนาจเพื่อมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น บุคคลที่มีความต้องการอำนาจสูง จะแสวงหาวิถีทางเพื่อทำให้ตนมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น ต้องการให้ผู้อื่นยอมรับหรือยกย่อง ต้องการความเป็นผู้นำ ต้องการทำงานให้เหนือกว่าบุคคลอื่น เพราะหากทำอะไรได้เหนือคนอื่น ถือความภาคภาคภูมิใจ ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงจะเป็นผู้ที่พยายามควบคุมสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองบรรลุความต้องกานที่จะมีอิทธิพลเหนือกว่าคนอื่น

อย่างไรก็ตาม แมคเคลแลนด์ เน้นความสำคัญในเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าแรงจูงใจด้านอื่น ๆ เพราะเป็นแรงจูงใจที่จะมุ่งไปสู่ความสำเร็จ บุคคลจะมีความมานะพยายาม มีความอดทนเพื่อเอาชนะอุปสรรคและเพื่อให้บรรลุถึงความสำเร็จตามที่ตนตั้งเอาไว้ และพยายามทำสิ่งใดด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยม

4. ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ (Maslow. 1970 : 35 - 58 ; อ้างถึงใน ศิริพงษ์ ลดาวัลย์ ณ อยุธยา. 2551 : 150 - 153) กล่าวถึง เรื่องแรงจูงใจจะเป็นไปตามลำดับขั้นของความต้องการอย่างมีระเบียบ และเรียกลำดับขั้นของความต้องการนี้ว่า “Hierarchy of Needs” ประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 ความต้องการด้านกายภาพ (Physiological Needs) เป็นความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ที่จำเป็นสำหรับที่จะทำให้มีชีวิตรอด เช่น ความต้องการอาหาร น้ำ อากาศ ที่อยู่อาศัย ยารักษาโรค การพักผ่อนและสิ่งจำเป็นอื่น ๆ ที่จะสามารถทำให้มนุษย์ดำรงชีวิตอยู่ได้ ความต้องการนี้จะจูงใจให้มนุษย์ทำทุกสิ่งทุกอย่างเพื่อที่จะให้ได้สิ่งจำเป็นเหล่านี้มาและเมื่อได้แล้วมนุษย์จะมีความต้องการในลำดับต่อไป

ขั้นที่ 2 ความต้องการความมั่นคงปลอดภัย (Safety & Security Needs) คือ ความต้องการความปลอดภัยของมนุษย์ที่ต้องการได้รับความคุ้มครองจากภยันตรายต่าง ๆ ที่จะมีต่อร่างกาย เช่น อุบัติเหตุอาชญากรรม เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีความหมายรวมไปถึง ความต้องการมีความมั่นคงในทำการงาน มีบำเหน็จ บำนาญ เป็นต้น

ขั้นที่ 3 ความต้องการด้านความรักหรือสังคม (Love or Social Needs) คือ เมื่อความต้องการในสองขั้นแรกได้รับการตอบสนองแล้ว มนุษย์จะมีความต้องการที่สูงขึ้นมา คือความต้องการความรักหรือความต้องการทางสังคม เช่น ความต้องการเข้าร่วมเป็นสมาชิกขององค์การต่าง ๆ อยากคบหาสมาคมกับบุคคลอื่น ๆ เช่น บุคคลที่มีอำนาจ มีชื่อเสียงรวมไปถึงการได้รับมิตรภาพและความเห็นใจและความรักจากเพื่อน เป็นต้น

ขั้นที่ 4 ความต้องการความยกย่องเคารพ (Esteem or Status Needs) คือ ความต้องการให้เกิดความเคารพต่อตนเอง (Self-respect) ความรู้สึกว่าตนเองเป็นผู้ประสบความสำเร็จและการได้รับ

การยอมรับ ยกย่องเคารพ จากบุคคลรอบข้างในสังคม เช่น ความต้องการสถานภาพ (Status) และความมีชื่อเสียงเกียรติยศ (Prestige) ความต้องการนี้ได้รับการตอบสนองจะทำให้เกิดความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองและรู้สึกว่าตนเป็นผู้ที่มีประโยชน์และมีความสำคัญในสังคม

ขั้นที่ 5 ความต้องการสมหวังในชีวิต (Self - actualization or Self - realization) ภายหลังจากที่มนุษย์ได้รับการตอบสนองตามความต้องการทั้ง 4 ขั้นอย่างครบถ้วนแล้ว มนุษย์จะเริ่มมีความต้องการในระดับที่สูงสุด คือ ความต้องการที่จะสำเร็จในชีวิตที่ตนเองนั้นได้ตั้งใจ ใฝ่ฝันไว้ในทุก ๆ อย่าง ความต้องการชนิดนี้มีลักษณะกว้างขวางมากและแต่ละคนจะมีความแตกต่างกันไป

ทฤษฎีของมาสโลว์ เป็นทฤษฎีที่สามารถนำไปใช้ ประยุกต์ใช้ในการบริหารงานขององค์กร เพื่อสนองความต้องการของพนักงานในแต่ละองค์กร โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อจูงใจให้พนักงานทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจากทฤษฎีของมาสโลว์นั้น พบว่า ความต้องการของมนุษย์ไม่จำเป็นต้องมีความต้องการตามลำดับขั้นทั้ง 5 แต่ความต้องการของมนุษย์นั้นอาจจะเกิดขึ้นพร้อมกันได้

5. ทฤษฎีการจูงใจของแอลเดอร์เฟอร์ (Alderfer. 1972 : 507 - 532 ; อ้างถึงใน ณัฏฐพันธ์ เขจรนันทน์. 2551 : 86 - 87) มหาวิทยาลัยเยลมีการพัฒนามาจากพื้นฐานความรู้ของทฤษฎีการจูงใจของมาสโลว์ และมาสู่ทฤษฎีการจูงใจ ERG (Aderfer's Existence-relatedness Growth Theory : E.R.G. Theory) จากการวิจัยของแอลเดอร์เฟอร์ที่ได้ทำการวิจัยเรื่อง An Empirical Test of a New Theory of Human Needs ในปี 1969 ที่ทดสอบความต้องการของมนุษย์และมองความต้องการของมนุษย์ออกเป็น

5.1 ความต้องการอยู่รอด (Existence Needs) คือ ความต้องการทางด้านร่างกาย ความปลอดภัยและความปรารถนาสิ่งของเครื่องใช้ต่าง ๆ สำหรับองค์การนั้นความต้องการนี้คือ ค่าจ้าง สวัสดิการ ผลประโยชน์ตอบแทนตลอดจนสภาพแวดล้อมการทำงาน เงื่อนไขการทำงานที่ดี และสัญญาการว่าจ้างถือว่าเป็นสิ่งจูงใจทั้งสิ้น

5.2 ความสัมพันธ์ทางสังคม (Relatedness Needs) คือ ความสัมพันธ์ต่าง ๆ ที่มีอยู่ต่อกันระหว่างบุคคลในองค์การ สำหรับในองค์การความต้องการของคนที่ต้องการจะเป็นผู้นำหรือมียศมีตำแหน่งฐานะเป็นหัวหน้า ความต้องการอยากเป็นผู้ตามและความต้องการการมีสายสัมพันธ์ทางมิตรภาพกับผู้อื่น ถือว่าอยู่ในความต้องการนี้

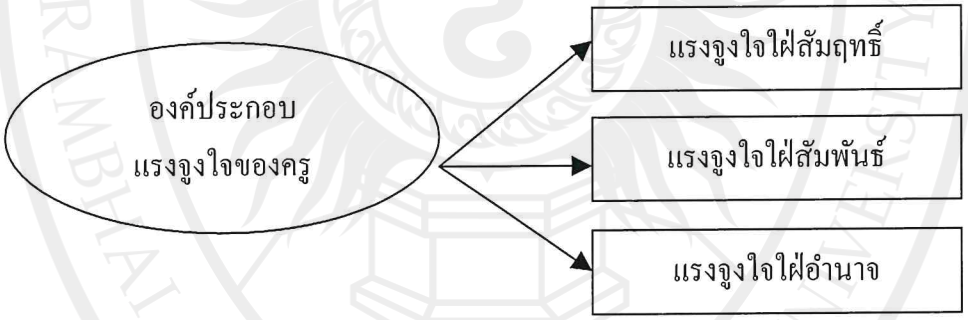
5.3 ความต้องการก้าวหน้าและเติบโต (Growth Needs) คือ ความต้องการภายในเพื่อการพัฒนาของบุคคล เป็นการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงฐานะสภาพ การเจริญเติบโตความก้าวหน้าของผู้ทำงาน ความต้องการเป็นผู้ริเริ่มบุกเบิก การขยายอำนาจ สำหรับในองค์การคือความต้องการที่จะได้รับความผิดชอบเพื่อเพิ่มความต้องการได้ทำกิจกรรมใหม่ ๆ เป็นต้นจากทฤษฎีของแอลเดอร์เฟอร์

สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการบริหารและจูงใจพนักงานได้อย่างดีเพราะทฤษฎีของแอลเดอร์เฟอร์จะเกี่ยวกับความต้องการ ค่าจ้าง สวัสดิการผลประโยชน์ตอบแทนตลอดจนสภาพแวดล้อมในการทำงาน อีกทั้งยังเกี่ยวกับความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนร่วมงานและความเจริญก้าวหน้าของงานด้วย

จากการศึกษาทฤษฎีแรงจูงใจจากนักวิชาการหลายท่าน ทำให้ทราบถึงทฤษฎีแรงจูงใจหลายทฤษฎีทั้งที่มีความสอดคล้องและแตกต่างพบว่า ทฤษฎีแรงจูงใจของแมคเคลแลนด์ (McClelland Theory) เป็นทฤษฎีที่ได้รับการยอมรับเนื่องจากมีความสอดคล้องและมีความเหมาะสมที่จะใช้ศึกษาแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูสอนในโรงเรียน ช่วยให้ครูผู้สอนทำงานร่วมกันอย่างเต็มความสามารถ ทำให้เกิดแรงจูงใจในการปฏิบัติงานนำไปสู่ผลสำเร็จในการปฏิบัติงาน ในการวิจัยนี้เพื่อให้เข้าใจตรงกันผู้วิจัยจึงขอยกเอาทฤษฎีแรงจูงใจของแมคเคลแลนด์ มาใช้ในการวิจัยเกี่ยวกับทฤษฎีแรงจูงใจของครู ในการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนดังนี้

ทฤษฎีแรงจูงใจของของครูที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

จากองค์ประกอบข้างต้นสามารถสร้างโมเดลลักษณะแรงจูงใจของครูตามทฤษฎีของแมคเคลแลนด์ (McClelland Theory) ได้ดังภาพประกอบ 5 ดังนี้



ภาพประกอบ 5 องค์ประกอบแรงจูงใจของครูที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

แรงจูงใจทั้ง 3 ลักษณะ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Need for Achievement)

1.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

วิเชียร วิทยอุดม (2549 : 169) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง แรงปรารถนาที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้ดีขึ้น หรือมีประสิทธิภาพมากขึ้นกว่าที่เคยทำมาก่อน หรือให้สำเร็จลุล่วงตามเป้าหมายที่พึงปรารถนา พยายามที่จะเอาชนะปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ หรือแก้ปัญหาจัดการกับงานที่ซ้ำซ้อนให้สำเร็จตามเป้าหมายที่ได้วางไว้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

พอตา บุตรสุทธิวงศ์ (2553 : 158) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า หมายถึง แรงขับให้บุคคลพยายามที่จะประกอบพฤติกรรมที่จะประสบความสำเร็จตามมาตรฐานความเป็นเลิศที่ตนตั้งไว้

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 99 - 112) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า หมายถึง แรงจูงใจในการกระทำการใด ๆ เพื่อก้าวสู่ความสำเร็จหรือความเป็นเลิศที่มีความสัมพันธ์กับมาตรฐานและการมุ่งไปสู่ความสำเร็จ

สปรินทอล (Sprinthall. 1991 : 528) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการที่จะมุ่งเน้นไปสู่ระดับความสามารถที่ยากเสมอ ๆ และหลีกเลี่ยงลักษณะความสามารถที่ต่ำ

ไวเทน (Weiten. 1997 : 403) ได้ให้ความหมาย แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไว้ว่า ความต้องการเป็นผู้ครอบครองความยากที่ท้าทาย (Master Difficult Challenges) การแสดงออกที่เด่นกว่าผู้อื่น (To Outperform Other) และการพบกับมาตรฐานความเป็นเยี่ยม ซึ่งประกอบด้วย ความต้องการความฉลาด (To Excel) ความพิเศษในการแข่งขันกับบุคคลอื่นนั่นคือ เป็นความปรารถนาที่จะเป็นคนเก่งและพิเศษกว่าบุคคลอื่น

วู๊ด (Wood. 1999 : 373) ได้ให้นิยามของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า แรงจูงใจที่จะประสบผลสำเร็จจากบางสิ่งที่ยาก การชนะอุปสรรค และการประสบผลสำเร็จที่ได้มาตรฐานสูง ความเก่งในตัวเอง การแข่งขันและอยู่ในชั้นแนวหน้าผู้อื่น การนับถือตนเองเพิ่มมากขึ้น โดยใช้ความสามารถในการได้รับผลสำเร็จ

สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการที่จะประสบผลสำเร็จในระดับที่ยาก และท้าทาย ในมาตรฐานที่สูง ตามที่ตนตั้งไว้ หลีกเลี่ยงลักษณะความสารมารถที่ต่ำ การได้รับการยอมรับเพิ่มมากขึ้น โดยใช้ความสามารถในการรับผลสำเร็จ

1.2 พฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ธร สุนทรายุทธ (2551 : 160) ได้สรุปว่าผู้ที่มีพฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะมีลักษณะสำคัญ ดังนี้

1. มุ่งหาความสำเร็จ และกลัวความล้มเหลว
2. มีความทะเยอทะยานสูง
3. ตั้งเป้าหมายสูง
4. มีความรับผิดชอบในงานดี
5. มีความอดทนในการทำงาน
6. รู้ความสามารถที่แท้จริงของตนเอง

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

7. เป็นผู้ที่ทำงานอย่างมีการวางแผน

8. เป็นผู้ตั้งระดับความคาดหวังสูง

พอตา บุตรสุทธิวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จะมีพฤติกรรมดังนี้

1. มุ่งแสวงหาความสำเร็จ และกลัวความล้มเหลวอย่างยิ่ง

2. มีความทะเยอทะยานสูง

3. ตั้งเป้าหมายไว้สูง

4. มีความรับผิดชอบในการงานดี

5. มีความอดทนในการทำงาน

6. รู้ความสามารถที่แท้จริงของตน

7. ทำงานอย่างมีแผน

8. ตั้งระดับความคาดหวังสูง

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 100 - 110) ได้กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ซึ่งเป็นแรงขับที่จะทำให้งานที่ทำประสบผลสำเร็จดีที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับมาตรฐาน โดยจากการศึกษานั้นได้ระบุลักษณะเด่น 5 ประการ ของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ได้แก่

1. เป็นผู้มีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะรับผิดชอบต่องานหรือการแก้ปัญหา

2. เป็นผู้มีแนวโน้มที่จะตั้งเป้าหมายในระดับค่อนข้างยากและกล้าเสี่ยงพอ

3. เป็นปรารถนาอย่างแรงกล้าในการย้อนกลับดูการกระทำของตนว่าการกระทำของตนนั้นดีหรือไม่อย่างไร และมีความกังวลกับการรับรู้ในผลการกระทำของตน

4. เป็นผู้มีความสันทัดในการจัดระบบงาน มีการคาดการณ์ล่วงหน้า

5. เป็นผู้ที่แข่งขันหรือกระทำการแปลก ๆ ใหม่ ๆ อันจะทำให้ตนรู้สึกว่าได้ประสบความสำเร็จ ชอบงานท้าทายความสามารถ

แมคเคลแลนด์ได้กล่าวถึงบุคลิกของผู้มีพฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ 3 ประการ คือ

1. มีความรับผิดชอบในการปฏิบัติงาน (Personal Responsibility for Performance) มีความรับผิดชอบในการปฏิบัติอย่างมีเหตุผล เขาจะทำงานได้ดีภายใต้สภาพที่เขารู้สึกพอใจ

2. ต้องการทราบข้อมูลย้อนกลับ (Need for Performance Feedback) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะชอบทำงานในสถานการณ์ที่พวกเขาทราบผลข้อมูลย้อนกลับของงานที่ได้ทำลงไป

3. เป็นผู้เปลี่ยนแปลงพัฒนาอยู่เสมอ (Innovativeness) การทำในสิ่งที่แตกต่างและดีขึ้นจากเดิม เช่น ใช้เวลาน้อยกว่า หรือมีประสิทธิภาพในการสู่จุดหมายมากกว่าจะเป็นคน

ไม่ชอบอยู่เฉย และหลีกเลี่ยงงานประจำ พวกเขาชอบเปลี่ยนแปลง นั่นคือ พวกเขาจะมองหางานที่ท้าทาย ถ้าเขาได้กระทำงานที่มีความยากพวกเขาจะมุ่งหน้าไม่ลดละที่จะทำงานชิ้นนั้น และถ้าเขาประสบความสำเร็จในงานที่ยากนั้น มันจะกลายเป็นงานที่ง่ายสำหรับเขาทำให้งานนั้นได้รับความสนใจน้อยลง ดังนั้นเขาจึงพยายามจะเปลี่ยนงานใหม่

นอกจากนี้ แมคเคลแลนด์ ยังได้กล่าวถึงลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ไว้ดังนี้

1. กล้าเสี่ยงพอสมควร (Moderate Risk - taking)
2. ขยันขันแข็ง (Energetic)
3. รับผิดชอบต่อตนเอง (Individual Responsibility)
4. ต้องการทราบแน่ชัดถึงผลการตัดสินใจของตนเอง (Knowledge of Result of Decision)
5. มีการทำนายหรือคาดการณ์ไว้ล่วงหน้า (Anticipation of Future Possibilities)
6. มีทักษะในการจัดระบบงาน (Organization Skills)

วู๊ด (Wood. 1999 : 373) ค้นพบความแตกต่างระหว่างบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะชอบตั้งจุดมุ่งหมายในแบบที่ยาก มุ่งจุดหมายที่ท้าทาย สามารถบรรลุได้ด้วยการทำงานหนัก ความสามารถการวางแผนและมีความมุ่งมั่นมีลดละ จุดมุ่งหมายที่ง่ายเกินไปที่ใคร ๆ ก็ทำได้นั้นไม่ท้าทายและไม่น่าสนใจ เพราะสิ่งที่ต้องการคือความสำเร็จ ไม่ใช่รางวัล ไม่เลือกจุดหมายที่สูงเกินไปที่จะทำได้ เพราะคิดว่ามีโอกาสจะสำเร็จน้อยและเสียเวลาโดยเปล่าประโยชน์ ผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะสนุกกับการเสี่ยงในลักษณะที่ต้องใช้ความสามารถแต่ไม่ใช่การพนัน

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ ความมุ่งมั่นความสำเร็จ ต้องการความก้าวหน้าในอาชีพการงาน มีความรับผิดชอบต่องานจนประสบผลสำเร็จ มีการวางแผนในการทำงาน ใช้ความรู้ความสามารถของตนในการปฏิบัติ ต้องการทราบข้อมูลย้อนกลับ สามารถแก้ปัญหาในการทำงาน มีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนางานอยู่เสมอ ทำนายหรือคาดการณ์ในการทำงานไว้ล่วงหน้าเสมอ พอใจและภูมิใจในผลงานของตนเอง

2. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Need for Affiliation)

2.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์

ณัฏฐพันธ์ เขจรนันทน์ (2551 : 87) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง การที่บุคคลจะรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสังคมโดยการร่วมมือและปฏิบัติตามแนวทางของสังคม

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

พอตา บุตรสุทธิวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง คนโอบอ้อมอารี เป็นที่รักของเพื่อนฝูง มีลักษณะเด่น คือ เห็นอกเห็นใจผู้อื่น มักจะมาจากครอบครัวที่อบอุ่น บรรยากาศ ในบ้านปราศจากการแข่งขัน พ่อแม่มีความอ่อนโยนรักใคร่ใยดีกันไม่ข่มขู่กันและกัน พี่น้องรักใคร่สามัคคีกัน

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 321) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง ความต้องการที่จะรักษามิตรภาพและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไว้

สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ หมายถึง ความต้องการในการรักษาความสัมพันธ์อันดีงาม ความรัก ความเข้าใจ การเป็นที่ยอมรับระหว่างบุคคลไว้

2.2 พฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์

ธร สุนทรายุทธ (2551 : 160) สรุปว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ มีพฤติกรรมสำคัญดังนี้

1. เมื่อทำสิ่งใดเป้าหมายก็เพื่อได้รับการยอมรับจากกลุ่ม
2. ไม่มีความทะเยอทะยาน มีความเกรงใจสูง
3. ตั้งเป้าหมายต่ำ
4. หลีกเลี่ยงการโต้แย้ง มักคล้อยตามผู้อื่น

พอตา บุตรสุทธิวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า พฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ดังนี้

1. เมื่อทำสิ่งใดก็หวังที่จะได้รับการยอมรับจากกลุ่ม
2. ไม่มีความทะเยอทะยาน มีความเกรงใจสูง มักไม่กล้าแสดงออก
3. ตั้งเป้าหมายไว้ต่ำ
4. หลีกเลี่ยงการโต้แย้ง มักจะยอมคล้อยตามผู้อื่นเสมอ

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 347) ได้กล่าวถึงนิยามที่เกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ว่า เป็นการสร้างความมั่นคง การบำรุงรักษา หรือการประสานสัมพันธภาพให้มั่นคงเช่นเดิม และการสร้างสัมพันธภาพอันเป็นที่รักกับบุคคลอื่น นอกจากนี้ยังได้กล่าวถึงบุคลิกภาพของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ 4 ประการ ได้แก่

1. การปฏิบัติงานที่ดีขึ้นเมื่อได้รับสัมพันธภาพที่ดี
2. การรักษาสัมพันธภาพระหว่างตนเองกับองค์การ หรือกลุ่มชอบทำงานเป็นทีม เป็นคนเรียนรู้ความสัมพันธ์ทางสังคมได้รวดเร็ว จะหลีกเลี่ยงการใช้เวลาคนเดียวต้องการความอบอุ่นจากคนอื่น หาโอกาสพบเพื่อนใหม่ และต้องการให้เพื่อนใหม่เป็นเพื่อนสนิท

3. การร่วมมือ การทำตาม และหลีกเลี่ยงความขัดแย้ง พยายามรักษาความสัมพันธ์ด้วยการยอมทำตาม หลีกหนีปัญหาสังคม

4. มีความเกรงกลัวต่อการถูกปฏิเสธ มีความกังวลใจต่อการตีค่าทางสังคม คำวิจารณ์ของผู้อื่น

จากแนวคิดพฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ คือ การทำงานอะไรจะได้ผลออกมาดีก็ต้องได้รับสัมพันธภาพที่ดีจากกลุ่ม ชอบทำงานเป็นทีม เป็นคนที่มีมนุษยสัมพันธ์ ชอบพบปะเพื่อนใหม่ ไม่ชอบการขัดแย้ง โดยจะพยายามรักษาความสัมพันธ์ด้วยการทำตาม หลีกหนีปัญหาสังคม กลัวการปฏิเสธและคำวิจารณ์ที่มีต่อตน

3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Need for Power)

3.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่อำนาจ

ณัฏฐพันธ์ เขจรนันทน์ (2551 : 87) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ความต้องการมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น ผู้บริหารที่ต้องการอำนาจจะใช้อำนาจที่มีให้เป็นประโยชน์แก่องค์การผ่าน การกระจายอำนาจ การสนับสนุน และการเสริมแรง

พอตา บุตรสุทธิวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ความรู้สึกตนเอง “ขาด” อะไรบางอย่างไป อาจจะเป็นเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่ทำให้เกิดเป็น “ปมด้อย” เมื่อมีปมด้อยจึงพยายามสร้างปมเด่นขึ้นมาเพื่อกลบเกลื่อนและชดเชยสิ่งที่ตนเองขาดไป

วินเทอร์ และสจ๊อต (Winter and Stewart. 1978 : 78) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง แนวโน้มที่บุคคลพยายามที่สร้างอิทธิพลเหนือผู้อื่น จุดมุ่งหมายหลัก คือ ต้องการควบคุมพฤติกรรมของบุคคลอื่น และทำให้ผู้อื่นรับรองตนในฐานะผู้มีอำนาจ ทุกคนที่มีอำนาจสูงอาจแสดงความต้องการอำนาจออกมาโดยตรง เช่น การแสวงหาตำแหน่งสูง ๆ ในองค์การต่าง ๆ มากกว่าผู้ที่มีอำนาจต่ำ และแสดงออกมาโดยทางอ้อม เช่น ผู้ชายอาจแสดงความก้าวร้าวผิดปกติ ตอบโต้ด้วยการใช้กำลังเมื่อเกิดความขัดแย้ง ทำตัวเป็นนักดื่มสุรา ชอบเข้าร่วมการแข่งขัน สะสมหรือต้องการสิ่งของประเภทประดับมีเกียรติหรือศักดิ์ศรี

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 321) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง การมีอิทธิพลอยู่เหนือผู้อื่น สามารถครอบงำผู้อื่นได้ และต้องการที่จะควบคุมคนอื่นให้อยู่ในอำนาจของตนเอง ในฐานะของหัวหน้าขององค์การนั้น

สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ หมายถึง ความต้องการที่มีอิทธิพลอยู่เหนือผู้อื่น ควบคุมพฤติกรรมของบุคคลอื่น ทำให้ผู้อื่นยอมรับตนในฐานะผู้ที่มีอำนาจ ต้องการได้รับการสนับสนุนจากผู้อื่น ในฐานะที่ตนเองเป็นหัวหน้าขององค์การนั้น

3.2 พฤติกรรมของแรงจูงใจใฝ่อำนาจ

ธร สุนทรายุทธ (2551 : 161) ได้สรุปว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจ จะมีพฤติกรรมสำคัญ ดังนี้

1. ชอบมีอำนาจเหนือผู้อื่น บางครั้งอาจจะแสดงการก้าวร้าว
2. มักจะต่อต้านสังคม
3. แสวงหาชื่อเสียง
4. ชอบเสี่ยง ทั้งด้านการทำงานร่างกายและอุปสรรคต่าง ๆ
5. ชอบเป็นผู้นำ

พอตา บุตรสุทธิวงศ์ (2553 : 159) กล่าวว่า ผู้ที่มีความต้องการอำนาจจะมีพฤติกรมดังนี้

1. ชอบอำนาจเหนือผู้อื่น มักแสดงออกด้วยการก้าวร้าว
2. มักจะต่อต้านสังคม
3. แสวงหาชื่อเสียงอย่างมาก อยากเด่น อยากดังมากผิดปกติ
4. ชอบเสี่ยงทั้งด้านการทำงาน ร่างกาย และอุปสรรคต่าง ๆ
5. ชอบเป็นผู้นำ

เฮซเจลเล และซีกเลอร์ (Hjelle and Ziegier. 1981 : 153) ได้กล่าวถึง ความต้องการแรงจูงใจใฝ่อำนาจ จะมีพฤติกรรมดังนี้

1. ต้องการควบคุมสภาพแวดล้อมของผู้อื่น
2. ต้องการมีอิทธิพลหรือกำหนดพฤติกรรมของผู้อื่น โดยใช้วิธีการให้คำเสนอแนะชักชวน หรือออกคำสั่ง
3. ต้องการให้ผู้อื่นเชื่อถือความคิดเห็นของตนเองว่ามีความถูกต้อง

แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 321 - 333) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจเป็นความต้องการที่จะมีส่วนควบคุม สร้างอิทธิพล หรือรับผิดชอบในกิจกรรมของผู้อื่น ผู้มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจ จะมีพฤติกรรมดังนี้

1. แสวงหาโอกาสในการควบคุมหรือมีอิทธิพลเหนือคนอื่น
2. ชอบการแข่งขันในสถานการณ์ที่มีโอกาสให้ตนเองครอบงำคนอื่น
3. สนุกสนานในการเผชิญหน้าหรือโต้แย้ง ต่อสู้กับผู้อื่น

นอกจากนี้ แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1985 : 280) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมการแสดงออกของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจไว้ 6 ลักษณะ คือ

1. ความก้าวร้าว ความฮึกเหิม การทำงานเชิงรุก
2. การสร้างภาพลักษณ์ของตนเองที่แตกต่างกับสังคม

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

3. การเข้าครอบงำอำนาจ

4. การแสวงหาบารมี ชื่อเสียง เกียรติยศ ชอบให้บุคคลที่อยู่รอบข้างมีความศรัทธา ซื่อสัตย์ จงรักภักดี ให้การสนับสนุน

5. การแสดงออกเพื่อให้เป็นที่รู้จักในกลุ่มเล็ก ๆ ชอบให้สมาชิกในกลุ่มรับใช้ บุคคลเหล่านี้จะชอบทำให้ตนเองเด่นในกลุ่ม จะมีความยุติธรรม ต้องการเป็นผู้นำที่ดี

6. การเสี่ยง บุคคลเหล่านี้จะมีความสมัครใจที่จะอดทนด้านร่างกาย ชอบความเสี่ยงอันตราย

เนลสัน และคณะ (Nelson and et al. 1993 : 320) กล่าวถึง การค้นพบของแมคเคลแลนด์ เกี่ยวกับผู้จัดการที่ใช้แรงจูงใจใฝ่อำนาจสู่ความสำเร็จมีพฤติกรรม 4 ลักษณะ คือ

1. เชื่อในระบบอำนาจ เชื่อว่าสถาบันมีความสำคัญ และอำนาจที่เป็นสิ่งที่มีค่า

2. ฝักใฝ่การทำงาน เชื่อว่างานที่ดีสำหรับบุคคลที่เหนือกว่า และสิ่งที่ตามมาคือผลผลิตที่มีค่า

3. ไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตน

4. เชื่อในความยุติธรรม

จากแนวคิดดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจ คือ ความต้องการให้ตนเองเป็นที่ได้รับการยอมรับโดยเลือกปฏิบัติงานที่สามารถสร้างชื่อเสียงให้กับตนเอง เชื่อในความยุติธรรม แสดงออกเพื่อให้ผู้อื่นยอมรับ เป็นผู้นำกลุ่มในการทำงาน ชอบการแข่งขันในการทำงานให้เกิดผลสำเร็จ เสียสละเพื่อกลุ่ม ปฏิบัติงานเป็นที่ยอมรับของเพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร แนะนำและช่วยเพื่อนร่วมงานในการปฏิบัติงาน มีความรู้สึกพอใจในการปฏิบัติงานที่หลากหลาย

การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

ความหมายของการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

บัญญัติ ชำนาญกิจ (2551 : 2) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบใฝ่รู้ (Active Learning) เป็นการเรียนการสอนที่ผู้เรียนต้องค้นหาเนื้อเรื่องก่อนเพื่อก่อให้เกิดองค์ความรู้ โดยการพูดคุย การเขียน การอ่าน หรือการตั้งคำถาม หรือการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีการเคลื่อนไหว อาจให้ผู้เรียนทำงานคนเดียวหรือทำงานเป็นกลุ่ม

จรรยา ดาสา (2552 : 72) อธิบายว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมและเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนจะได้เชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่จากการได้คิดได้ปฏิบัติระหว่าง

การเรียนการสอน อีกทั้งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ Active Learning เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นการฝึกการคิดขั้นสูงอีกด้วย

สถาพร พฤฑฒิกุล (2555 : 1 - 13) อธิบายว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ (Active Learning) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการสร้างสรรค์ทางปัญญา (Constructivism) ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าเนื้อหาวิชา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้หรือสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นในตนเอง ด้วยการลงมือปฏิบัติจริงผ่านสื่อหรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีผู้สอนเป็นผู้แนะนำกระตุ้นหรืออำนวยความสะดวก ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้น โดยกระบวนการคิดขั้นสูงกล่าวคือ ผู้เรียนมีการวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่าจากสิ่งที่ได้รับจากกิจกรรมการเรียนรู้ทำให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างมีความหมายและนำไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ปราวีณยา สุวรรณณัฐโชติ (ออนไลน์. 2559) ได้สรุปว่า การเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) นอกจากจะขึ้นอยู่กับวิธีการเรียนของผู้เรียนแล้ว ภายใต้การจัดการเรียนการสอนของผู้สอนที่จัดกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นการคิดวิเคราะห์ และแก้ปัญหารวมถึงการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสวงหาคัดสรร และสร้างความรู้ได้ด้วยตนเองผ่านการทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น ให้ผู้เรียนได้อธิบายสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้วด้วยการเขียนสรุปการจดบันทึกเป็นภาษาของตนเอง ตั้งคำถามและตอบคำถามเน้นการอภิปรายปัญหารวมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นต้น จะทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน และแสวงหาความรู้อยู่เสมอ ในการเรียนรู้แบบ Active Learning บทบาทของผู้สอนเปลี่ยนจากผู้ถ่ายทอดความรู้เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

วัฒนา ก้อนเชื้อรัตน์ (ออนไลน์. 2559) ได้กล่าวว่า การเรียนแบบกระตือรือร้น (Active Learning) คือการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนสามารถกระตุ้นความสนใจด้วยกิจกรรมที่สนุกและท้าทายความสามารถของนักเรียน ให้เกิดการเรียนรู้จากกิจกรรมที่ผู้สอนจัดให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติอภิปรายร่วมกัน สรุปรวบรวมข้อมูลและได้รับข้อมูลป้อนกลับในทันที เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการเรียนของนักเรียน กิจกรรมการเรียนรู้แบบ Active Learning เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเป็นฝ่ายวุ่นอยู่กับเนื้อหาที่จะก่อให้เกิดความรู้ โดยการพูดคุย การเขียน การอ่าน การสะท้อน หรือการตั้งคำถาม หรือการเรียนการสอนที่มีความเคลื่อนไหว ใช้ได้ทั้งกลุ่มเล็กและห้องเรียนใหญ่ ๆ ผู้เรียนอาจทำงานคนเดียวหรือทำเป็นกลุ่ม

บรานเดส และจินนิส (Brandes and Ginnis. 1986 : 27) ได้กล่าวถึง การเรียนรู้แบบ Active Learning ในฐานะการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และสรุปความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้แบบ Active Learning กับการเรียนที่ผู้สอนเป็นศูนย์กลาง โดยผู้เรียนเป็นฝ่ายรับความรู้

ฝ่ายเดียว (Passive Learning) ไว้ดังนี้เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการวางแผนหลักสูตรเน้นการเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนการทำงานเป็นกลุ่มเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย ผู้เรียนต้องรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน โดยผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะประสบการณ์ อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ และใช้วิธีการเรียนรู้ที่หลากหลายทำให้ผู้เรียนต้องมีวินัยในตนเองเป็นสำคัญ

บอนเวล และเอสัน (Bonwell and Eison. 1991 : 2) ได้กล่าวถึง การจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning หมายถึง การเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ ความสนใจ ความกระตือรือร้น และการมีส่วนร่วมของผู้เรียน มุ่งเน้นความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองในตัวผู้เรียนมากขึ้น ผู้เรียนมีบทบาทในการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ที่ไม่ใช่เพียงเป็นการฟังเพียงอย่างเดียว แต่เป็นการเรียนรู้ผ่านการอ่าน การเขียน การอภิปราย การแก้ปัญหา หรือการประยุกต์ใช้สู่สถานการณ์จริงร่วมกันด้วยกิจกรรมที่หลากหลาย ทั้งนี้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้สูงสุดทั้งด้านความรู้ทักษะ และเจตคติโดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้เรียนจะต้องมีส่วนร่วมในงานที่ก่อให้เกิดทักษะการคิดขั้นสูง

จากการศึกษาจากนักวิชาการหลายท่านได้มีการเรียกการเรียนรู้แบบ Active Learning ไปหลากหลายเพื่อความเข้าใจตรงกันผู้วิจัยจึงขอใช้คำว่า การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ แทนคำว่า การเรียนรู้แบบ Active Learning

จากความหมายของนักวิชาการดังกล่าวสรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ หมายถึง การจัดการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความสนใจ กระตือรือร้น ได้เรียนรู้ด้วยตนเอง ทำกิจกรรมและแก้ปัญหา สร้างความรู้ได้ด้วยตนเองผ่านการทำ กิจกรรมต่าง ๆ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากประสบการณ์จริง สรุปและบันทึกในรูปแบบภาษาของตนเอง

ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2551 : 20) ลักษณะสำคัญของการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ Active Learning ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง โดยคุณสมบัติผู้เรียนในการเรียนรู้แบบดังกล่าว สามารถจำแนกลักษณะสำคัญได้ดังนี้

1. ผู้เรียนได้รับการสอนที่เน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด โดยสามารถแก้ปัญหา นำไปใช้และสามารถสร้างเป็นองค์ความรู้ของตนเองอย่างเป็นระบบได้

2. ผู้เรียนมีการเรียนรู้ส่วนร่วมในการเรียนรู้ โดยเน้นความร่วมมือ เกิดความรับผิดชอบและระเบียบวินัย การรักเรียน จากการปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน

3. ผู้เรียนสามารถบูรณาการข้อมูล ข่าวสารสารสนเทศและหลักการสู่การสร้างความคิดรวบยอดได้

4. เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูล

5. ผู้สอนจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง

จรรยา ดาสา (2552 : 73) ลักษณะสำคัญพื้นฐานของการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) ไว้ 4 ลักษณะดังนี้

1. การฟังและพูด ผู้สอนจะต้องให้ผู้เรียนฟังให้เป็น คือจับใจความสำคัญของเรื่องที่ฟังให้ได้ เมื่อฟังแล้วผู้เรียนควรจะสื่อสารออกมาเป็นคำพูดให้ผู้อื่นเข้าใจได้ สามารถพูดสื่อสารข้อคิดเห็นของตนเองได้

2. การอ่าน ในการอ่านแต่ละครั้ง ผู้สอนต้องมั่นใจว่าผู้เรียนสามารถจับใจความหรือประเด็นสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้

3. การเขียน ในการเขียนหากผู้เรียนไม่เข้าใจเนื้อหาอย่างแท้จริง จะไม่สามารถเขียนด้วยภาษาของตนเองเพื่อสื่อสารให้ตนเองหรือผู้อื่นเข้าใจได้ ดังนั้น การเขียนแต่ละครั้งผู้เรียนต้องกลั่นกรองและเรียบเรียงความคิดของตนเองเป็นอย่างดีก่อนลงมือเขียน

4. การไตร่ตรองหรือการโต้ตอบความคิดเห็น การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีโอกาสโต้ตอบความคิดเห็นของตนเองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ตนเองคิดกับผู้อื่นจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงแนวคิดที่มากขึ้น ทำให้เรียนรู้ได้มากขึ้น หรือทำให้การเรียนรู้นั้นมีความหมายมากขึ้น

ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (ออนไลน์. 2555) กล่าวถึง ลักษณะสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) ไว้ดังต่อไปนี้

1. การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีโอกาสศึกษาด้วยตนเองเพื่อให้เกิดประสบการณ์ตรงกับการแก้ปัญหาในสถานการณ์จริง (Authentic Situation)

2. การจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้กำหนดแนวคิด วางแผน ยอมรับ ประเมินผล และนำเสนอผลงานร่วมกัน

3. การบูรณาการเนื้อหารายวิชาเพื่อเชื่อมโยงความเข้าใจวิชาต่าง ๆ ที่แตกต่างกัน

4. การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน (Collaboration)

5. ใช้กลวิธีของกระบวนการกลุ่ม (Group Processing)

6. การจัดให้มีการประเมินโดยเพื่อน (Peer Assessment)

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บอนเวล และเอสัน (Bonwell and Eison. 1991 : 15) กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning ไว้ว่ามีลักษณะสำคัญดังนี้

1. ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ นอกเหนือจากการฟังเพียงอย่างเดียว

2. เน้นกิจกรรมการพัฒนาทักษะและแนวคิดของผู้เรียนมากกว่าการที่ครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้

3. ผู้เรียนได้ฝึกการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า

4. ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การอ่าน อภิปราย และเขียน

5. เน้นให้ผู้เรียนค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง

จากทัศนะของนักวิชาการแหล่งต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้นผู้วิจัยได้นำมาวิเคราะห์เพื่อให้ได้ข้อสรุป ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ดังตาราง 2

ตาราง 2 การวิเคราะห์เพื่อกำหนดลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	ไชยศ เรืองสุวรรณ (2551)	จรรยา คาสา (2552)	ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (2555)	บอนเวล และ เอสัน (Bonwelle and Eison. 1991)	รวม
1. เน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด	✓	✓	✓	✓	4
2. การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม	✓	✓	✓	✓	4
3. บูรณาการข้อมูล ข่าวสารสารสนเทศและหลักการสู่การสร้างความคิดรวบยอดได้	✓	✓	✓		3
4. เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนบูรณาการข้อมูล	✓	✓			2
5. อำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง	✓	✓	✓	✓	4
6. การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน (Collaboration)			✓		1
7. ใช้กลวิธีของกระบวนการกลุ่ม (Group Processing)			✓		1
8. การจัดให้มีการประเมินโดยเพื่อน (Peer Assessment)			✓		1

ตาราง 2 (ต่อ)

ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2551)	จรรยา คาสา (2552)	ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (2555)	บอนเวล และ เอสัน (Bonwelle and Eison. 1991)	รวม
6. การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการทำงานร่วมกัน (Collaboration)			✓		1
7. ใช้กลวิธีของกระบวนการกลุ่ม (Group Processing)			✓		1
8. การจัดให้มีการประเมินโดยเพื่อน (Peer Assessment)			✓		1

จากตาราง 2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ พบว่ามีองค์ประกอบเชิงทฤษฎีจำนวน 8 องค์ประกอบ สำหรับการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้หลักเกณฑ์พิจารณาจากความถี่ขององค์ประกอบที่สอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการที่มีความถี่ในระดับสูงได้ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ จำนวน 3 องค์ประกอบ คือ

องค์ประกอบที่ 1 การพัฒนาศักยภาพทางความคิด

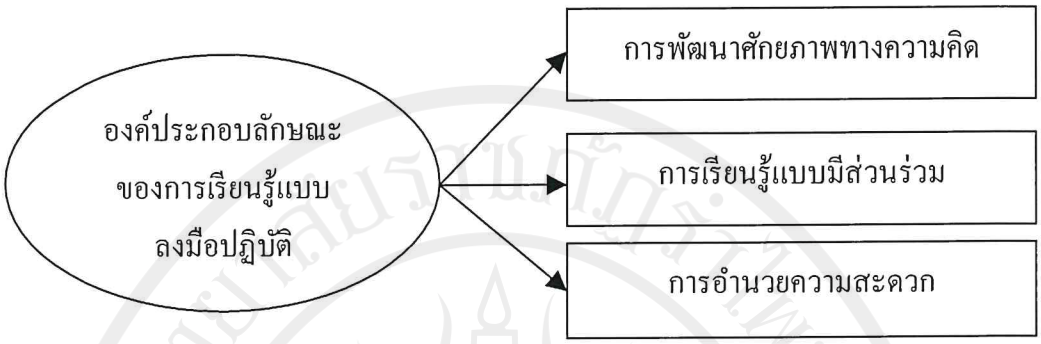
องค์ประกอบที่ 2 การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

องค์ประกอบที่ 3 การอำนวยความสะดวก

ลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

จากลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ข้างต้นผู้วิจัยสรุปลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ที่จะส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนประถมศึกษา ดังภาพประกอบ 6

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี



ภาพประกอบ 6 องค์ประกอบลักษณะของการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

1. การพัฒนาศักยภาพทางความคิด

1.1 ความหมายของการคิด มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายเกี่ยวกับการคิดไว้ดังนี้

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2542 : 3) กล่าวว่า การคิด หมายถึง กระบวนการทำงานของสมอง โดยใช้ประสบการณ์มาสัมพันธ์กับสิ่งเร้า และสภาพแวดล้อม โดยนำ มาวิเคราะห์ เปรียบเทียบสังเคราะห์ และประเมินอย่างมีระบบและเหตุผล หรือให้ได้แนวทางในการแก้ปัญหาอย่างเหมาะสมหรือสร้างสรรค์สิ่งใหม่

ชาติ แจ่มนุช (2545 : 20 - 21) กล่าวว่า การคิด คือ

1. เป็นกระบวนการทำงานของสมองโดยใช้ประสบการณ์มาสัมผัสกับสิ่งเร้าและข้อมูลหรือสิ่งแวดล้อมเพื่อแก้ปัญหา แสวงหาคำตอบ ตัดสินใจหรือสร้างสิ่งใหม่

2. เป็นพฤติกรรมที่เกิดในสมองเป็นนามธรรม ไม่สามารถมองเห็นได้ด้วยตาเปล่า การที่จะรู้ว่ามนุษย์คิดอะไร คิดอย่างไร จะต้องสังเกตจากพฤติกรรมที่แสดงออกหรือคำพูดที่พูดออกมา

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2546 : 63) กล่าวว่า การคิด คือ กิจกรรมทางความคิดที่มีวัตถุประสงค์เฉพาะเจาะจง เรารู้ว่าเรากา ลังคิดเพื่อวัตถุประสงค์อะไรบางอย่าง และสามารถควบคุมให้คิดจนบรรลุเป้าหมายได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ราชบัณฑิตยสถาน (2546 : 251) ให้ความหมายของคำว่า คิด หมายถึง ทำให้ปรากฏเป็นรูปหรือเป็นเรื่องขึ้นในใจ ใคร่ครวญหรือไตร่ตรอง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2549 : 9) กล่าวว่า การคิดเป็นกระบวนการทำงานของสมองที่เกิดขึ้นภายใน ขึ้นอยู่กับความสามารถของสมองแต่ละซีกของมนุษย์ ซึ่งเป็นความสามารถเฉพาะบุคคล

เพียเจต์ (Piaget. 1969 : 58; อ้างถึงใน สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. 2553 : 43 - 45) กล่าวว่า การคิด หมายถึง การกระทำ สิ่งต่าง ๆ ด้วยปัญญาการคิดของบุคคลเป็นกระบวนการในสองลักษณะ คือ เป็นกระบวนการปรับโครงสร้าง โดยการจัดสิ่งเร้าหรือข้อความจริงที่ได้รับให้เข้ากับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ กับกระบวนการปรับเปลี่ยนโครงสร้าง โดยการปรับประสบการณ์เดิมให้เข้ากับข้อความจริงที่รับรู้ใหม่ บุคคลจะใช้การคิดทั้งสองลักษณะนี้ร่วมกันหรือสลับกัน เพื่อปรับความคิดของตนให้เข้าใจสิ่งเร้ามากที่สุด ผลของการปรับเปลี่ยนการคิดดังกล่าวจะช่วยพัฒนาการคิดของบุคคลจากระดับหนึ่งไปสู่วิธีการคิดอีกระดับหนึ่งที่สูงกว่า

การ์ดเนอร์ (Gardner. 1975 : 1 - 141) กล่าวว่า การคิดเป็นการแสวงหาบางสิ่งบางอย่างที่ตนต้องการ เป็นกระบวนการที่ใช้ความพยายามจากภายใน เป็นการทดสอบและเป็นการทดลองเกี่ยวกับความจริง ซึ่งจะสะท้อนถึงความต้องการในการอธิบายและความเข้าใจรวมทั้งความปรารถนาที่จะสร้างขึ้น

เฮลเพิร์น (Halpern. 1989 : 6) กล่าวว่า การคิดเป็นสิ่งที่คนจำนวนมากยอมรับว่าการคิดเป็นสิ่งที่ซับซ้อนเป็นตัวนำทางพฤติกรรมของมนุษย์ การคิดเป็นกระบวนการที่เป็นพลวัตการคิดจะดำเนินไปตามข้อมูลที่เราได้รับ เมื่อเราได้รับข้อมูลใหม่จะนำไปผสมผสานกับข้อมูลเก่าที่อยู่ในความจำและพิจารณาว่ามีอะไรที่แตกต่างไปจากเดิม การคิดเป็นสิ่งที่ไม่มีใครบอกได้ว่ารู้ได้อย่างไรแต่การคิดเราสามารถเลือกที่จะสื่อสารกันได้

วูลฟอล์ค (Woolfolk. 2007 : 393) กล่าวว่า “การคิด” ภาษาของการคิดประกอบด้วยภาษาธรรมชาติซึ่งหมายถึงกระบวนการและผลผลิตทางจิตใจ เช่น คิด เดา ฝัน สมมุติฐาน หลักฐานเหตุผล การคำนวณ การประมาณ สงสัย คาดเดา ในชั้นเรียนควรเติมเต็มด้วยการฝึกหัดคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับการคิดให้ชัดเจน นักเรียนที่ถนัดภาษาของการคิดมีแนวโน้มที่จะคิดได้อย่างลึกซึ้ง โดยการพูดคุยซึ่งเป็นการแสดงผลและการวิเคราะห์รวมทั้งให้คำอธิบาย ให้เหตุผล จำแนกแต่ละส่วนแสดงการคิดด้วยกระบวนการสะท้อนภายในบุคคลที่มีการพัฒนาโดยการให้เหตุผลเพราะเป็นการรวมกระบวนการชักนำ และการรวบรวมในการค้นหาและทดสอบสมมุติฐาน การจดจำการวางแผนอย่างรอบคอบ ทดสอบสมมุติฐานและเขียนข้อสรุป การคิดเป็นการแก้ปัญหาที่เรียงตามเป้าหมาย เพราะเครื่องมือหลักการแนวคิดทั้งหมดเป็นการเรียนรู้ บุคคลที่โดยทั่วไปเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และการคิดอย่างใกล้ชิดดังนั้น

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยรามคำแหง RAMKHAMHAENG UNIVERSITY

จากการประมวลความหมายของการคิดตามที่กล่าวไว้ในข้างต้น จึงพอสรุปได้ว่าการคิด หมายถึง กิจกรรมทางจิต ซึ่งมีลักษณะเป็นกระบวนการทางสมองของมนุษย์โดยใช้ความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่กำลังคิด ประสบการณ์ที่ได้รับมา นำมาสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและบริบทมีเป้าหมายในการคิดที่ชัดเจน พร้อมทั้งกำหนดวัตถุประสงค์ และต้องมีสติ ระลึกรู้ว่ากำลังคิดเรื่องอะไรอยู่เสมอ เพื่อนำตนเองให้บรรลุผลการคิดที่มีประสิทธิภาพ

1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิด มีดังนี้

1.2.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ (Piaget's Intellectual Development Theory)

เพียเจต์ (Piaget) ได้ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการทางด้านความคิดของเด็กว่ามีขั้นตอนหรือกระบวนการอย่างไร เขาอธิบายว่า การเรียนรู้ของเด็กเป็นไปตามพัฒนาการทางสติปัญญา ซึ่งจะมีพัฒนาการไปตามวัยต่าง ๆ เป็นลำดับขั้น พัฒนาการเป็นสิ่งที่เป็นไปตามธรรมชาติ ไม่ควรที่จะเร่งเด็กให้ข้ามจากพัฒนาการขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่งเพราะจะทำให้เกิดผลเสียแก่เด็ก แต่การจัดประสบการณ์ส่งเสริมพัฒนาการของเด็กในช่วงที่เด็กกำลังจะพัฒนาไปสู่ขั้นที่สูงกว่า สามารถช่วยให้เด็กพัฒนาไปอย่างรวดเร็ว อย่างไรก็ตาม เพียเจต์ เน้นความสำคัญของการเข้าใจธรรมชาติและพัฒนาการของเด็กมากกว่าการกระตุ้นเด็กให้มีพัฒนาการเร็วขึ้นทฤษฎีการเรียนรู้ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ทิศนา แขมมณี (2555 : 64 - 66) ได้สรุปสาระสำคัญดังนี้

1) พัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลเป็นไปตามวัยต่าง ๆ เป็นลำดับขั้นดังนี้

(1) ขั้นรับรู้ด้วยประสาทสัมผัส (Sensorimotor Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 0 - 2 ปี ความคิดของเด็กวัยนี้ขึ้นกับการรับรู้และการกระทำ เด็กยึดตัวเองเป็นศูนย์กลางและยังไม่สามารถเข้าใจความคิดเห็นของผู้อื่น

(2) ขั้นก่อนปฏิบัติการคิด (Preoperational Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 2 - 7 ปี ความคิดของเด็กวัยนี้ยังขึ้นอยู่กับการรับรู้เป็นส่วนใหญ่ยังไม่สามารถที่จะใช้เหตุผลอย่างลึกซึ้ง แต่สามารถเรียนรู้และใช้สัญลักษณ์ได้ การใช้ภาษาแบ่งเป็นขั้นย่อย ๆ 2 ขั้น คือ ขั้นก่อนปฏิบัติการคิด (Per - conceptual Intellectual Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 2 - 4 ปี ขั้นการคิดด้วยความเข้าใจของตนเอง (Intuitive Thinking Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 4 - 7 ปี

(3) ขั้นการคิดแบบรูปธรรม (Concrete Operational Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 7 - 11 ปี เป็นขั้นที่การคิดของเด็กไม่ขึ้นกับการรับรู้จากรูปร่างเท่านั้น เด็กสามารถสร้างภาพในใจและสามารถคิดย้อนกลับได้ และมีความเข้าใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของตัวเลขและสิ่งต่าง ๆ ได้มากขึ้น

(4) ขั้นการคิดแบบนามธรรม (Formal Operational Period) เป็นขั้นพัฒนาการในช่วงอายุ 11 - 15 ปี เด็กสามารถคิดสิ่งที่เป็นนามธรรมได้และสามารถคิดตั้งสมมติฐานและใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ได้

2) ภาษาและกระบวนการคิดของเด็กแตกต่างจากของผู้ใหญ่

3) กระบวนการทางสติปัญญามีลักษณะ ดังนี้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยรามคำแหง

(1) การซึมซับหรือการดูดซึม (Assimilation) เป็นกระบวนการทางสมองในการรับประสบการณ์ เรื่องราว และข้อมูลต่าง ๆ เข้ามาสะสมเก็บไว้เพื่อใช้ประโยชน์ต่อไป

(2) การปรับและจัดระบบ (Accommodation) คือ กระบวนการทางสมองในการปรับประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ให้เข้ากันเป็นระบบหรือเครือข่ายทางปัญญาที่ตนสามารถเข้าใจได้ เกิดเป็นโครงสร้างทางปัญญาใหม่ขึ้น

(3) การเกิดความสมดุล (Equilibration) เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นจากขั้นของการปรับ หากการปรับเป็นไปอย่างผสมผสานกลมกลืนก็จะก่อให้เกิดสภาพที่มีความสมดุลขึ้น หากบุคคลไม่สามารถปรับประสบการณ์ใหม่และประสบการณ์เดิมให้เข้ากันได้ ก็จะเกิดภาวะความไม่สมดุลเกิดขึ้น ซึ่งจะก่อให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญาขึ้นในตัวบุคคล

4) หลักการจัดการศึกษา การสอน ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์มีหลักการจัดการศึกษา การสอนดังนี้

(1) ในการพัฒนาเด็ก ควรคำนึงถึงพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กและจัดประสบการณ์ให้เด็กอย่างเหมาะสมกับพัฒนาการนั้น ไม่ควรบังคับให้เด็กเรียนในสิ่งที่ยังไม่พร้อมหรือยากเกินพัฒนาการตามวัยของตน เพราะจะก่อให้เกิดเจตคติที่ไม่ดีได้ การจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้เด็กเกิดการเรียนรู้ตามวัยของตนสามารถช่วยให้เด็กพัฒนาไปสู่พัฒนาการขั้นสูงขึ้นได้ เด็กแต่ละคนมีพัฒนาการแตกต่างกัน ถึงแม้อายุจะเท่ากันแต่ระดับพัฒนาการอาจไม่เท่ากัน ดังนั้นจึงไม่ควรเปรียบเทียบเด็ก ควรให้เด็กมีอิสระที่จะเรียนรู้และพัฒนาความสามารถของเขาไปตามระดับพัฒนาการของเขา ในการสอนควรใช้สิ่งที่เป็นรูปธรรม เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจลักษณะต่าง ๆ ได้ดีขึ้น แม้ในพัฒนาการช่วงการคิดแบบรูปธรรมเด็กจะสามารถสร้างภาพในใจได้ แต่การสอนที่ใช้อุปกรณ์ที่เป็นรูปธรรมจะช่วยให้เด็กเข้าใจมากขึ้น

(2) การให้ความสนใจและสังเกตเด็กอย่างใกล้ชิด จะช่วยให้ทราบลักษณะเฉพาะตัวของเด็ก

(3) ในการสอนเด็กเล็ก ๆ เด็กจะรับรู้ส่วนรวม (Whole) ได้ดีกว่าส่วนย่อย (Part) ดังนั้นครูจึงควรสอนภาพรวมก่อนแล้วจึงแยกสอนทีละส่วน

(4) ในการสอนสิ่งใดให้กับเด็ก ควรเริ่มจากสิ่งที่เด็กคุ้นเคยหรือมีประสบการณ์มาก่อนแล้วจึงเสนอสิ่งใหม่ที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเก่า การทำเช่นนี้จะช่วยให้กระบวนการซึมซับและจัดระบบความรู้ของเด็กเป็นไปด้วยดี

(5) การเปิดโอกาสให้เด็กได้รับประสบการณ์ และมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมาก ๆ ช่วยให้เด็กดูดซับข้อมูลเข้าสู่โครงสร้างทางสติปัญญาของเด็กอันเป็นการส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

1.2.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ (Bruner's Intellectual Development Theory)

บรูเนอร์ (Bruner) เป็นนักจิตวิทยาที่สนใจและศึกษาเรื่องของพัฒนาการทางสติปัญญาต่อเนื่องจาก เพียเจต์ บรูเนอร์ เชื่อว่ามนุษย์เลือกที่จะรับรู้สิ่งที่ตนเองสนใจและการเรียนรู้เกิดจากกระบวนการค้นพบด้วยตัวเอง (Discovery Learning)

ทฤษฎีการเรียนรู้ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์ ทิศนา แขมมณี (2555 : 66 - 68) ได้สรุปสาระสำคัญ ดังนี้

1) การจัดโครงสร้างของความรู้ให้มีความสัมพันธ์และสอดคล้องกับพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก มีผลต่อการเรียนรู้ของเด็ก

2) การจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับระดับความพร้อมของผู้เรียนและสอดคล้องกับพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียนจะช่วยให้การเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพ

3) การคิดแบบหยั่งรู้ (Intuition) เป็นการคิดหาเหตุผลอย่างอิสระที่สามารถช่วยพัฒนาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ได้

4) แรงจูงใจภายในเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้

5) ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์แบ่งได้เป็น 3 ขั้น ใหญ่ ๆ คือ

(1) ขั้นการเรียนรู้จากการกระทำ (Enactive Stage) คือขั้นของการเรียนรู้จากการใช้ประสาทสัมผัสรับรู้สิ่งต่าง ๆ การลงมือกระทา ช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ดี การเรียนรู้เกิดจากการกระทำ

(2) ขั้นการเรียนรู้จากความคิด (Iconic Stage) เป็นขั้นที่เด็กสามารถสร้างมโนภาพในใจได้ และสามารถเรียนรู้จากภาพแทนของจริงได้

(3) ขั้นการเรียนรู้สัญลักษณ์และนามธรรม (Symbolic Stage) เป็นขั้นการเรียนรู้สิ่งที่ซับซ้อนและเป็นนามธรรมได้

6) การเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากการที่คนเราสามารถสร้างความคิดรวบยอดหรือสามารถจัดประเภทของสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

7) การเรียนรู้ที่ได้ผลที่สุด คือ การให้ผู้เรียนค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Discovery Learning)

หลักการจัดการศึกษา การสอน ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบรูเนอร์มีหลักการจัดการศึกษา การสอนดังนี้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

1) กระบวนการค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ดีมีความหมายสำหรับผู้เรียน

2) การวิเคราะห์และจัดโครงสร้างเนื้อหาสาระการเรียนรู้ให้เหมาะสมเป็นสิ่งจำเป็นที่ต้องทำก่อนการสอน

3) การจัดหลักสูตรแบบเกลียว (Spiral Curriculum) เป็นการจัดวิชาให้มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกันตามประสบการณ์ของผู้เรียน ช่วยให้สามารถสอนเนื้อหาหรือความคิดรวบยอดเดียวกันแก่ผู้เรียนทุกวัยได้ โดยต้องจัดเนื้อหาความคิดรวบยอดและวิธีสอนให้เหมาะสมกับขั้นพัฒนาการของผู้เรียน

4) ในการเรียนการสอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดอย่างอิสระให้มากเพื่อช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน

5) การสร้างแรงจูงใจภายในให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน เป็นสิ่งจำเป็นในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แก่ผู้เรียน

6) การจัดกระบวนการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียน จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

7) การสอนความคิดรวบยอดให้แก่ผู้เรียนเป็นสิ่งจำเป็น

8) การจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้ค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเองสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

จากการศึกษาจากนักวิชาการดังกล่าวสรุปได้ว่า การสอนที่เน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด ผู้เรียนต้องสามารถแก้ปัญหา นำไปใช้และสามารถสร้างเป็นองค์ความรู้ของตนเองอย่างเป็นระบบได้ การไตร่ตรองหรือการโต้ตอบความคิดเห็น การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีโอกาสโต้ตอบความคิดเห็นของตนเองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ตนเองคิดกับผู้อื่น จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงแนวคิดที่มากขึ้น ทำให้เรียนรู้ได้มากขึ้น หรือทำให้การเรียนรู้นั้นมีความหมายมากขึ้นการจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีโอกาสศึกษาด้วยตนเองเพื่อให้เกิดประสบการณ์ตรงกับการแก้ปัญหาในสถานการณ์จริงเน้นให้ผู้เรียนค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง

2. การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

2.1 ความหมายของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม การเรียนแบบมีส่วนร่วมนับได้ว่าเป็นรูปแบบการจัดการศึกษาที่มีความสำคัญในการที่จะพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเป็นการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญซึ่งการเรียนแบบมีส่วนร่วมนั้นได้มีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยรามคำแหง

สมใจ ปราบพล (2544 : 13 - 14) กล่าวว่าการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม หมายถึง การที่นักเรียนแต่ละคนมีส่วนร่วมโดยการเอาจิตใจเข้าร่วมทำให้เกิดการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม อาศัยหลักการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ และการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ได้รับประสบการณ์ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง ได้รับการฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการบันทึกความรู้ ทักษะการคิด ทักษะการจัดการความรู้ ทักษะการแสดงออก ทักษะการสร้างความรู้ใหม่ และทักษะการทำงานกลุ่ม

อรจรีย์ ณ ตะกั่วทุ่ง (2545 : 41) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้ในลักษณะกลุ่มหรือศึกษาด้วยตนเอง

สุมณฑา พรหมบุญ และอรพรรณ พรสีมา (2549 : 34 - 35) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้รับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองได้ลงมือปฏิบัติทำกิจกรรมกลุ่มฝึกฝนทักษะการเรียนรู้ทักษะการบริหารการจัดการการเป็นผู้นำผู้ตาม

กล่าวโดยสรุปการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม หมายถึง การให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้การทำกิจกรรมกลุ่ม การฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ในรูปแบบต่าง ๆ ฝึกการแก้ไขปัญหาและเรียนรู้จากผู้อื่น

2.2 หลักการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม คือ กระบวนการสร้างความรู้ เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์เดิมของนักเรียน ก่อให้เกิดความรู้ใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนสามารถกำหนดหลักการที่ได้จากการปฏิบัติและสามารถประยุกต์ใช้ทฤษฎีหรือหลักการได้อย่างถูกต้อง เป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนด้วยกันเอง มีการแสดงออกทั้งการเขียนและการพูด หลักการของการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มีขั้นตอนดังนี้ (สุเทพ อ่วมเจริญ. ออนไลน์. 2549 ; อ้างถึงใน พิสุทธา อารีราษฎร์. 2550 : 8 - 9)

2.2.1 ขั้นประสบการณ์ (Experience) เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจะพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนดึงประสบการณ์ของตัวเองออกมาใช้ในการเรียนรู้ ขึ้นอยู่กับการใช้กระบวนการกลุ่มของผู้สอนซึ่งในการจัดการเรียนเนื้อหาที่ใช้ในการให้ความรู้หรือนำไปสู่การสอนทักษะต่าง ๆ ส่วนใหญ่จะเป็นเรื่องที่ผู้เรียนมีประสบการณ์อยู่ก่อนแล้ว

2.2.2 ขั้นการสะท้อนและอภิปราย (Reflection and Discussion) เป็นขั้นที่ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกของตนเองแลกเปลี่ยนกับสมาชิกในกลุ่ม โดยผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดประเด็นการวิเคราะห์ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงความคิด ความรู้สึกของคนอื่นที่ต่างไปจากตนเอง ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้กว้างขวางขึ้น การสะท้อนความคิดเห็นโดยการอภิปราย

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

จะทำให้ได้ข้อสรุปที่หลากหลาย นอกจากนี้ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงการทำงานเป็นทีม บทบาทของสมาชิกที่ดีที่จะทำให้งานสำเร็จ การควบคุมตนเองและการยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น

2.2.3 ขั้นความคิดรวบยอด (Concept) เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาหรือพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Cognitive) เกิดได้หลายทาง เช่น จากการบรรยายของผู้สอน การมอบหมายให้อ่านจากเอกสาร ตำรา หรือได้จากการสะท้อนความคิดเห็นหรืออภิปรายโดยผู้สอน อาจจะสรุปความคิดรวบยอดให้จากการอภิปรายและการนำเสนอของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ผู้เรียนจะเข้าใจและเกิดความคิดรวบยอด ซึ่งความคิดรวบยอดนี้จะส่งผลไปถึงการเปลี่ยนแปลงเจตคติ หรือความเข้าใจในเนื้อหาขั้นตอนของการฝึกทักษะต่าง ๆ ที่จะช่วยทำให้ผู้เรียนปฏิบัติได้ง่ายขึ้น

2.2.4 ขั้นการทดลอง/การประยุกต์แนวคิด (Experimentation/Application) ผู้เรียนจะได้ทดลองใช้ความคิดรวบยอดหรือผลิตขั้นความคิดรวบยอดในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การสนทนา เล่นบทบาทสมมุติ ฯลฯ

ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมจำเป็นต้องจัดกิจกรรมให้ครบทั้ง 4 ขั้น เพราะทั้ง 4 ขั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนดึงประสบการณ์ความรู้เดิมมาใช้ในการเรียน ได้มีโอกาสฝึกปฏิบัติและได้มีโอกาสทำงานร่วมกับผู้อื่น รู้จักการคิดวิเคราะห์และนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้

2.3 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Theory of Co-operative or Collaborative Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือ คือ การเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อยโดยมีสมาชิกที่มีความสามารถแตกต่างกันประมาณ 3 - 6 คน ช่วยกันเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมาย

2.3.1 เดวิด จอห์นสัน (David Johnson) และโรเจอร์ จอห์นสัน (Roger Johnson) กล่าวว่า ในการจัดการเรียนการสอนโดยทั่วไปเรามักจะไม่ให้ความสนใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ส่วนใหญ่เรามักจะมุ่งไปที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน หรือระหว่างผู้เรียนกับบทเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนเป็นมิติที่มักถูกละเลยหรือมองข้ามไปทั้งที่มีผลการวิจัยชี้ชัดว่า ความรู้สึกของผู้เรียนต่อตนเอง ต่อโรงเรียน ครูและเพื่อนร่วมชั้นมีผลต่อการเรียนรู้มาก

2.3.2 จอห์นสัน และจอห์นสัน (Johnson and Johnson. 1994 : 213 - 240) กล่าวว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมี 3 ลักษณะ คือ

1) ลักษณะแข่งขันกัน ในการศึกษาเรียนรู้ ผู้เรียนแต่ละคนจะพยายามเรียนให้ได้ดีกว่าคนอื่น เพื่อให้ได้คะแนนดี ได้รับการยกย่อง หรือได้รับการตอบแทนในลักษณะต่าง ๆ

2) ลักษณะต่างคนต่างเรียน คือ แต่ละคนก็รับผิดชอบดูแลตนเองให้เกิดการเรียนรู้ไม่ยุ่งเกี่ยวกับผู้อื่น

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

3) ลักษณะร่วมมือกันหรือช่วยกันในการเรียนรู้ คือ แต่ละคนต่างก็รับผิดชอบในการเรียนรู้ของตน และในขณะเดียวกันก็ต้องช่วยให้สมาชิกคนอื่นเรียนรู้ด้วย จอห์นสันและจอห์นสัน ชี้ให้เห็นว่า การจัดการศึกษาปัจจุบันมักส่งเสริมการเรียนรู้แบบแข่งขัน ซึ่งอาจมีผลทำให้ผู้เรียนเคยชินต่อการแข่งขันเพื่อแย่งชิงผลประโยชน์มากกว่าการร่วมมือกันแก้ปัญหา อย่างไรก็ตาม เขาแสดงความเห็นว่า เราควรให้โอกาสผู้เรียนได้เรียนรู้ ทั้ง 3 ลักษณะ โดยรู้จักใช้ลักษณะการเรียนรู้อย่างเหมาะสมกับสภาพการณ์ ทั้งนี้เพราะในชีวิตประจำวัน ผู้เรียนจะต้องเผชิญสถานการณ์ที่มีทั้ง 3 ลักษณะ แต่เนื่องจากการศึกษาปัจจุบันมีการส่งเสริมการเรียนรู้แบบแข่งขันและแบบรายบุคคลอยู่แล้ว เราจึงจำเป็นต้องหันมาส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือ ซึ่งสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี รวมทั้งได้เรียนรู้ทักษะทางสังคมและการทำงานร่วมกันกับผู้อื่นซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นอย่างยิ่งในการดำรงชีวิตด้วย

2.4 องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือ การเรียนรู้แบบร่วมมือไม่ได้มีความหมายเพียงว่า มีการจัดให้ผู้เรียนเข้ากลุ่มแล้วให้งาน และบอกผู้เรียนให้ช่วยกันทำงานเท่านั้น

2.4.1 จอห์นสันและจอห์นสัน (Johnson and Johnson. 1994 : 31 - 37 อ้างถึงในทิศนา แขมมณี 2555 : 99 - 100) การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการดังนี้

1) การพึ่งพาและเกื้อกูลกัน (Positive Interdependence) กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือจะต้องมีความตระหนักว่า สมาชิกกลุ่มทุกคนมีความสำคัญ และความสำเร็จของกลุ่มขึ้นกับสมาชิกทุกคนในกลุ่ม ในขณะเดียวกันสมาชิกแต่ละคนจะประสบความสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อกลุ่มประสบความสำเร็จ ความสำเร็จของบุคคลแต่ละกลุ่มขึ้นอยู่ซึ่งกันและกัน ดังนั้น แต่ละคนต้องรับผิดชอบในบทบาทหน้าที่ของตนและในขณะเดียวกันก็ช่วยเหลือสมาชิกคนอื่น ๆ ด้วย เพื่อประโยชน์ร่วมกัน การจัดกลุ่มเพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีการพึ่งพาช่วยเหลือเกื้อกูลกันนี้ทำได้หลายทาง เช่น การให้ผู้เรียนมีเป้าหมายเดียวกัน หรือให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายในการทำงาน การเรียนรู้ร่วมกัน (Positive Goal Interdependence) การให้รางวัลตามผลงานของกลุ่ม (Positive Reward Interdependence) การให้งานหรือวัสดุอุปกรณ์ที่ทุกคนต้องทำหรือใช้ร่วมกัน (Positive Resource Interdependence) การมอบหมายบทบาทหน้าที่ในการทำงานร่วมกันให้แต่ละคน (Positive Role Interdependence)

2) การปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด (Face to Face Promotive Interaction) การที่สมาชิกในกลุ่มมีการพึ่งพาช่วยเหลือเกื้อกูลกัน เป็นปัจจัยที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและกันในทางที่จะช่วยให้กลุ่มบรรลุเป้าหมาย สมาชิกกลุ่มจะห่วงใย ไว้วางใจ ส่งเสริม และช่วยเหลือกันและกันในการทำงานต่าง ๆ ร่วมกัน ส่งผลให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยรามคำแหง

3) ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ของสมาชิกแต่ละคน (Individual Accountability) สมาชิกในกลุ่มการเรียนรู้ทุกคนจะต้องมีหน้าที่รับผิดชอบ และพยายามทำงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ ไม่มีใครจะได้รับประโยชน์โดยไม่ทำหน้าที่ของตน ดังนั้นกลุ่มจึงจำเป็นต้องมีระบบการตรวจสอบผลงาน ทั้งที่เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม วิธีการที่สามารถส่งเสริมให้ทุกคนได้ทำหน้าที่ของตนอย่างเต็มที่มีหลายวิธี เช่น การจัดกลุ่มให้เล็ก เพื่อจะได้มีการเอาใจใส่กันและกันได้อย่างทั่วถึง การทดสอบเป็นรายบุคคล การสุ่มเรียกชื่อให้รายงาน ครูสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนในกลุ่ม การจัดให้กลุ่มมีผู้สังเกตการณ์ การให้ผู้เรียนสอนกันและกัน เป็นต้น

4) การใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (Interdependence and Small Group Skills) การเรียนรู้แบบร่วมมือจะประสบความสำเร็จได้ต้องอาศัยทักษะที่สำคัญ ๆ หลายประการ เช่น ทักษะทางสังคม ทักษะการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ทักษะการทำงานกลุ่ม ทักษะการสื่อสาร และทักษะการแก้ปัญหาขัดแย้ง รวมทั้งการเคารพ ยอมรับและไว้วางใจกันและกัน ซึ่งครูควรสอนและฝึกให้แก่ผู้เรียนเพื่อช่วยให้ดำเนินงานไปได้

5) กระบวนการกลุ่ม (Group Processing) กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือจะต้องมีการวิเคราะห์ กระบวนการทำงานของกลุ่มเพื่อช่วยให้กลุ่มเกิดการเรียนรู้และปรับปรุงการทำงานได้ดีขึ้น การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่มครอบคลุมการวิเคราะห์เกี่ยวกับวิธีการทำงานของกลุ่มพฤติกรรม ของสมาชิกกลุ่มและผลงานของกลุ่ม การวิเคราะห์การเรียนรู้นี้อาจทำโดยครูหรือผู้เรียนหรือทั้งสองฝ่าย การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่มนี้เป็นยุทธวิธีหนึ่งที่ส่งเสริมให้กลุ่มตั้งใจทำงานเพราะว่าจะได้รับข้อมูลป้อนกลับ และช่วยฝึกทักษะการรู้คิด (Meta Cognition) คือ สามารถที่จะประเมินการคิดและพฤติกรรมของตนที่ได้ทำไป

2.4.2 จอห์นสัน และคณะ (Johnson and et al. 1994 : 13 -14) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลายมากนับตั้งแต่รายงานวิจัยเรื่องแรกได้รับการตีพิมพ์ในปี 1898 ปัจจุบันมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยเป็นงานวิจัยเชิงทดลองประมาณ 600 เรื่อง และงานวิจัยเชิงหาความสัมพันธ์ประมาณ 100 เรื่อง ผลจากการวิจัยทั้งหลายดังกล่าวพบว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือส่งผลดีต่อผู้เรียนตรงกันในด้านต่าง ๆ ดังนี้

1) มีความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายมากขึ้น (Greater Efforts to Achieve) การเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะเรียนรู้ให้บรรลุเป้าหมาย เป็นผลทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น และมีผลงานมากขึ้น การเรียนรู้มีความคงทนมากขึ้น (Long-term Retention) มีแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีการใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพ ใช้เหตุผลดีขึ้นและคิดอย่างมีวิจารณญาณมากขึ้น

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ใช้เพื่อการศึกษา

2) มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนดีขึ้น (More Positive Relationships Among Students) การเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนมีน้ำใจนักกีฬามากขึ้น ใส่ใจในผู้อื่นมากขึ้น เห็นคุณค่าของความแตกต่าง ความหลากหลาย การประสานสัมพันธ์และการรวมกลุ่ม

3) มีสุขภาพจิตดีขึ้น (Greater Psychological Health) การเรียนรู้แบบร่วมมือช่วยให้ผู้เรียนมีสุขภาพจิตดีขึ้น มีความรู้สึกที่ดีเกี่ยวกับตนเอง และมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น นอกจากนั้นยังช่วยพัฒนาทักษะทางสังคมความสามารถในการเผชิญกับความเครียดและความผันแปรต่างๆ

นอกจากนี้ จอห์นสัน และคณะ(Johnson and et al. 1994 : 1 - 4) ยังได้กล่าวว่า ประเภทของกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ กลุ่มการเรียนรู้ที่ใช้กันอยู่โดยทั่วไปมี 3 ประการ ดังนี้

1. กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างเป็นทางการ (Formal Cooperative Learning Groups) กลุ่มประเภทนี้ ครูจัดขึ้นโดยการวางแผน จัดระเบียบ กฎเกณฑ์ วิธีการและเทคนิคต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้ร่วมมือกันเรียนรู้สาระต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง ซึ่งอาจเป็นหลาย ๆ ชั่วโมงติดต่อกัน หรือหลายสัปดาห์ติดต่อกัน จนกระทั่งผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และบรรลุจุดมุ่งหมายตามที่กำหนด

2. กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างไม่เป็นทางการ (Informal Cooperative Learning Groups) กลุ่มประเภทนี้ครูจัดขึ้นเฉพาะกิจเป็นครั้งคราว โดยสอดแทรกอยู่ในการสอนปกติอื่น ๆ โดยเฉพาะการสอนแบบบรรยาย ครูสามารถจัดกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือสอดแทรกเข้าไปเพื่อช่วยให้ผู้เรียนมุ่งความสนใจหรือใช้ความคิดเป็นพิเศษในสาระบางจุด

3. กลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างถาวร (Cooperative Base Groups) กลุ่มประเภทนี้เป็นกลุ่มการเรียนรู้ทีสมาชิกกลุ่มมีประสบการณ์การทำงาน การเรียนรู้ร่วมกันมานานจนกระทั่งเกิดสัมพันธภาพที่แน่นแฟ้น สมาชิกกลุ่มมีความผูกพัน ห่วงใย ช่วยเหลือกันและกันอย่างต่อเนื่อง ในการเรียนรู้แบบร่วมมือมักจะมีกระบวนการดำเนินงานที่ต้องทำเป็นประจำ เช่น การเขียนรายงาน การเสนอผลงานกลุ่ม การตรวจผลงาน เป็นต้น ในการทำงานเป็นกิจวัตรดังกล่าว ครูควรจัดระเบียบขั้นตอนการทำงาน หรือฝึกฝนให้ผู้เรียนดำเนินงานอย่างเป็นระบบระเบียบเพื่อช่วยให้งานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ กระบวนการที่ใช้หรือดำเนินการเป็นกิจวัตรในการเรียนรู้แบบร่วมมือนี้เรียกว่า “Cooperative Learning Scripts” ซึ่งหากสมาชิกกลุ่มปฏิบัติอย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน จะเกิดเป็นทักษะที่ชำนาญในที่สุด

จากการศึกษาจากนักวิชาการดังกล่าวสรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เป็นการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการแสดงความคิดเห็นตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้โดยผ่านการทำกิจกรรมกลุ่ม การฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ในรูปแบบต่าง ๆ ฝึกการแก้ไขปัญหาและเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น เป็นการเรียนรู้ที่อาศัยประสบการณ์เดิมของนักเรียน ก่อให้เกิดความรู้ใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนสามารถกำหนดหลักการที่ได้จากการปฏิบัติและสามารถประยุกต์ใช้ทฤษฎี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

หรือหลักการได้อย่างถูกต้อง เป็นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง มีการแสดงออกทั้งการเขียนและการพูด ทำให้ผู้เรียนเกิดความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายมากขึ้น มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนดีขึ้น และมีสุขภาพจิตดีขึ้น

3. การอำนวยความสะดวก

การอำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง นับเป็นอีกปัจจัยหนึ่งในการพัฒนาผู้เรียนในที่นี้ผู้วิจัยจึงได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการจัดห้องเรียนในศตวรรษที่ 21 ของครู โดยมีรายละเอียดดังนี้

3.1 ความหมายของการจัดการห้องเรียน การจัดการห้องเรียน คือ การจัดสภาพแวดล้อมรอบตัวนักเรียนเพื่อสนับสนุนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีความสุข ซึ่งได้มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมาย ดังนี้

สุรางค์ โค้วตระกูล (2548 : 436) ให้ความหมายของการจัดการห้องเรียนไว้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง การสร้างและรักษาสภาพแวดล้อมของห้องเรียนเพื่อเอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

ฆนัท ธาตุทอง (2552 : 5) ให้ความหมายของการจัดการห้องเรียนไว้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง การตัดสินใจของครูผู้สอนในการดำเนินงานหรือกจิกรรมต่าง ๆ ที่เป็นการเอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้หรือการควบคุมพฤติกรรมในห้องเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความสุขและบรรลุตามวัตถุประสงค์ตามที่กำหนดไว้ โดยทุกอย่างต้องอยู่ในความรับผิดชอบของครูผู้สอนในขณะนั้น

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2553 : 12) ให้ความหมายของการจัดการห้องเรียนไว้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง กระบวนการที่ครูผู้สอนวางแผน แล้วนำมาปฏิบัติในห้องเรียน โดยที่ครูผู้สอนเตรียมการและดำเนินการเกี่ยวกับสภาพห้องเรียน พฤติกรรมนักเรียน ซึ่งสิ่งสำคัญของการจัดการห้องเรียนคือ การเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนของนักเรียนมากที่สุด

ซิมมอน (Simmon. 1977 : 1; อ้างถึงใน วิโรจน์ สารรัตนะ. 2556 : 31) ให้ความหมายของการจัดการห้องเรียนไว้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง การจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นห้องเรียนที่ทำให้เกิดความรู้สึกปลอดภัย มีระเบียบกฎเกณฑ์เพื่อให้อยู่ร่วมกัน

จากความหมายของการจัดการห้องเรียน สรุปได้ว่า การจัดการห้องเรียน หมายถึง กระบวนการในการปฏิบัติของครูผู้สอนที่จัดหรือสร้างสภาพแวดล้อม บรรยากาศกิจกรรมต่าง ๆ โดยใช้สื่อและเทคนิควิธีการส่งเสริมกิจกรรม เพื่ออำนวยความสะดวก ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้สูงสุด เกิดการพัฒนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลมากที่สุด

3.2 ความสำคัญและหลักการจัดการห้องเรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2545 : 75 - 80) ได้ให้ความสำคัญของการจัดการห้องเรียน ดังนี้

1. ห้องเรียนคือมิติทางกายภาพที่เกิดจากการจัดการห้องเรียนเชิงบวก มิติทางกายภาพเป็นปัจจัยแรกและสำคัญที่สุด กล่าวคือ สิ่งแวดล้อมทางกายภาพของห้องเรียนที่ครูและนักเรียนจะต้องใช้ เป็นการแทรกแซงเชิงป้องกันที่จะต้องปฏิบัติก่อนเริ่มงาน

2. สิ่งที่มองเห็นและจับต้องได้ เช่น เครื่องตกแต่งและของใช้ต่าง ๆ ควรมีแสงสว่างเพียงพอที่จะไม่ทำให้เมื่อยตา ห้องไม่ควรร้อนและเย็นมาก สิ่งที่สำคัญที่สุดคือ ทั้งนักเรียนและครูจะต้องมองเห็นและได้ยินเสียงของกันและกัน ไม่ว่าจะเป็นห้องเรียนแบบใดจะต้องจัดสภาพให้มองเห็นได้รอบห้องเรียน

3. การเคลื่อนไหว กล่าวคือ พื้นที่จะต้องทำให้การเคลื่อนไหวได้สะดวก เพื่อเป็นการหลีกเลี่ยงปัญหาด้านพฤติกรรม นักเรียนทุกคนล้วนต้องการมี “สัญลักษณ์ตัวตน” (Symbolic Identification) ในห้องเรียน คือ ต้องการมีสิ่งที่แสดงว่าตนเองมีส่วนร่วมลงทุนหรือมีส่วนเป็นเจ้าของห้องเรียน ครูสามารถส่งเสริมการจัดตัวบ่งชี้แสดงตัวตน (Identification) ด้วยการให้นักเรียนทำงานในห้องเรียนหรือบริเวณใกล้ห้องเรียนตามความสนใจงานของนักเรียน

ฆนัท ธาตุทอง (2552 : 5 - 7) ได้ให้ความสำคัญของการจัดการห้องเรียน ดังนี้

1. ทำให้ครูตระหนักในความหมายแห่งวิชาชีพครู เนื่องจากเรื่องของการจัดการห้องเรียนเป็นเรื่องหนึ่งที่คุรุสภาได้กำหนดไว้ในมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครู โดยมีสาระความรู้ซึ่งประกอบด้วย

1.1 ทฤษฎีและหลักการบริหารจัดการ

1.2 ภาวะผู้นำทางการศึกษา

1.3 การคิดอย่างเป็นระบบ

1.4 การเรียนรู้วัฒนธรรมองค์กร

1.5 มนุษย์สัมพันธ์ในองค์กร

1.6 การติดต่อสื่อสารในองค์กร

1.7 การบริหารจัดการห้องเรียน

1.8 การประกันคุณภาพการศึกษา

1.9 การทำงานเป็นทีม

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

1.10 การจัดทำโครงงานทางวิชาการ

1.11 การจัดทำโครงงานฝึกอาชีพ

1.12 การจัดโครงการและกิจกรรมเพื่อพัฒนา

1.13 การจัดระบบสารสนเทศเพื่อการบริหารจัดการ

1.14 การศึกษาเพื่อพัฒนาชุมชน

นอกจากนี้ ยังได้กำหนดสมรรถนะของครูเกี่ยวกับการบริหารจัดการห้องเรียนไว้ว่า มีภาวะผู้นำ สามารถบริหารจัดการในชั้นเรียน สามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถในการประสานประโยชน์ สามารถนำนวัตกรรมใหม่ ๆ มาใช้ในการจัดการห้องเรียน

2. ทำให้ครูเห็นคุณค่าที่แท้จริงของความเป็นผู้นำ หากครูมีการเอาใจใส่ต่อการพัฒนาการของนักเรียนอย่างแท้จริง ครูก็จะตระหนักว่าสิ่งที่ยิ่งใหญ่ที่ครูสามารถมอบให้กับศิษย์ของตนได้ คือ ความก้าวหน้าของนักเรียน และการเป็นผู้นำของครูที่สามารถพาศิษย์ของตนให้ประสบความสำเร็จในการเรียนตามศักยภาพ

3. ครูได้รับการพัฒนาและเพิ่มพูนทักษะ ครู คือ แรงผลักดันที่มีอำนาจ เพราะเมื่อครูแสดงการยอมรับและการให้กำลังใจแก่นักเรียน ครูก็จะสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของนักเรียนทั้งชั้นให้เป็นไปในทิศทางที่พึงประสงค์ได้ การที่นักเรียนมีปัญหาในห้องเรียน ไม่ว่าจะเป็นปัญหาด้านการเรียนหรือปัญหาด้านอื่น ๆ นักเรียนจะต้องการการสนับสนุนหรือความช่วยเหลือที่เหมาะสมจากผู้ใหญ่หรือเพื่อนที่มีทักษะ ครูจึงควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ลงมือกระทำเพื่อให้นักเรียนเกิดการพัฒนา ซึ่งในขณะที่ครูกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้นั้น ครูก็จะได้เรียนรู้แนวคิดใหม่ ๆ และมีความเข้าใจในตัวนักเรียนมากยิ่งขึ้น ซึ่งก็คือการเพิ่มพูนประสิทธิภาพของครูไปพร้อม ๆ กัน และความสำเร็จเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้ก็เพราะการจัดการห้องเรียน

4. ครูได้เพิ่มความเข้าใจในวิชาชีพครู การที่ครูมองเห็นความสำคัญ มีมโนทัศน์และวิสัยทัศน์ของการจัดการห้องเรียนครูย่อมสามารถมองเห็นอนาคตในหน้าที่การงานของครูในระยะยาวได้ เพราะการที่ครูสามารถจัดการห้องเรียนให้เป็นห้องเรียนที่ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ทำให้ห้องเรียนเป็นห้องเรียนแห่งความสุขได้นั้นจะเป็นการสร้างความมั่นคงในระยะยาวให้กับงานในวิชาชีพครู

5. ครูได้ช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จ ครู คือ ผู้ที่มีบทบาทสำคัญของการจัดการห้องเรียน ครูจึงต้องมองเห็นและให้ความสำคัญของการจัดการห้องเรียน ซึ่งหากครูเป็นเช่นนั้นแล้วประโยชน์สูงสุดที่จะเกิดขึ้นก็คือนักเรียนได้เกิดการเรียนรู้และเรียนรู้อย่างมีความสุข

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

จากความสำคัญของการจัดการห้องเรียน สรุปได้ว่า ความสำคัญของการจัดการห้องเรียน เป็นการดำเนินงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมในห้องเรียน เพื่อกระตุ้น จูงใจให้เกิดบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ การจัดสื่อที่เหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้สื่อเพื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองและมีบทบาทในการทำกิจกรรมด้วยตนเอง แก้ไขปัญหาที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของนักเรียนไม่เกิดการเบื่อกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ โดยมีเป้าหมายอยู่ที่การให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้สูงสุด

สรุปการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ คือ การเรียนรู้โดยผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้ลงมือปฏิบัติจริงด้วยตนเอง ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนมีความสนใจ กระตือรือร้นเรียนรู้ด้วยตนเอง ทำกิจกรรมและแก้ปัญหา สร้างความรู้ได้ด้วยตนเองผ่านการทำกิจกรรมต่าง ๆ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากประสบการณ์จริง สรุปและบันทึกในรูปแบบภาษาของตนเอง สามารถศึกษาได้จากองค์ประกอบ 3 ตัว คือ การพัฒนาศักยภาพทางความคิด การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และการอำนวยความสะดวก

การศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542 : 2 - 7) กล่าวถึง รูปแบบความสัมพันธ์องค์ประกอบเป็นรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (Linear Structural Relationship Model) อาจเรียกว่า โมเดลลิสเรล (LISREL Model) ซึ่งเป็นโมเดลที่ประกอบด้วย 1) โมเดลการวัด (Measurement Model) เป็นโมเดลแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง (Latent Variables) คือ ตัวแปรที่ใช้ทดสอบสมมุติฐานไม่สามารถวัดได้โดยตรงกับตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variable) คือ ตัวแปรที่สามารถวัดได้และใช้เป็นตัวบ่งชี้ตัวแฝงแบ่งเป็น 2 โมเดลย่อย คือ โมเดลการวัดสำหรับตัวแปรสังเกตได้ภายนอก (X) กับโมเดลการวัดสำหรับตัวแปรสังเกตได้ภายใน (Y) 2) โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model) เป็นโมเดลที่ใช้แสดงความสัมพันธ์เชิงเส้นระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝงในรูปแบบการวิจัยนั้นเอง โมเดลลิสเรลเป็นผลของการสังเคราะห์วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่สำคัญ 3 วิธี คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) การวิเคราะห์อิทธิพล (Path Analysis) และการประมาณค่าพารามิเตอร์ในการวิเคราะห์การถดถอย

สถาบันวิทยบริการ มหาวิทยาลัยราชภัฏรามคำแหง

สัญลักษณ์ของรูปแบบการวิจัย

○ แทน ตัวแปรแฝงภายนอก (□) และตัวแปรแฝงภายใน (□)

□ แทน ตัวแปรสังเกตได้ (X และ Y)

สำหรับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรใช้สัญลักษณ์

⟶ แทน ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต้นกับตัวแปรตามหัวลูกศรจะแสดงทิศทางของอิทธิพล

⟷ แทน ความสัมพันธ์หรือสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ลักษณะของโปรแกรมลิสเรลและข้อตกลงเบื้องต้น

โปรแกรมลิสเรลเป็นโปรแกรมสำเร็จรูปคอมพิวเตอร์ที่ใช้ในการวิเคราะห์รูปแบบการวิจัยมีลักษณะเด่น 5 ประการ ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 8 - 10)

1. โปรแกรมลิสเรลใช้ทฤษฎีทางสถิติไลค์ลิฮู้ดสูงสุด (Maximum Likelihood Statistical Theory) เป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล

2. ลักษณะของโมเดลในโปรแกรมลิสเรลประกอบด้วยโมเดลการวัด (Measurement Model) โมเดลการวัดทำให้โปรแกรมลิสเรลสามารถแก้ปัญหาความคลาดเคลื่อนในการวัด (Measurement Error) ได้โดยใช้การวิเคราะห์ยืนยันองค์ประกอบ (Confirmatory Factor Analysis) ในการประมาณค่าตัวแปรแฝงตามโมเดลแสดงความสัมพันธ์เชิงเส้น (Linear) ระหว่างตัวแปรที่สังเกตได้กับตัวแปรแฝงแล้วใช้ตัวแปรแฝงไปวิเคราะห์ข้อมูลส่วนโมเดลสมการโครงสร้างนั้นครอบคลุมลักษณะความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างแบบเส้นทุกรูปแบบจึงสามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้ไม่ว่าจะเป็นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relations) โมเดลแบบอิทธิพลทางเดียวหรือแบบอิทธิพลย้อนกลับ (Recursive Models)

3. โปรแกรมที่สามารถใช้ตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงเส้นระหว่างตัวแปรตามทฤษฎีโดยใช้ค่าไคสแควร์ (Chi - square) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลื่น (Goodness of Fit Index : GFI) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) ค่าไคสแควร์สัมพันธ์ (Relative Chi - square) และรากของกำลังสองของเศษเหลือเฉลี่ย (Root of Mean Square Residuals : RMR) ในการตรวจสอบ

4. ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์อิทธิพล (Path Analysis) ต้องตรวจสอบข้อมูลว่าสอดคล้องกับข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์การถดถอยและการวิเคราะห์อิทธิพลข้อมูลส่วนใหญ่ไม่เป็นไปตามเงื่อนไขของข้อตกลงเบื้องต้นโดยเฉพาะความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนและตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variable) จะต้องไม่มีความคลาดเคลื่อนแต่โปรแกรมลิสเรลจะกำหนดข้อตกลงเบื้องต้นน้อยกว่าทำให้ผลการวิเคราะห์มีความถูกต้อง

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

5. มีโปรแกรมพรีลิส (Preprocessor for LISREL) สำหรับการคัดเลือกข้อมูลสอดคล้องกับโปรแกรมลิสเรลจะใช้โปรแกรมพรีลิสสำรวจข้อมูลจากแบบสอบถามอ่านข้อมูลที่เป็นคะแนนดิบประมาณค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยและวิเคราะห์การถดถอยรวมทั้งจัดเตรียมเมทริกซ์สหสัมพันธ์ (Correlation Matrix) เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วม (Covariance Matrix) และบันทึกไว้เพื่อใช้วิเคราะห์โดยโปรแกรมลิสเรลต่อไปได้การวิเคราะห์โมเดลลิสเรลจะต้องมีลักษณะตามข้อตกลงเบื้องต้นดังต่อไปนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 17 - 20)

5.1 ลักษณะของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดในโมเดลบนความสัมพันธ์แบบเส้น (Linear) เชิงบวก (Additive) และเป็นความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationships)

5.2 ลักษณะการแจกแจงของตัวแปรทั้งตัวแปรภายนอกและภายในและความคลาดเคลื่อนต้องเป็นการแจกแจงแบบปกติความคลาดเคลื่อน e, d, z จะต้องมีค่าเฉลี่ยเป็นศูนย์กรณีเป็นแปรทวิวิภาค (Dichotomous Variable) ที่มีค่าเฉลี่ยใกล้ 0.5 ให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ที่มีความแกร่ง (Robust) นำมาวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

5.3 ลักษณะการเป็นอิสระต่อกัน (Independence) ระหว่างตัวแปรกับความคลาดเคลื่อนมีข้อตกลงเบื้องต้นดังนี้

5.3.1 ความคลาดเคลื่อน e และตัวแปรแฝงภายใน E เป็นอิสระต่อกัน

5.3.2 ความคลาดเคลื่อน d และตัวแปรแฝงภายนอก K เป็นอิสระต่อกัน

5.3.3 ความคลาดเคลื่อน z และตัวแปรแฝงภายนอก K เป็นอิสระต่อกัน

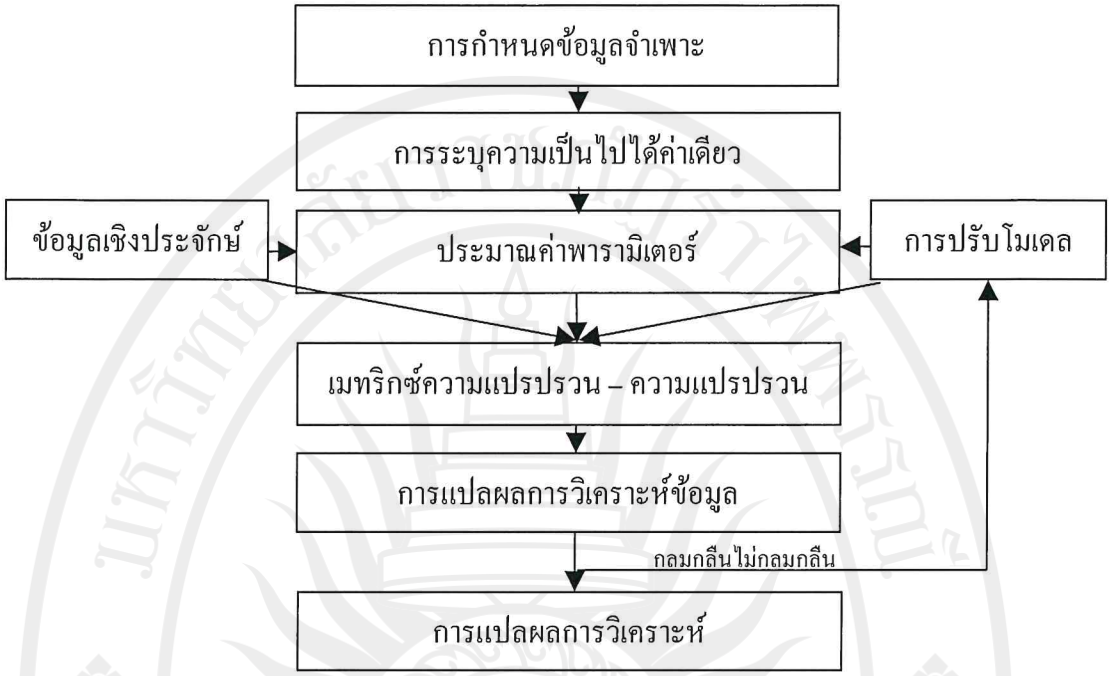
5.3.4 ความคลาดเคลื่อน e, d, z เป็นอิสระต่อกัน

5.4 กรณีวิเคราะห์ข้อมูลอนุกรมเวลา (Time Series Data) ที่มีการวัดข้อมูลมากกว่า 2 ครั้ง การวัดตัวแปรต้องไม่ได้รับอิทธิพลจากช่วงเวลาเหลื่อม (Time Lag) ระหว่างวัด

การวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

การดำเนินการเพื่อวิเคราะห์โมเดลลิสเรลแบ่งได้เป็น 6 ขั้นตอน ดังภาพประกอบ 7

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี



ภาพประกอบ 7 ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล
ที่มา : นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 15 - 16

ขั้นตอนในการดำเนินการเพื่อวิเคราะห์โมเดลลิสเรล ดังนี้

1. การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล (Specification of the Model)
2. การระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Identification of the Model)
3. การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล (Parameter Estimation from the Model)
4. การตรวจสอบความตรงของโมเดล (Validation of the Model)
5. การแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูล (Model Adjustment)
6. การแปลผลการวิเคราะห์

จอร์ซคอก และซอร์บอม (Joreskog and Sorbom. 1996 : 14 - 15) ได้กล่าวถึงการทดสอบความสอดคล้องของรูปแบบโดยใช้โปรแกรมลิสเรลสามารถทำได้เป็น 3 แนวทาง คือ

1. การทดสอบยืนยันรูปแบบอย่างเข้มงวด (Strictly Confirmatory : SC) เป็นการทดสอบรูปแบบที่ผู้วิจัยกำหนดรูปแบบสมมุติฐานการวิจัยเพียง 1 รูปแบบแล้วเก็บข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อทดสอบรูปแบบนี้ผลที่ได้จากการวิเคราะห์คือ ปฏิเสธหรือไม่ปฏิเสธสมมุติฐานที่ว่ารูปแบบสมมุติฐานการวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. การทดสอบที่ผู้วิจัยกำหนดรูปแบบทางเลือก (Alternative Model : AM) หรือรูปแบบคู่แข่ง (Competing Model) ไว้แล้วใช้โปรแกรมลิสเรลทดสอบเพื่อเลือกรูปแบบที่ดีที่สุด

3. การทดสอบเพื่อพัฒนารูปแบบ (Model Generating : MG) โดยผู้วิจัยกำหนดรูปแบบเริ่มต้นที่อาจปรับเปลี่ยนได้ ถ้าพบว่ารูปแบบเริ่มต้นไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อาจมีการปรับปรุงรูปแบบทดสอบใหม่ปรับปรุงและทดสอบซ้ำไปเรื่อย ๆ ซึ่งเป็นเป้าหมายของการวิเคราะห์ด้วยวิธีนี้คือการค้นหารูปแบบที่ไม่เพียงแต่สอดคล้องกับข้อมูลแต่ยังเป็นรูปแบบที่ผู้วิจัยสามารถตีความพารามิเตอร์ในรูปแบบได้อย่างมีความหมายด้วยหรืออาจกล่าวได้ว่าแนวทางนี้เป็นวิธีการพัฒนารูปแบบมากกว่าที่จะเป็นการทดสอบรูปแบบเพียงอย่างเดียว

ในทางปฏิบัตินักวิจัยมักใช้แนวทางที่ 3 ในการวิเคราะห์ความสอดคล้องของรูปแบบการทดสอบในลักษณะของแนวทางที่ 1 มีโอกาสเกิดขึ้นไปได้น้อยเพราะนักวิจัยจะไม่พอใจถ้าเพียงแต่จะสรุปว่ารูปแบบไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และยุติการศึกษาเพียงแค่นั้น ส่วนการศึกษาตามแนวทางที่ 2 นั้นก็มีงานวิจัยจำนวนน้อยที่วิเคราะห์ในแนวทางนี้เพราะนักวิจัยส่วนใหญ่มักไม่ได้กำหนดรูปแบบคู่แข่งหลาย ๆ รูปแบบไว้ล่วงหน้า

รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยใช้หลักของการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุในการศึกษาและทดสอบรูปแบบตามแนวทางที่ 3 ตามแนวทางของจอร์ซคอก และซอร์บอม (Joreskog and Sorbom. 1996 : 14 - 15) คือ เมื่อผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องกับรูปแบบสมมุติฐานการวิจัยกับวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ไม่มีความสอดคล้องกันก็ดำเนินการพัฒนารูปแบบจนได้รูปแบบที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ชนิดที่สามารถอธิบายค่าพารามิเตอร์ได้ดีที่สุด โดยดำเนินการดังนี้

1. กำหนดองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยการศึกษาวิเคราะห์และสังเคราะห์จากแนวคิดทฤษฎีเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2. กำหนดตัวแปรแฝง (Latent Variables) ตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variables)

3. ลากเส้นแสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ในรูปแบบการวิจัยโดยยึดหลักการความเป็นสาเหตุและผลที่เกี่ยวข้องระหว่างตัวแปร โดยข้อสรุปเชิงทฤษฎีจากแนวคิดทฤษฎีเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4. ตรวจสอบรูปแบบการวิจัยเพื่อหาความสอดคล้องระหว่างรูปแบบเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้โปรแกรมลิสเรลและพิจารณาความคล้องจากค่าสถิติดังต่อไปนี้

4.1 ค่าไค - สแควร์ (Chi - square) เป็นค่าที่ใช้ทดสอบสมมุติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชั่นความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์โดยที่ถ้าค่า ไค - สแควร์สูงมากแสดงว่าฟังก์ชั่นความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิตินั้นคือ โมเดลไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่าไค - สแควร์ต่ำมากหรือเข้าใกล้ศูนย์แสดงว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.2 ดัชนีวัดความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) ในการวิเคราะห์โมเดลด้วยโปรแกรมลิสเรล ถ้าค่าไค - สแควร์มีค่าสูงมากเมื่อเทียบกับองศาอิสระผู้วิจัยจะปรับโมเดลใหม่ ถ้าผลการวิเคราะห์ที่ได้ใหม่มีค่าไค - สแควร์ลดลงมากกว่าค่าแรกแสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้นนั้นคือ GFI เป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างค่าฟังก์ชั่นความกลมกลืนจากโมเดลก่อนปรับและหลังปรับกับฟังค์ชั่นความกลมกลืนก่อนปรับโมเดลดัชนี GFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0 - 1 โมเดลที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักค่า GFI ควรมีค่าเข้าใกล้ 1

4.3 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) เมื่อนำค่าดัชนี GFI มาปรับแก้โดยคำนึงถึงขนาดขององศาอิสระจำนวนตัวแปรและขนาดของกลุ่มตัวอย่างได้ค่าดัชนี AGFI ที่มีคุณสมบัติคล้ายคลึงกับดัชนี

4.4 ค่าไค - สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi - square) เป็นค่าสถิติที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนระหว่างโมเดลที่มีองศาอิสระไม่เท่ากัน โมเดลที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีควรมีค่าไค - สแควร์สัมพัทธ์ไม่เกิน 2

4.5 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษ (Root Mean Squared Residual : RMR) เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดลค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษยิ่งเข้าใกล้ศูนย์แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยต่างประเทศ

เซอร์จิโอวานนิ (Sergiovanni. 1973 : 191) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่ส่งผลให้เกิดความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู ผลการวิจัยพบว่า 1) การได้รับการยอมรับนับถือความสำเร็จของงานและความรับผิดชอบองค์ประกอบที่ส่งผลให้ครูเกิดความพึงพอใจในการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) ความสำคัญกับผู้บังคับบัญชา ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน การปกครองบังคับบัญชา นโยบายและการบริหารงานและความเป็นอยู่ ส่งผลให้ครูเกิดความไม่พึงพอใจในการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3) ครูมีความรู้สึกที่ดีต่อความสำเร็จของงาน และการให้การยอมรับนับถือในระดับสูงและมีความรู้สึกไม่พึงพอใจในเรื่องความไม่ยุติธรรม และฐานะของอาชีพมากที่สุด 4) ผลการศึกษาวิจัยนี้ สนับสนุนทฤษฎีของเฮิร์ซเบิร์ก ที่กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบที่ทำให้เกิด

ความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจในการปฏิบัติงานแบ่งออกเป็นสองพวกแตกต่างกัน และไม่มีความสัมพันธ์แบบต่อเนื่อง จะส่งผลไปในทิศทางตรงกันข้ามเสมอ 5) เพศ ตำแหน่ง และประเภทของโรงเรียนที่สอนไม่มีผลทำให้องค์ประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

บาส (Bass. 1997 : 11 - 13) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเป็นผู้นำการเรียนการสอนของผู้บริหารโรงเรียน และความไว้วางใจขององค์กรครู ผลจากการศึกษาพบว่า พฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนของโรงเรียนมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับความไว้วางใจขององค์กรครู โดยมีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างพฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนของผู้บริหารโรงเรียนและความไว้วางใจขององค์กรการรับรู้ของครูผู้สอน ในทางกลับกันพบว่า ปัจจัยของพฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนมีระดับการทำนายอย่างมีนัยสำคัญ สำหรับทุกปัจจัยของความไว้วางใจขององค์กรผลการศึกษา ระบุว่าตัวแปรเหล่านี้มีความเกี่ยวข้องและมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดในโรงเรียน ตามผลการศึกษาความเป็นผู้นำการเรียนการสอนของผู้บริหารโรงเรียนและความไว้วางใจขององค์กรครูมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ หลักการที่แสดงให้เห็นถึงความเป็นผู้นำแบบไดนามิก พฤติกรรมการเรียนการสอนจะสนับสนุนครูผู้สอนและครูที่ทำงานกับผู้บริหารแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนเป็นความมุ่งมั่นตั้งใจในการเรียนการสอนและการเรียนรู้ ผู้บริหารโรงเรียนดังกล่าวตั้งความคาดหวังไว้สูงแต่เป้าหมายที่ทำได้ทั้งสำหรับนักเรียนและครู พวกเขายังรักษามาตรฐานสูงสำหรับประสิทธิภาพการทำงานของนักเรียนและสภาพแวดล้อมการเรียนรู้เป็นระเบียบ จริงจังครูผู้สอนมีความกระตือรือร้นเกี่ยวกับการทำงาน และความภาคภูมิใจในโรงเรียนสุดท้ายรูปแบบเชิงบูรณาการของความไว้วางใจขององค์กรทำงานผ่านการรวมกลุ่มของโรงเรียนมีสุขภาพดี ครูให้ความไว้วางใจกับครูใหญ่โรงเรียน

โซโคเลิฟ และบลัง (Sokolove and Blunk. Online. 2008) ศึกษาผลของการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์เชิงรุก โดยการเปรียบเทียบวิธีสอนแบบดั้งเดิม พบว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการจัดการเรียนการสอนเชิงรุกมีคะแนนเฉลี่ยสะสมสูงกว่านักเรียนที่ด้วยวิธีเดิมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ทั้งนี้นักเรียนเกิดแรงกระตุ้นให้เกิดความสนใจอยากรู้ และมีความตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้น เกิดกระบวนการคิดที่สูงขึ้น

แฟงค์ (Frank. 2011 : 53 - 59) ได้ดำเนินการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ และผลการวิจัยสามารถสรุปได้ว่าบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์จะมีลักษณะ 5 ข้อ ดังนี้คือ 1) การเป็นบุคคลที่มีจินตนาการ 2) การเป็นบุคคลที่มีความคิดริเริ่ม 3) การเป็นบุคคลที่เต็มไปด้วยความผ่อนคลาย 4) การเป็นบุคคลที่เต็มไปด้วยแนวคิดใหม่ หรือแนวคิดใหม่ 5) การเป็นบุคคลที่มีความคิดที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี

ซาลาเมช (Salameh. 2011 : 138) ศึกษาภาวะผู้นำของครูใหญ่ในหมู่ข้าราชการ ผู้บริหารโรงเรียนคณะกรรมการการศึกษาในจอร์แดน ผลการศึกษาพบว่า ความเป็นผู้นำมีการปฏิบัติในระดับปานกลางสามประเภทของการเป็นผู้นำคน ได้แก่การสร้างชุมชน แสดงความถูกต้องและความเป็นผู้นำที่อยู่ในระดับสูงของการปฏิบัติที่เป็นผู้นำผู้ให้บริการ ในขณะที่คนอื่น ๆ ค่าการพัฒนาอยู่ในระดับปานกลางของการปฏิบัติและได้ระบุว่าครูผู้สอนที่มีเพศต่างกันมีความคิดเห็นต่อหกมิติของความเป็นผู้นำไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ผลการวิจัยยังพบว่าครูที่มีประสบการณ์การเรียนการสอนน้อย มีระดับการรับรู้ของการปฏิบัติการพัฒนา ในหมู่ผู้บริหารโรงเรียนสูงกว่าครูคนอื่น ๆ ที่มีประสบการณ์ในการสอนมาก นอกจากนี้ผลที่ได้แสดงให้เห็นว่าครูที่มีประสบการณ์การเรียนการสอนและระดับการรับรู้การปฏิบัติของครูในระดับกลาง จะมีการรับรู้การสร้างชุมชนในหมู่ผู้บริหารโรงเรียนสูงกว่าครูผู้สอนอื่น ๆ ที่มีประสบการณ์สอนน้อยและมาก และมีความแตกต่างในการรับรู้ในระดับการปฏิบัติของความเป็นผู้นำในกลุ่มข้าราชการผู้บริหารโรงเรียนที่มีความเกี่ยวข้องกับคุณวุฒิทางการศึกษาของพวกเขา

งานวิจัยในประเทศ

เตือนใจ ดิษฐแก้ว (2552 : 74) วิจัยเรื่องแบบภาวะผู้นำที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า 1) ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 ทุกด้านอยู่ในระดับมากเรียงตามลำดับได้ดังนี้ แบบให้มีส่วนร่วม แบบสั่งการ แบบสนับสนุน และแบบมุ่งความสำเร็จของงาน 2) ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 โดยรวมและรายด้าน อยู่ในระดับมากเรียงตามลำดับได้ดังนี้ ด้านความสามารถแก้ปัญหาภายในโรงเรียนให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ด้านสามารถพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก ด้านความสามารถปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียนให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมและด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 3) แบบภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 จำแนกตามประเภทของสถานศึกษา แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ 4) ประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 จำแนกตามประเภทของสถานศึกษาแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ 5) ความสัมพันธ์ระหว่างแบบภาวะผู้นำทั้ง 4 แบบ มีความสัมพันธ์กันในทางบวกกับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ดวงใจ บุญหล้า (2556 : 98 - 101) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำกับความมีประสิทธิผลของโรงเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

มัธยมศึกษา เขต 20 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ภาวะผู้นำแบบสนับสนุน มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ส่วนรูปแบบภาวะผู้นำที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ ภาวะผู้นำแบบให้รางวัลและการลงโทษ 2) ระดับความมีประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 20 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ความพึงพอใจในงานของครูมีค่าเฉลี่ยมากที่สุดและด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดคือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3) ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำกับความมีประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ในภาพรวมพบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกคู่ที่มีความสัมพันธ์มากที่สุดคือรูปแบบภาวะผู้นำแบบสนับสนุนกับความมีประสิทธิผลของโรงเรียนด้านความพึงพอใจในงานของครูรูปแบบภาวะผู้นำทั้ง 5 แบบ ร่วมกันพยากรณ์ความมีประสิทธิผลของโรงเรียนร้อยละ 69.9

ไพรินทร์ ขุนศรี (2559 : 107 - 108) ได้ศึกษาถึงแรงจูงใจของครูกับคุณภาพผู้เรียน ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจของครูโดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากเรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ ผลประโยชน์ทางอุดมคติ โอกาสที่จะมีส่วนร่วมในการทำงานอย่างกว้างขว้าง สิ่งจูงใจเกี่ยวกับสภาพการทำงาน โดยปรับสภาพการทำงานให้เหมาะสมกับความสามารถของบุคคล และทัศนคติของผู้ปฏิบัติงานแต่ล่ะคน ความดึงดูดทางสังคม หน่วยงาน สภาพการอยู่ร่วมกัน สิ่งจูงใจที่เป็นวัตถุ สภาพทางกายภาพที่พึงปรารถนา สิ่งจูงใจที่เกี่ยวกับโอกาสของบุคคล คุณภาพผู้เรียนภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก แรงจูงใจของครูกับคุณภาพนักเรียน มีความสัมพันธ์กันในทางบวกหรือมีความสัมพันธ์คล้อยตามกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ฝนทิพย์ พรมสอน (2560 : 97) ได้ศึกษาการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมีและการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) ผลการวิจัย พบว่า 1) แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น วิชาเคมี เรื่อง พันธะโคเวเลนต์ มีประสิทธิภาพ (E1/E2) เท่ากับ77.99/75.69 สูงกว่าเกณฑ์ 70/70 2) นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีการคิดอย่างมีวิจารณญาณหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 4) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นอยู่ในระดับมาก

สรุปจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา สรุปเป็นแนวคิดสำคัญคือ ภาวะผู้นำที่มีผลต่อการทำงานขอบครู ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ยึดตามหลักตามองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์คือ การยอมรับในความแตกต่าง

และคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล การมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และการมีวิสัยทัศน์ ซึ่งส่งผ่านต่อการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning ของครู โดยได้ทำการวิเคราะห์และสังเคราะห์ โดยยึดหลักลักษณะของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แบบ Active Learning ได้แก่ การเน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และการอำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง และองค์ประกอบของผู้นำเชิงสร้างสรรค์ยังส่งผ่านต่อแรงจูงใจของครู โดยยึดหลักตามทฤษฎี แนวคิดของแมคเคลแลนด์ (McClelland Theory) เป็นทฤษฎีที่มีความสัมพันธ์กับทฤษฎีการเรียนรู้ โดยเชื่อว่าความต้องการเป็นการเรียนรู้จากสังคม และประสบการณ์ ซึ่งแบ่งความต้องการหรือแรงจูงใจออกเป็น 3 ลักษณะ คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Need for Achievement) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Need for Affiliation) และแรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Need for Power) ซึ่งการทำงานของครูจะส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนประถมศึกษาทั้ง 3 ทักษะ ได้แก่ ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี และด้านทักษะชีวิตและการทำงาน

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บทที่ 3
วิธีดำเนินการวิจัย

รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผู้วิจัยได้กำหนดวิธีดำเนินการวิจัย โดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นตอนการสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา 2) ขั้นตอนการตรวจสอบความสอดคล้องของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีกระบวนการแสดงขั้นตอนและผลที่ได้รับดังตาราง 3

ตาราง 3 แสดงกระบวนการดำเนินการและผลผลิตที่ได้รับในแต่ละขั้นตอนการวิจัย

ขั้นตอน	กระบวนการดำเนินการ	ผลผลิต
ขั้นตอนที่ 1 การสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา	1. การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 1.1 ศึกษาวิเคราะห์ สังเคราะห์ แนวคิดที่เกี่ยวข้องการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาและปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา 1.2 สรุปเนื้อหาเป็นองค์ความรู้เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา 1.3 วิเคราะห์องค์ประกอบของปัจจัยที่มีผลต่อการการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา 1.4 ยกร่างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา	ร่างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 3 (ต่อ)

ขั้นตอน	กระบวนการดำเนินการ	ผลผลิต
ขั้นตอนที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์	2. การตรวจสอบรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 2.1 กำหนดกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 400 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่าง ผู้ให้ข้อมูล คือ ครูผู้สอนระดับประถมศึกษา โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 2.2 สร้างเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ 2.3 เก็บรวบรวมข้อมูล 2.4 วิเคราะห์ข้อมูล ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.80 for Student	รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

จากตาราง 3 แสดงกระบวนการดำเนินการและผลผลิตที่ได้รับในแต่ละขั้นตอนของการวิจัย ผู้วิจัยเสนอรายละเอียดแต่ละขั้นตอน ดังนี้

การศึกษาแนวคิดและทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

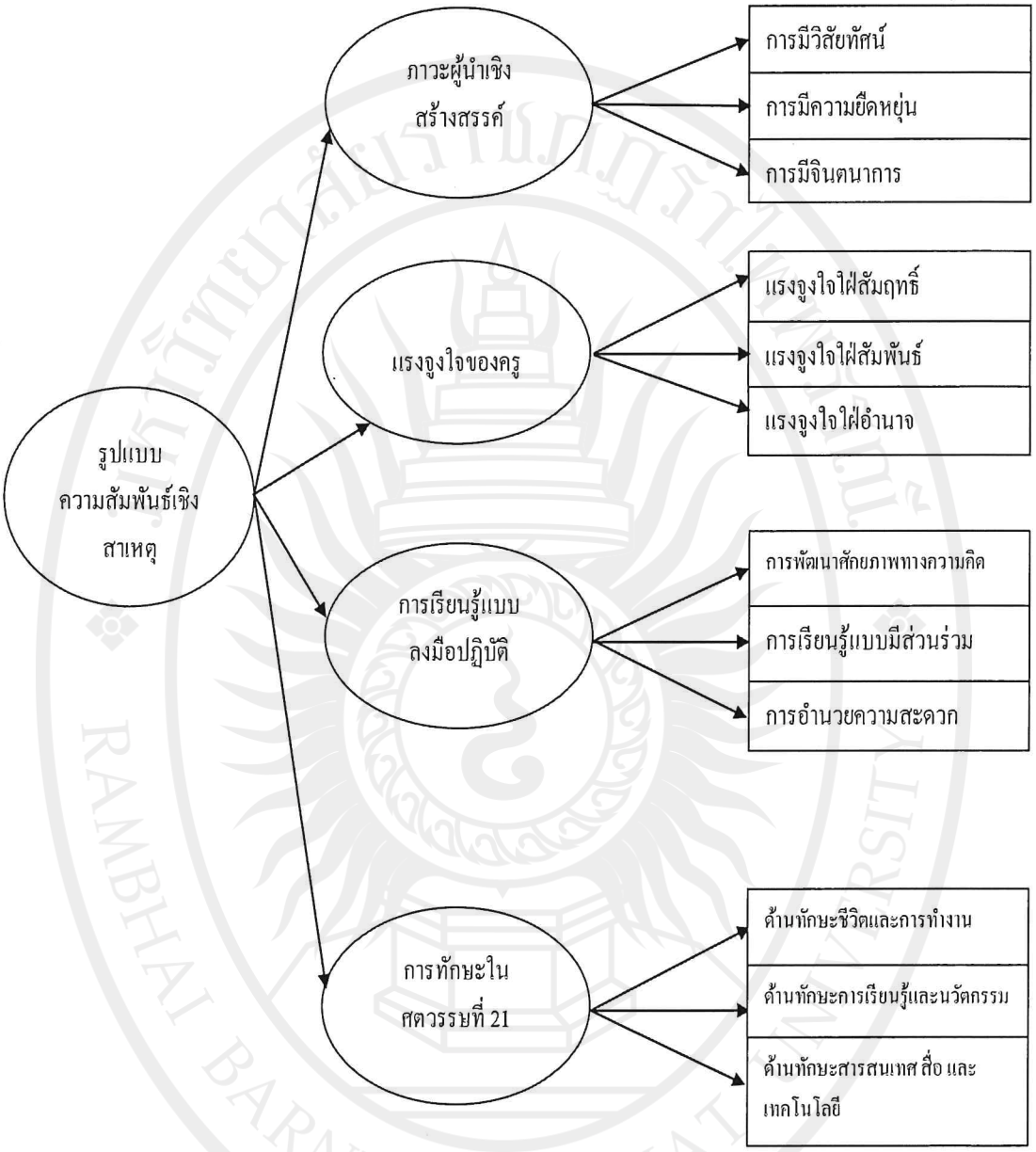
1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จากแหล่งข้อมูลที่เป็นเอกสารและงานวิจัยทั้งภายในและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดด้านการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน และแนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน การพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ตามแนวคิดของสมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์ และคณะ (2556 : 13) วิจารณ์ พานิช (2556 : 4) พรทิพย์ ศิริภัทราชัย (2556 : 49 - 56) กรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จากแนวคิดของวรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์ (2554 : 34) มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ (2557 : 1 - 2) วิจารณ์ พานิช (2555 : 16 - 21) พรทิพย์ ศิริภัทราชัย (2556 : 52) ทักษะในศตวรรษที่ 21

จากแนวคิดของสมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์ และคณะ (2556 : 11 - 28) เคย์ (Kay. Online. 2012) ดีดี้ (Dede. 2009 : 42; อ้างถึงใน วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์. 2556 : 112) สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560 : ค - ฎ) จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์โดยยึดตามกรอบแนวคิดเพื่อการเรียนรู้สามารถกำหนดการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 (ตัวแปรสังเกตได้) จำนวน 3 ตัวแปรคือ 1) ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน 2) ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม 3) ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี

2. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดเกี่ยวกับตัวแปรที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา แล้วสรุปเป็นปัจจัยหลักที่ส่งผลทางตรงต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ได้ดังนี้ 1) ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ 2) การเรียนรู้แบบ Active learning 3) แรงจูงใจของครูเป็นตัวแปรแฝง โดยมีตัวแปรองค์ประกอบหรือตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 9 ตัวแปร และเจาะลึกเข้าไปในแต่ละปัจจัย เพื่อกำหนดเป็นนิยามตัวแปรที่ชัดเจนต่อไป ตามแนวคิดของสุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2548 : 17) เชอร์นิน (Chernin. 2001 : 245) มุ่งเกษม (Mungkasem. 2001 : 45; อ้างถึงใน พา อักษรเสือ. 2561 : 7) สเตนเบิร์ก (Sternberg. 2006 : 22 - 24) เบนนิส (Bennis. 2002 : 2) สโตล และเทมเพอร์เลย์ (Stoll and Temperley. 2009 : 12 - 18) แมคเคลแลนด์ (McClelland. 1961 : 36 - 62) ไชยยศ เรืองสุวรรณ (2551 : 20) จรรยา ดาสา (2552 : 73) ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ (ออนไลน์. 2555) บอนเวล และ เอสัน (Bonwell and Eison. 1991 : 15)

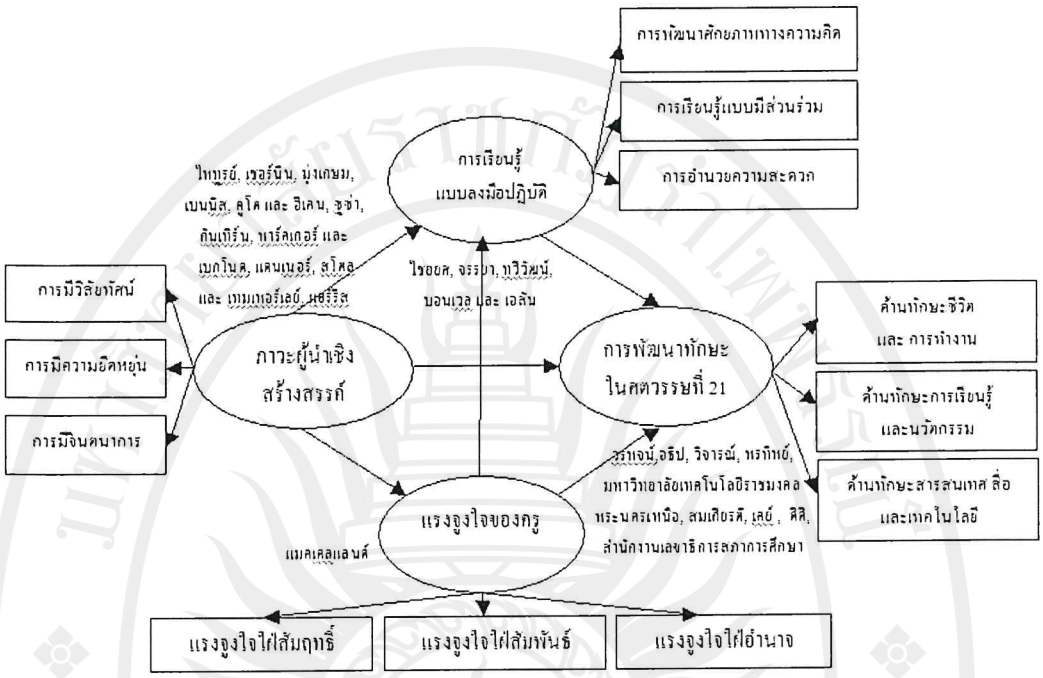
3. ผู้วิจัยนำองค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ที่ได้จากข้อ 2 มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เพื่อตรวจสอบความตรงของโครงสร้างของตัวแบบการวัดตัวแปรแฝงทั้ง 4 ตัวแปร โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบอันดับสอง (Second Order) ปรากฏดังภาพประกอบ 8

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี



ภาพประกอบ 8 องค์ประกอบตัวแปรสังเกตได้จากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัย

4. ผู้วิจัยนำองค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งได้ศึกษาด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน จากข้อ 3 ร่วมกับการศึกษาแนวคิดและทฤษฎี ที่ระบุเส้นทางอิทธิพลทางอ้อม ระหว่างตัวแปรปัจจัยที่เป็นตัวแปรต้นทั้งที่เป็นเส้นแสดงความเป็นสาเหตุและเส้นแสดงความสัมพันธ์แล้วจึงร่างเป็นรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาจากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องดังภาพประกอบ 9



ภาพประกอบ 9 ร่างรูปแบบโมเดลสมมุติฐานความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ครูผู้สอนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี ปีการศึกษา 2561 จำนวน 189 โรงเรียน ครูจำนวน 2,752 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และเขต 2. ออนไลน์. 2561)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูผู้สอนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นการศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 189 โรงเรียน ครูจำนวน 400 คน โดยหลักเกณฑ์และวิธีการสุ่มตัวอย่างดังนี้

1. ขนาดของกลุ่มตัวอย่างเนื่องจากการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยที่ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ ที่วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติชั้นสูงและมีรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรจึงต้องพิจารณาขนาดกลุ่มตัวอย่างควบคู่ไปกับจำนวนตัวแปรที่ต้องการโดยใช้แนวคิดของชูแมคเกอร์และโลเมค (Schumacker and Lomax. 2004 : 49) ที่กล่าวว่า อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างและตัวแปรมีค่าเท่ากับ 10 - 20 : 1 และแนวคิดของบูมสมา (Boomsma. 1983 : 99 ; อ้างถึงใน Schumacker and Lomax. 2004 : 49) กล่าวว่า ควรใช้กลุ่มตัวอย่าง ประมาณ 400 คน สำหรับการวิจัยครั้งนี้

ใช้ตัวแปรสังเกตได้ 12 ตัว จึงกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามเกณฑ์ กลุ่มตัวอย่าง : จำนวนตัวแปรเป็น 20 : 1 ได้กลุ่มตัวอย่าง 400 คน

2. วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างการเลือกกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ใช้การสุ่มแบบชั้นภูมิเป็นรายอำเภอและนำมาสุ่มแบบง่ายเลือกกลุ่มตัวอย่างจากอำเภอตามสัดส่วนเพื่อให้สอดคล้องโมเดลลิสเรล ซึ่งเป็นเทคนิคที่ต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ประมาณ 15 - 20 คน ต่อ 1 ตัวแปร หรือไม่ต่ำกว่า 400 คน (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 311) เพื่อให้ครอบคลุมกลุ่มประชากรทั้งหมด ดังตาราง 4

ตาราง 4 แสดงจำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามรายอำเภอที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

อำเภอในจังหวัดจันทบุรี	ครูผู้สอน		
	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง	ร้อยละ
1. เมืองจันทบุรี	570	83	20.75
2. มะขาม	130	19	4.75
3. ท่าใหม่	261	38	9.50
4. แหลมสิงห์	161	24	6.00
5. โป่งน้ำร้อน	359	52	13.00
6. สอยดาว	375	55	13.75
7. ขลุง	243	35	8.75
8. เขาคิชฌกูฏ	202	29	7.25
9. นายายอาม	181	26	6.50
10. แก่งหางแมว	270	39	9.75
รวม ทั้งจังหวัด	2,752	400	100

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งนี้ ได้แก่ แบบสอบถามการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 1 ฉบับ สอบถามครูผู้สอนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นการศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 ปีการศึกษา 2561

1. ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถามซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1.1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบสอบถามจากเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นแนวทางในการกำหนดกรอบแนวคิดในการสร้างแบบสอบถาม

1.2 ศึกษาแนวคิดทฤษฎีและเอกสารวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

1.3 สร้างแบบสอบถามสำหรับครูผู้สอนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี แบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา มี 3 ปัจจัย คือ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ และแรงจูงใจของครู แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) ของลิเคิร์ท (Likert. 1976 : 175 - 176) แต่ละข้อมีคำตอบให้เลือกซึ่งได้จัดระดับไว้ 5 ระดับ โดยมีเกณฑ์การจัดระดับ ดังนี้

5 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ตอนที่ 3 แบบสอบถามผลการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 มี 3 ด้านคือ ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี และด้านทักษะชีวิตและการทำงานลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ของลิเคิร์ท (Likert. 1976 : 175 - 176) แต่ละข้อมีคำตอบให้เลือกซึ่งได้จัดระดับไว้ 5 ระดับ โดยมีเกณฑ์การจัดระดับ ดังนี้

ระดับที่ 5 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับมากที่สุด

ระดับที่ 4 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับมาก

ระดับที่ 3 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับปานกลาง

ระดับที่ 2 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับน้อย

ระดับที่ 1 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับน้อยที่สุด

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยรามคำแหง

2. วิธีการหาคุณภาพเครื่องมือ

การหาคุณภาพเครื่องมือผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

2.1 นำแบบสอบถามที่ได้สร้างเสร็จแล้วเสนอประธานและกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบและพิจารณาแก้ไขให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2.2 นำแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นขอคำแนะนำและตรวจสอบความเที่ยงตรงของข้อคำถามจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุและวัตถุประสงค์ (Index of Item - Objective Congruence : IOC)

2.3 นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะแล้วนำไปทดลองใช้ (Try Out) กับครูผู้สอนในสถานศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูผู้สอนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี จำนวน 30 คน และนำแบบสอบถามมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อโดยได้ค่าสหสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวม (Item - Total Correlation) และได้ค่าความเชื่อมั่น โดยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่า (α- Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach. 1990 : 202 - 204) ดังนี้ แบบสอบถามเกี่ยวกับแบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 78 ข้อ คือ

2.3.1 ปัจจัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.60 - 0.90 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.97

2.3.2 ปัจจัยแรงจูงใจของครูมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.28 - 0.74 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.75

2.3.3 ปัจจัยการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.67 - 0.84 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.97

แบบสอบถามเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 จำนวน 22 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.54 - 0.88 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.97

2.4 นำแบบสอบถามที่หาค่าจำแนกแล้วมาวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.97

2.5 นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้วไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างต่อไป

มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี ถึงผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจังหวัดจันทบุรี เขต 1 และเขต 2 เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

2. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามพร้อมหนังสือของความร่วมมือในการทำวิจัย ถึงผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรีเขต 1 และเขต 2 เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการใช้แบบสอบถามในการเก็บรวบรวมข้อมูล และขอความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถามจากสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย

3. ผู้วิจัยกำหนดวันในการเก็บรวบรวม และแบบสอบถาม และดำเนินการเก็บรวบรวมแบบสอบถามด้วยตนเอง

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่รวบรวมได้มาทำการวิเคราะห์โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามแต่ละฉบับ

2. วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป วิเคราะห์ลักษณะการแจกแจงของตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าเฉลี่ย ความโด่งและความเบ้ของข้อมูล โดยใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

แบบสอบถามตอนที่ 1 และ 2 ตรวจนับคะแนนตามวิธีการของการให้คะแนนแบบมาตราส่วน ประมาณค่าใช้เกณฑ์ให้คะแนนของลิเคิร์ท (Likert Scale) โดยกำหนดให้น้ำหนักดังนี้

5 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อยู่ในระดับน้อยที่สุด

การแปลความหมายของคะแนนแบบตรวจสอบในตอนที่ 1 และ 2 ตามเกณฑ์ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด. 2545 : 100)

คะแนนเฉลี่ย 4.51 - 5.00 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ย 3.51 - 4.50 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.50 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

คะแนนเฉลี่ย 1.51 - 2.50 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.50 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

3. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษาและทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) เพื่อยืนยันองค์ประกอบตามโครงสร้างที่กำหนดไว้แล้วจึงทำการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (Linear Structural Relation Model) ของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยใช้โปรแกรม LISREL 8.80 for Student

4. การตรวจสอบรูปแบบสมมติฐานผู้วิจัยสร้างขึ้น (Model Evaluation) เป็นการประเมินความถูกต้องของแบบจำลอง โดยประเมิน 2 ส่วน คือ 1) ประเมินความกลมกลืนของแบบจำลองกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในภาพรวม และ 2) ประเมินความกลมกลืนของผลลัพธ์ในส่วนประกอบที่สำคัญในแบบจำลอง (Joreskog and Sorbom. 1996 : 120 - 131; Shumacker and Lomax. 2004 : 80 - 81) นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 53 - 55) โดยการประเมินทั้ง 2 ส่วนนี้ จะนำไปสู่การพัฒนาแบบจำลองดังนี้

4.1 ประเมินความกลมกลืนของแบบจำลองกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในภาพรวมค่าสถิติที่ใช้ในการประเมินความกลมกลืน ได้แก่

4.1.1 ค่าไค-สแควร์ (Chi-square Statistic) ควรมีค่าต่ำมาก ยิ่งมีค่าใกล้ศูนย์มากเท่าไรหรือมีค่าเท่ากับค่าองศาอิสระ นอกจากค่าไค-แสควร์ต้องไม่มีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แสดงว่าเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของข้อมูลเชิงประจักษ์ไม่แตกต่างจากความแปรปรวนร่วมจากการประมาณค่าแสดงว่า โมเดลลิสเรลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.1.2 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Square of Error Approximation - RMSEA) มีค่าต่ำกว่า หรือเท่ากับ .05 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.1.3 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) และดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index = AGFI) ควรมีค่ามากกว่า 0.95 หรือค่าใกล้ 1.00 จึงแสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.1.4 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (Root Mean Squared Residual : RMR) ดัชนี RMR มีค่าต่ำกว่า หรือเท่ากับ .05 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

4.2 ประเมินความกลมกลืนของผลลัพธ์ ในส่วนประกอบที่สำคัญของแบบจำลอง ภายหลังจากการประเมินความกลมกลืนของแบบจำลองในภาพรวมแล้ว เป็นการตรวจสอบผลลัพธ์ที่ได้ในแต่ละส่วนว่ามีความถูกต้องและอธิบายได้อย่างสมเหตุสมผล อันจะทำให้ทราบแบบจำลองที่สร้างขึ้น มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างแท้จริงหรือไม่ ในแต่ละส่วนของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยพิจารณาดังนี้

4.2.1 ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Errors) โดยค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานควรมีขนาดเล็ก โดยพิจารณาจากค่าพารามิเตอร์ว่ามีนัยสำคัญหรือไม่ หากมีนัยสำคัญแสดงว่าค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดเล็ก หากไม่มีนัยสำคัญแสดงว่า ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดใหญ่ เป็นตัวบ่งชี้ว่าแบบจำลองยังไม่ดีพอ

4.2.2 ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยของค่าพารามิเตอร์ทั้งในแบบจำลองการวัด และแบบจำลองโครงสร้าง ใช้หลักเกณฑ์การพิจารณาค่าสถิติที่สูงกว่า 1.96 ที่ความมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 จึงถือว่าตัวแปรสังเกตได้เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝงจริง หรือตัวแปรนั้น มีอิทธิพลต่ออีกตัวแปรหนึ่งจริง

4.2.3 สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสอง (Squared Multiple Correlation : R^2) หรือค่า สัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของตัวแปรสังเกตได้ โดยมีค่าระหว่าง 0 ถึง 1 หากผลลัพธ์มีค่าสถิติสูง แสดงว่า แบบจำลองมีความเที่ยงตรง (Validity) แต่ถ้าค่าสถิติน้อย แสดงว่าแบบจำลองมีความเที่ยงตรงน้อย และยังไม่มีประสิทธิภาพ และการพิจารณาแบบจำลองโครงสร้าง ว่าสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรได้ร้อยละ 40 ขึ้นไป ถือได้ว่าเป็นผลลัพธ์ที่ดีและยอมรับได้

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติพื้นฐาน

1. ร้อยละ (%)
2. ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$)
3. ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)
4. ค่าความโด่ง (Kurtosis)
5. ค่าความเบ้ (Skewness)
6. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (Correlation Coefficient)

สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1. ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (Index of Item - Objective Congruence : IOC)

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม

3. ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์ แอลฟา (α - Coefficient) ตามวิธีของครอนบาค (Cronbach)

สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมุติฐาน

1. สถิติไค - สแควร์ (Chi - square Statistic)

2. ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI)

3. ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI)

4. ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (Root Mean Squared - Residual : RMR)

5. ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Square of Error Approximation : RMSEA)

6. ค่าความน่าจะเป็น (Probability)

7. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA)

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บทที่ 4
การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการวิจัยโดยการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยเสนอผลการวิเคราะห์ตามลำดับขั้น ดังนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล
2. การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อให้การนำเสนอการวิเคราะห์ข้อมูลมีความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยจึงใช้สัญลักษณ์แทนสถิติและตัวแปรต่าง ๆ โดยให้ความหมายดังนี้

สัญลักษณ์ที่ใช้ตัวแปร

ตัวแปรแฝงภายนอก (Exogenous Variables)

Leader	แทน	ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์

ตัวแปรแฝงภายใน (Endogenous Variables)

Motive	แทน	แรงจูงใจของครู
Active	แทน	การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ
Develop	แทน	การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

ตัวแปรที่สังเกตได้ (Observed Variables)

X1	แทน	การมีวิสัยทัศน์
X2	แทน	การมีความยืดหยุ่น
X3	แทน	การมีจินตนาการ
Y1	แทน	แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
Y2	แทน	แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์
Y3	แทน	แรงจูงใจใฝ่อำนาจ
Y4	แทน	การพัฒนาศักยภาพทางความคิด
Y5	แทน	การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

Y6	แทน	การอำนวยความสะดวก
Y7	แทน	ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน
Y8	แทน	ด้านทักษะเรียนรู้และนวัตกรรม
Y9	แทน	ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี
	แทน	ตัวแปรแฝง
	แทน	ตัวแปรสังเกตได้
	แทน	ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรกับตัวแปรหัวลูกศรแสดงทิศทางอิทธิพล

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
$\overline{X}$	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
S.D.	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
S.E.	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของคะแนนเฉลี่ย
t	แทน	ค่าสถิติทดสอบที
r	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient)
R^2	แทน	ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณยกกำลังสอง (Squared Multiple Correlation) หรือค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์
x^2	แทน	ค่าสถิติ ไค - สแควร์ (Chi - square)
p	แทน	ระดับนัยทางสถิติ
df	แทน	ค่าองศาอิสระ (Degree of Freedom)
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of Fit Index)
AGFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
SRMR	แทน	ค่าประมาณมาตรฐานของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Standardized Root Mean Square Resident)
RMSEA	แทน	ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (Root Mean Square Error of Approximation)
DE	แทน	อิทธิพลทางตรง (Direct Effect)
IE	แทน	อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect)

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยรามคำแหง

TE	แทน	อิทธิพลรวม (Total Effect)
Sk	แทน	ค่าความเบ้ (Skewness)
Ku	แทน	ค่าความโด่ง (Kurtosis)

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ ผู้วิจัยขอเสนอเป็นตอน ๆ ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับลักษณะกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงตัวแปร

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยเชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาระหว่างรูปแบบตามสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตอนที่ 4 ผลการการตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ระหว่างรูปแบบตามสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตอนที่ 5 ผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝง ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับลักษณะกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงตัวแปร

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นครูจำนวน 400 คน โดยส่งแบบสอบถามไปยังโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 จำนวน 10 อำเภอ ได้ผลวิเคราะห์ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ดังตาราง 5

ตาราง 5 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับลักษณะกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงตัวแปร

อำเภอในจังหวัดจันทบุรี	ครูผู้สอน	
	จำนวน	ร้อยละ
1. เมืองจันทบุรี	83	20.75
2. มะขาม	19	4.75
3. ท่าใหม่	38	9.50
4. แหลมสิงห์	24	6.00
5. โป่งน้ำร้อน	52	13.00
6. สอยดาว	55	13.75
7. ขลุง	35	8.75
8. เขาคิชฌกูฏ	29	7.25
9. นายายอาม	26	6.50
10. แก่งหางแมว	39	9.75
รวมทั้งจังหวัด	400	100

จากตาราง 5 แสดงว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นครูผู้สอนของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 จำแนกเป็น อำเภอเมือง จำนวน 83 คน คิดเป็นร้อยละ 20.75 อำเภอมะขาม จำนวน 19 คน คิดเป็นร้อยละ 4.75 อำเภอท่าใหม่ จำนวน 38 คน คิดเป็นร้อยละ 9.50 อำเภอแหลมสิงห์ จำนวน 24 คน คิดเป็นร้อยละ 6.00 อำเภอโป่งน้ำร้อน จำนวน 52 คน คิดเป็นร้อยละ 13.00 อำเภอสอยดาว จำนวน 55 คน คิดเป็นร้อยละ 13.75 อำเภอขลุง จำนวน 35 คน คิดเป็นร้อยละ 8.75 อำเภอเขาคิชฌกูฏ จำนวน 29 คน คิดเป็นร้อยละ 7.25 อำเภอนายายอาม จำนวน 26 คน คิดเป็นร้อยละ6.50 และอำเภอแก่งหางแมว จำนวน 39 คน คิดเป็นร้อยละ 9.75 รวมทั้งสิ้น 400 คน คิดเป็นร้อยละ 100

2. การวิเคราะห์ข้อมูลข้อมูลพื้นฐาน

การวิจัยครั้งนี้เก็บข้อมูลพื้นฐานจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 400 คนโดยแบ่งตามตัวแปรแฝง และ 12 ประเด็นตามตัวแปรสังเกตได้ การแจกแจงของข้อมูล ดังตาราง 6

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 6 ค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ความเบ้ (Sk) ความโด่ง (Ku) และระดับของตัวแปรสังเกตได้

ตัวแปร	$\overline{X}$	S.D.	Sk	Ku	ระดับ
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Y1)	4.25	.471	-.109	-.476	มาก
แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Y2)	4.20	.474	-.346	.015	มาก
แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Y3)	4.17	.490	-.730	2.637	มาก
การพัฒนาศักยภาพทางความคิด (Y4)	4.25	.463	-.207	-.098	มาก
การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Y5)	4.21	.485	-.083	-.310	มาก
การอำนวยความสะดวก (Y6)	4.27	.524	-.413	.013	มาก
ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน (Y7)	4.19	.478	-.256	.019	มาก
ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม(Y8)	4.15	.524	-.271	.000	มาก
ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Y9)	4.09	.559	-.023	-.586	มาก
การมีวิสัยทัศน์ (X1)	4.27	.548	-.605	.327	มาก
การมีความยืดหยุ่น(X2)	4.25	.529	-.617	.695	มาก
การมีจินตนาการ (X3)	4.32	.525	-.711	.721	มาก

จากตาราง 6 แสดงค่าเฉลี่ย ($\overline{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ความเบ้ (Sk) ความโด่ง (Ku) และระดับของตัวแปรสังเกตได้พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 12 ตัวแปร มีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานแตกต่างกัน โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ในช่วง 4.09 ถึง 4.32 และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ในช่วง .463 ถึง .559 โดยเรียงลำดับตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ดังนี้

การมีจินตนาการ (X3) การมีวิสัยทัศน์ (X1) การอำนวยความสะดวก (Y6) การมีความยืดหยุ่น (X2) การพัฒนาศักยภาพทางความคิด (Y4) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Y1) การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Y5) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Y2) ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน (Y7) แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Y3) ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (Y8) ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Y9) เมื่อพิจารณาค่าดัชนีค่าความเบ้ (Sk) และความโด่ง (Ku) พบว่า มีค่าอยู่ในช่วง -.730 ถึง -.023 และ -.586 ถึง 2.637 ตามลำดับ ซึ่งค่าที่ปรากฏส่วนใหญ่มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ หมายถึง ข้อมูลจากตัวแปรโดยส่วนใหญ่ มีการแจกแจงข้อมูลที่ใกล้เคียงปกติ แสดงว่าทั้งตัวแปร 12 ตัวที่จะนำมาหาค่าเมทริกสหสัมพันธ์ มีความเหมาะสมในการวิเคราะห์องค์ประกอบตามโมเดลการวัดทั้ง 4 ตัวแปรแฝง

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยเชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ดังตาราง 7

ตาราง 7 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	X1	X2	X3
Y1	1											
Y2	.722	1										
Y3	.704	.722	1									
Y4	.666	.715	.684	1								
Y5	.703	.671	.687	.863	1							
Y6	.650	.616	.611	.759	.789	1						
Y7	.604	.596	.582	.755	.752	.760	1					
Y8	.584	.561	.538	.728	.711	.684	.852	1				
Y9	.552	.494	.499	.652	.684	.629	.743	.833	1			
X1	.655	.631	.525	.579	.562	.517	.422	.457	.472	1		
X2	.717	.651	.590	.565	.629	.610	.489	.494	.478	.816	1	
X3	.739	.670	.534	.606	.631	.584	.509	.502	.497	.807	.856	1

จากตาราง 7 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยเชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาทั้ง 12 ตัว พบว่า ตัวแปรทุกตัวมีความสัมพันธ์กันเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ในช่วง .422 ถึง .863 เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในแต่ละตัวแปรแฝง มีรายละเอียดความสัมพันธ์ ดังนี้

ตัวแปรสังเกตได้ในปัจจัยแรงจูงใจของครู (Motive) ตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Y1) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรการมีจินตนาการ (X3) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Y9) ส่วนตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Y2) ความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรแรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Y3) กับ ตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Y1) และมี

ความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Y9) ส่วนตัวแปรแรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Y3) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Y2) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Y9)

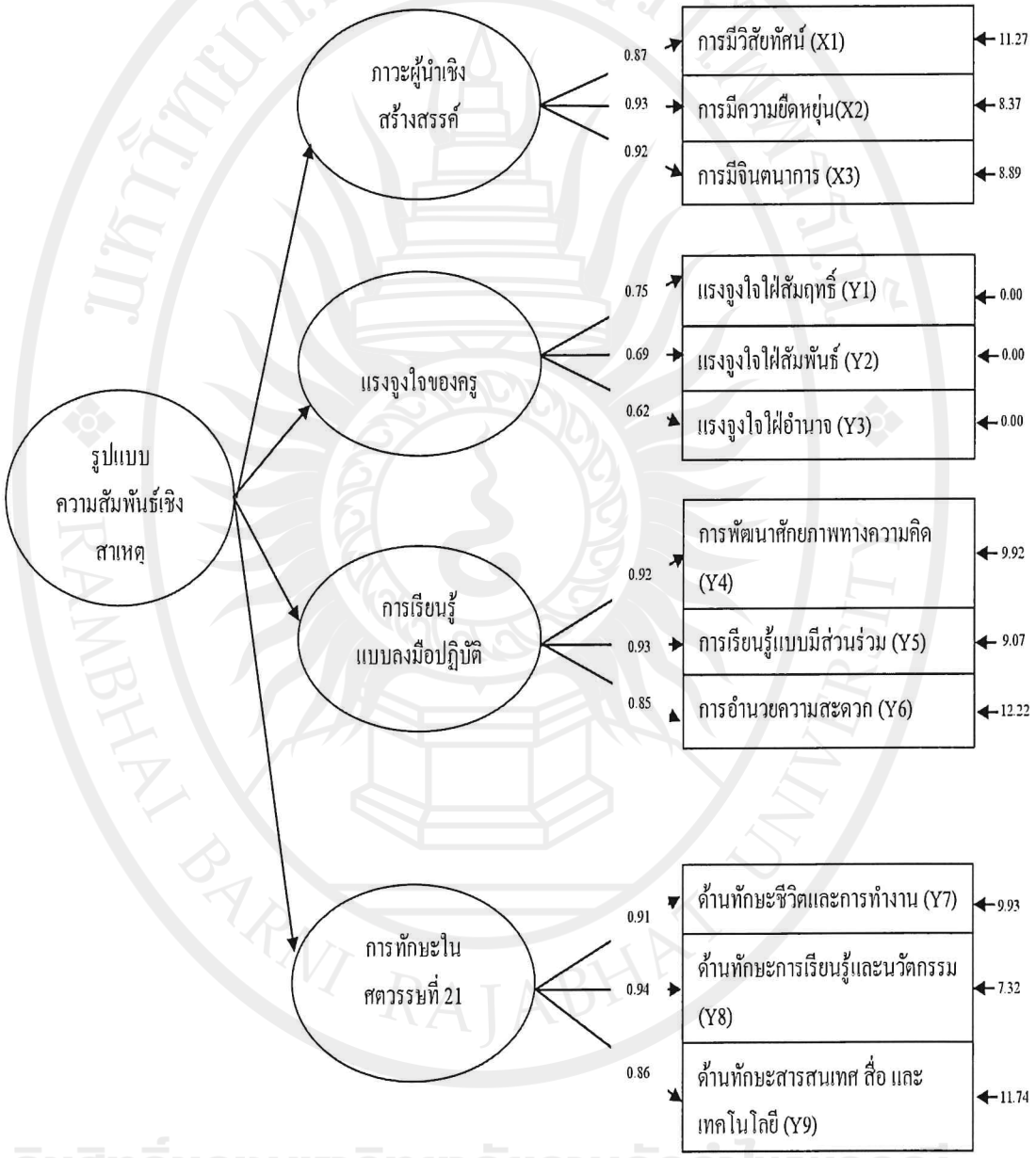
ตัวแปรสังเกตได้ในปัจจัยการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ (Active) ตัวแปรการพัฒนาศักยภาพความคิด (Y4) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Y5) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรการมีความยืดหยุ่น(X2) ส่วนตัวแปรการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Y5) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรการพัฒนาศักยภาพทางความคิด (Y4) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรการมีวิสัยทัศน์ (X1) ส่วนตัวแปรการอำนวยความสะดวก (Y6) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Y5) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรการมีวิสัยทัศน์ (X1)

ตัวแปรสังเกตได้ในปัจจัยการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 (Develop) ตัวแปรด้านทักษะชีวิตและการทำงาน (Y7) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (Y8) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรการมีวิสัยทัศน์ (X1) ส่วนตัวแปรด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (Y8) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรด้านทักษะชีวิตและการทำงาน (Y7) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรการมีวิสัยทัศน์ (X1) ส่วนตัวแปรด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Y9) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรตัวแปรด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (Y8) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรการมีวิสัยทัศน์ (X1)

ตัวแปรสังเกตได้ในปัจจัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (Leader) ตัวแปรด้านการมีวิสัยทัศน์ (X1) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรการมีความยืดหยุ่น (X2) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรด้านทักษะชีวิตและการทำงาน (Y7) ส่วนตัวแปรการมีความยืดหยุ่น (X2) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรการมีจินตนาการ (X3) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Y9) ส่วนตัวแปรการมีจินตนาการ (X3) มีความสัมพันธ์สูงสุดกับตัวแปรการมีความยืดหยุ่น (X2) และมีความสัมพันธ์ต่ำสุดกับตัวแปรด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Y9)

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาจากการศึกษาตามรูปแบบสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีผลปรากฏดังภาพประกอบ 10



ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

$x^2 = 380.59$ df = 51 p - Value = 0.000 RMSEA = 0.127 GFI = 0.828

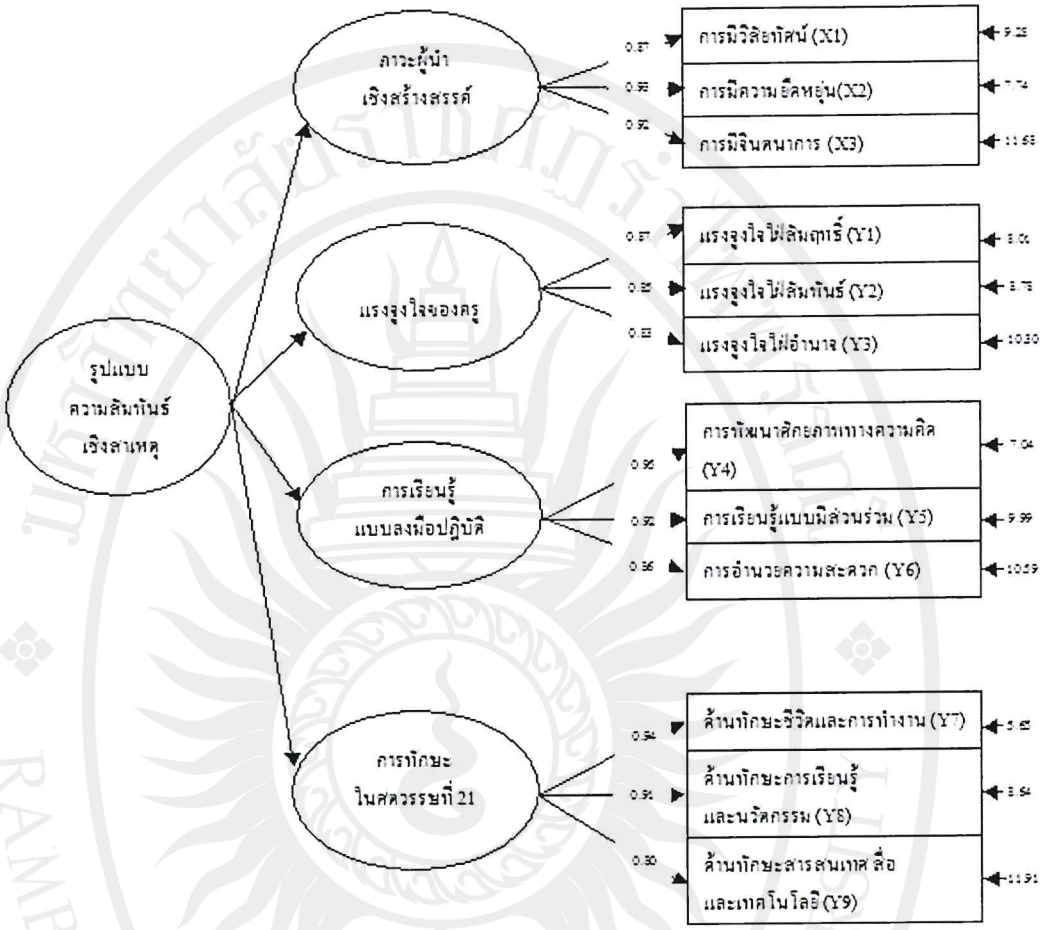
ภาพประกอบ 10 น้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตได้ตามรูปแบบสมมุติฐาน

จากภาพประกอบ 10 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา รอบที่หนึ่ง พบว่า องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ระหว่างรูปแบบตามรูปแบบสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วไม่สอดคล้องกันโดยพิจารณาจากดัชนีหลายตัวประกอบกันตามเกณฑ์ (Schumaker and Lomas. 2004 : 82) ที่สำคัญคือค่าไค-สแควร์ (Chi-square : x^2) มีค่าเท่ากับ 380.59 ที่องศาอิสระ (Degree of Freedom : df) มีค่าเท่ากับ 51 เมื่อนำ 2 หารกันแล้วได้ผลลัพธ์มากกว่า 2 ไม่สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องได้ผลลัพธ์น้อยกว่า 2 ระดับนัยสำคัญ (p-Value) เท่ากับ 0.000 ไม่สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่าสูงกว่า 0.05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) เท่ากับ 0.828 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.736 ไม่สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่ามากกว่า 0.90 และเข้าใกล้ 1.00 สำหรับดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือมาตรฐาน (Standardization of Root Mean Squared Residual : Standardized RMR) เท่ากับ 0.110 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนจากการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation : RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.127 ไม่สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่าต่ำกว่า 0.05 และเข้าใกล้ 0

จากการพิจารณาดัชนีสำคัญดังกล่าวข้างต้นจะเห็นได้ว่า ค่าสถิติทุกตัวยังไม่ถึงเกณฑ์ที่จะยอมรับได้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงปรับโมเดลใหม่ดังนี้

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาจากการศึกษาตามรูปแบบสมมติฐานที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังภาพประกอบ 11

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี



$x^2 = 27.12$ df = 29 p - Value = 0.565 RMSEA = 0.000 GFI = 0.99

ภาพประกอบ 11 องค์ประกอบตัวแปรสังเกตได้ตามรูปแบบสมมุติฐานที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังการพัฒนา

ภาพประกอบ 11 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา หลังปรับโมเดล พบว่าองค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาเมื่อเปรียบเทียบกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วสอดคล้องกัน โดยพิจารณาจากดัชนีหลายตัวประกอบกันตามเกณฑ์ (Schumaker and Lomas. 2004 : 82) ที่สำคัญคือค่าไค - สแควร์ (Chi - square : x^2) มีค่าเท่ากับ 27.12 ที่องศาอิสระ (Degree of Freedom : df) มีค่าเท่ากับ 29 เมื่อนำ 2 หารกันแล้วได้ผลลัพธ์น้อยกว่า 2 สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องได้ผลลัพธ์น้อยกว่า 2 ระดับ

นัยสำคัญ (p - Value) เท่ากับ 0.565 เป็นไปตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่าสูงกว่า 0.05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) เท่ากับ 0.99 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.97 เป็นไปตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่ามากกว่า 0.90 และเข้าใกล้ 1.00 สำหรับดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือมาตรฐาน (Standardization of Root Mean Squared Residual : Standardized RMR) เท่ากับ 0.017 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนจากการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation : RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.000 เป็นไปตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่าต่ำกว่า 0.05 และเข้าใกล้ 0

ตาราง 8 แสดงค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error : SE) และค่าสถิติทดสอบ (t - test) ของตัวแปรสังเกตได้

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ	SE	t
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์			
การมีวิสัยทัศน์ (X1)	0.87	0.04	21.84**
การมีความยืดหยุ่น(X2)	0.93	0.04	24.60**
การมีจินตนาการ (X3)	0.92	0.04	23.75**
แรงจูงใจของครู			
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Y1)	0.87	0.04	20.46**
แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Y2)	0.85	0.04	20.09**
แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Y3)	0.83	0.04	19.63**
การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ			
การพัฒนาศักยภาพทางความคิด (Y4)	0.95	0.04	24.75**
การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Y5)	0.92	0.04	23.79**
การอำนวยความสะดวก (Y6)	0.86	0.04	21.11**
ทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน			
ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน (Y7)	0.94	0.04	24.52**
ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม(Y8)	0.91	0.04	22.85**
ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Y9)	0.80	0.04	18.69**

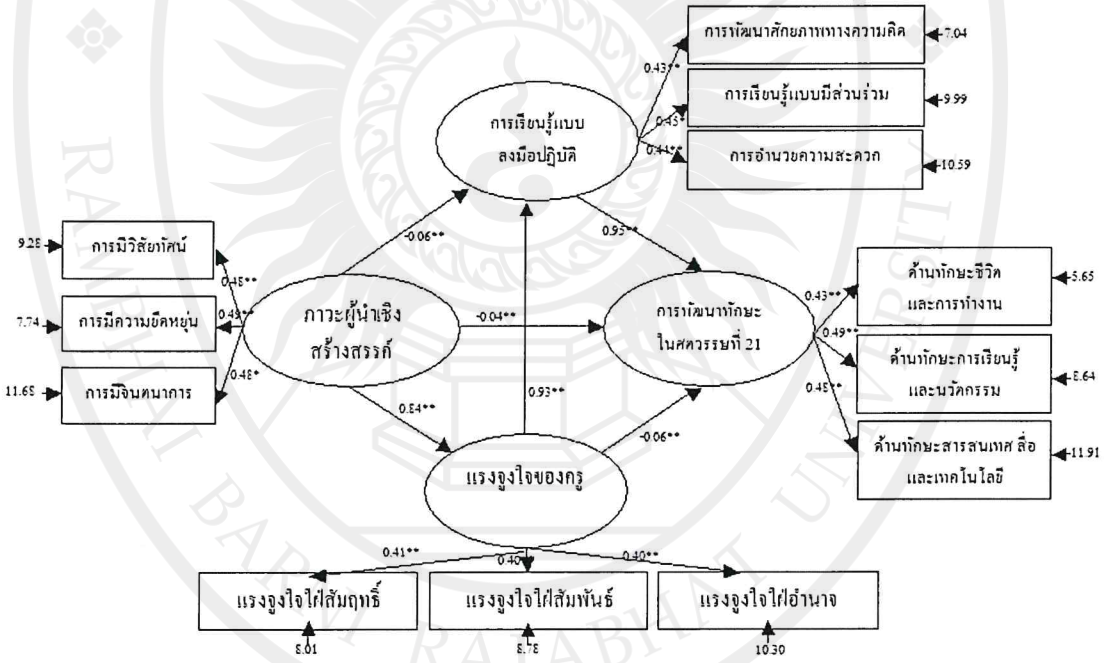
**p < .01

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

จากตาราง 8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ มีค่าระหว่าง 0.80 ถึง 0.95 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้ทั้ง 12 ตัว มีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝง สามารถนำไปใช้ในการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุต่อไปได้

ตอนที่ 4 ผลการตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ระหว่างรูปแบบตามสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีผลปรากฏดังนี้

ผลการการตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ระหว่างรูปแบบตามสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังภาพประกอบ 12



$x^2 = 238.15$ df = 48 p - Value = 0.000 RMSEA = 0.100 GFI = 0.910

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

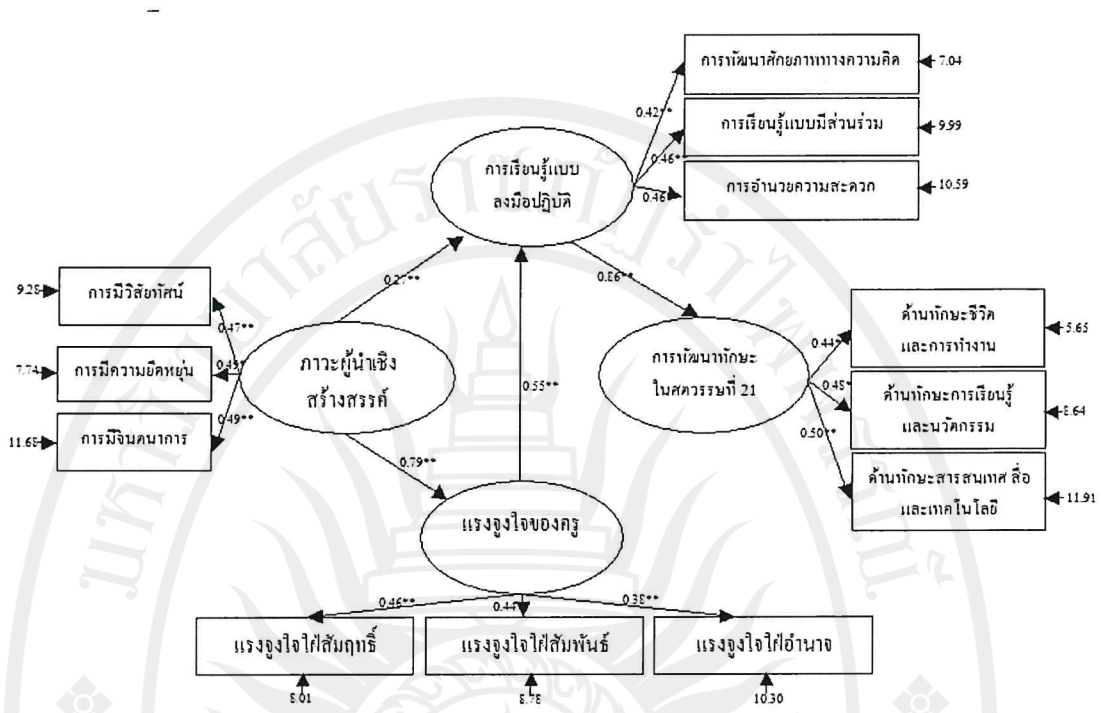
ภาพประกอบ 12 รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาระหว่างรูปแบบตามสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

จากภาพประกอบ 12 แสดงรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษ ที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ระหว่างรูปแบบตามสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ รอบที่หนึ่งพบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ระหว่างรูปแบบตามสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วไม่สอดคล้องกันโดยพิจารณาจากดัชนีหลายตัวประกอบกันตามเกณฑ์ (Schumaker and Lomas. 2004 : 82) ที่สำคัญคือค่าไค - สแควร์ (Chi - square : x^2) มีค่าเท่ากับ 238.15 ที่องศาอิสระ (Degree of Freedom : df) มีค่าเท่ากับ 48 เมื่อนำ 2 หารกันแล้วได้ผลลัพธ์มากกว่า 2 ไม่สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องได้ผลลัพธ์น้อยกว่า 2 ระดับนัยสำคัญ (p - Value) เท่ากับ 0.000 ไม่สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่าสูงกว่า 0.05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) เท่ากับ 0.910 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.853 ไม่สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่ามากกว่า 0.90 และเข้าใกล้ 1.00 สำหรับดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือมาตรฐาน (Standardization of Root Mean Squared Residual : Standardized RMR) เท่ากับ 0.007 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนจากการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation : RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.100 ไม่สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่าต่ำกว่า 0.05 และเข้าใกล้ 0

จากการพิจารณาดัชนีสำคัญดังกล่าวข้างต้นจะเห็นได้ว่า ค่าสถิติทุกตัวยังไม่ถึงเกณฑ์ที่จะยอมรับได้ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงปรับโมเดล (Modification Indices) ที่มีค่าสูงสุด รวมทั้งพิจารณาค่า EP (Expected Parameter Change) ซึ่งเป็นค่าบอกขนาดและทิศทางของพารามิเตอร์ที่คาดว่าจะเปลี่ยนแปลงหลังพารามิเตอร์ตัวนั้น

จากการปรับโมเดลโดยพิจารณาค่าดัชนีปรับโมเดล (Modification Indices) ที่มีค่าสูงสุด รวมทั้งพิจารณาค่า EP (Expected Parameter Change) ซึ่งเป็นค่าบอกขนาดและทิศทางของพารามิเตอร์ที่คาดว่าจะเปลี่ยนแปลงหลังพารามิเตอร์ตัวนั้น ผลจากการปรับโมเดลดังภาพประกอบ 13

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี



$x^2 = 6.00$ df = 12 p- value = 0.916 RMSEA = 0.000 GFI = 0.998

ภาพประกอบ 13 รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังการพัฒนา

ภาพประกอบ 13 แสดงรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา หลังปรับโมเดล พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษ ที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา เมื่อเปรียบเทียบกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วสอดคล้องกันโดยพิจารณาจากดัชนีหลายตัวประกอบกันตามเกณฑ์ (Schumaker and Lomas. 2004 : 82) ที่สำคัญคือค่าไค - สแควร์ (Chi - square : x^2) มีค่าเท่ากับ 6.00 ที่องศาอิสระ (Degree of Freedom : df) มีค่าเท่ากับ 12 เมื่อนำ 2 หารกันแล้วได้ผลลัพธ์น้อยกว่า 2 สอดคล้องตามเกณฑ์ที่ต้องได้ผลลัพธ์น้อยกว่า 2 ระดับนัยสำคัญ (p - Value) เท่ากับ 0.916 เป็นไปตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่าสูงกว่า 0.05 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) เท่ากับ 0.998 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.984 เป็นไปตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่ามากกว่า 0.90 และเข้าใกล้ 1.00 สำหรับดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือมาตรฐาน (Standardization of Root Mean Squared Residual : Standardized RMR) เท่ากับ 0.002 และดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนจากการประมาณค่า

(Root Mean Square Error of Approximation : RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.000 เป็นไปตามเกณฑ์ที่ต้องมีค่าต่ำกว่า 0.05 และเข้าใกล้ 0

สำหรับค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรแฝงบนตัวแปรสังเกตได้นำเสนอดังนี้

ตัวแปรแฝงภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ (Leader) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย คือ การมีความยืดหยุ่นมีค่าเท่ากับการมีจินตนาการ (0.49) รองลงมาคือ การมีวิสัยทัศน์ (0.47)

ตัวแปรแฝงแรงจูงใจครู (Motive) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (0.46) รองลงมาคือ แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (0.44) และแรงจูงใจใฝ่อำนาจ (0.38)

ตัวแปรแฝงการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ (Active) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย คือ การอำนวยความสะดวกในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเองมีค่าเท่ากับการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ (0.46) รองลงมาคือ การเน้นพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด (0.42)

ตัวแปรแฝงการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 (Develop) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย คือ ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี (0.50) รองลงมาคือ ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (0.48) และด้านทักษะอาชีพและการทำงาน (0.44)

ตอนที่ 5 ผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝง ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

จากรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่สร้างขึ้นจากแนวคิดทฤษฎี ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ เมื่อนำมาวิเคราะห์กับข้อมูลเชิงประจักษ์ รอบที่หนึ่ง ยังไม่มีความสอดคล้อง ผู้วิจัยจึงทำการปรับเส้นระหว่างตัวแปรแฝง พบว่า ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรแฝง 2 ตัว คือ แรงจูงใจของครูและการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ โดยมีอิทธิพลทางอ้อมต่อตัวแปรการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ตัวแปรแรงจูงใจของครูมีอิทธิพลโดยตรงต่อตัวแปรการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ โดยมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ตัวแปรการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติมีอิทธิพลโดยตรงต่อตัวแปรการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 โดยไม่มีค่าอิทธิพลทางตรงและทางอ้อม รายละเอียดดังตาราง 9

ตาราง 9 แสดงค่าอิทธิพลรวม ค่าอิทธิพลอ้อม ค่าอิทธิพลทางตรงของตัวแปรแฝง ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและค่าสถิติของรูปแบบ

ตัวแปร	แรงจูงใจของครู			การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ			การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์	0.79*	-	0.79*	0.70*	0.43*	0.27*	0.61*	0.61*	-
แรงจูงใจของครู	-	-	-	0.55*	-	0.55*	0.47*	0.47*	-
การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	0.55*	-	0.55*	-	-	-	0.86*	-	0.86*
Goodness of Fit	Chi-Square = 6.00, df = 12, p-value = 0.916, RMSEA = 0.000 Standized RMR = 0.002, GFI = 0.998, AGFI = 0.984								

ตัวแปร	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	X1	X2	X3
ความเที่ยง	0.96	0.85	0.61	0.83	0.90	0.76	0.85	0.85	0.80	0.75	0.84	0.87

ตัวแปรแฝง	แรงจูงใจของครู	การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21
R - SQUARE	0.62	0.50	0.37

TE = Total Effect IE = Indirect Effect DE = Direct Effect *มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

จากตาราง 9 แสดงค่าอิทธิพลรวม ค่าอิทธิพลอ้อม ค่าอิทธิพลทางตรงของตัวแปรแฝง ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและค่าสถิติของรูปแบบ ปรากฏข้อค้นพบดังนี้

1. ค่าอิทธิพลที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย

1.1 ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ ส่งผลอิทธิพลทางอ้อมขนาด 0.61 และส่งผลอิทธิพลรวมขนาด 0.61 ต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .05

1.2 แรงจูงใจของครู ส่งผลอิทธิพลทางอ้อมขนาด 0.47 และส่งผลอิทธิพลรวมขนาด 0.47 ต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .05

1.3 การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ส่งผลอิทธิพลทางตรงขนาด 0.86 และส่งผลอิทธิพลรวมขนาด 0.86 ต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .05

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย

2. ค่าอิทธิพลที่ส่งผลต่อการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ประกอบด้วย

2.1 ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ส่งผลอิทธิพลทางตรงขนาด 0.27 ส่งผลอิทธิพลทางอ้อมขนาด 0.43 และส่งผลอิทธิพลรวมขนาด 0.70 ต่อการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 แรงจูงใจของครูส่งผลอิทธิพลทางตรงขนาด 0.55 และส่งผลอิทธิพลรวมขนาด 0.55 ต่อการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .05

3. ค่าอิทธิพลที่ส่งผลต่อแรงจูงใจของครู ประกอบด้วย

3.1 ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ส่งผลอิทธิพลทางตรงขนาด 0.79 และส่งผลอิทธิพลรวมขนาด 0.79 ต่อแรงจูงใจของครู อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติส่งผลอิทธิพลทางตรงขนาด 0.55 และส่งผลอิทธิพลรวมขนาด 0.55 ต่อแรงจูงใจของครู อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาค่าดัชนีบ่งชี้ความสอดคล้องกลมกลืนของรูปแบบกับข้อมูล พบว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในเกณฑ์ดี (Chi - square = 6.00, df = 12, p - Value = 0.916, RMSEA = 0.000, Standardized RMR = 0.002, GFI = 0.998, AGFI = 0.984) เมื่อพิจารณาความเที่ยงในการวัดตัวแปรสังเกตได้ทั้งตัวแปรแฝงภายนอก (X) และตัวแปร (Y) พบว่า มีค่าอยู่ในช่วง 0.61 - 0.96 และในช่วง 0.75 - 0.87 ตามลำดับ ซึ่งเป็นค่าที่อยู่ในเกณฑ์ดี เมื่อพิจารณาตัวแปรแฝงในรูปแบบ โดยพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ (R - SQUARE) ของตัวแปรแฝงแต่ละตัวมีค่าตั้งแต่ 0.37 - 0.62 โดยมีตัวแปรการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 มีค่าต่ำสุด โดยตัวแปรแฝงทุกตัวสามารถอธิบายความแปรปรวนของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ได้ร้อยละ 0.37

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัย เรื่องรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งผู้วิจัยขอเสนอในแต่ละประเด็น ดังต่อไปนี้

1. วัตถุประสงค์ของการวิจัย
2. วิธีการดำเนินการวิจัย
3. สรุปผลการวิจัย
4. อภิปรายผลการวิจัย
5. ข้อเสนอแนะ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา
2. เพื่อสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา
3. เพื่อตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา
4. เพื่อศึกษาขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูผู้สอนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรีเขต 1 และเขต 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 189 โรงเรียน ครูจำนวน 2,752 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และเขต 2. ออนไลน์. 2561)

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูผู้สอนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี ปีการศึกษา 2561 จำนวน 189 โรงเรียน ครูจำนวน 400 คน ด้วยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน แบบชั้นภูมิเป็นรายอำเภอและนำมาสุ่มแบบง่ายเลือกกลุ่มตัวอย่างจากอำเภอตามสัดส่วนเพื่อให้สอดคล้องโมเดลลิสเรล ซึ่งเป็นเทคนิคที่ต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่

ประมาณ 15 - 20 คน ต่อ 1 ตัวแปรหรือไม่ต่ำกว่า 400 คน (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 311) สำหรับการวิจัยครั้งนี้ใช้ตัวแปร 12 ตัว จึงกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างประมาณ 400 คน เพื่อให้ครอบคลุมกลุ่มประชากรทั้งหมด

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลครั้งนี้ ได้แก่ แบบสอบถามการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 1 ฉบับ สอบถามครูผู้สอนโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นการศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 ปีการศึกษา 2561 โดยมีค่าความเชื่อมั่นแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.97 แบ่งแบบสอบถามออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 .แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีลักษณะเป็นมาตราส่วน ประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 78 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.28 ถึง 0.90 และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามรายด้านดังนี้ ปัจจัยภาวะผู้นำ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.98 ปัจจัยแรงจูงใจของครูมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.75 ปัจจัยการเรียนรู้แบบใฝ่รู้มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.97

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 จำนวน 22 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.54 - 0.88 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.97

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการตามลำดับดังนี้

1. ผู้วิจัยขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี ถึงผู้อำนวยการเขตพื้นที่การประถมศึกษาจังหวัดจันทบุรีเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

2. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามพร้อมหนังสือของความร่วมมือในการทำวิจัย ถึงผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการใช้แบบสอบถามในการเก็บรวบรวมข้อมูล และขอความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถามจากสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย

3. ผู้วิจัยกำหนดวันในการเก็บรวบรวม และแบบสอบถาม และดำเนินการเก็บรวบรวมแบบสอบถามด้วยตนเอง

4. ได้รับแบบสอบถามคืนและมีความสมบูรณ์ครบ 400 ฉบับคิดเป็นร้อยละ 100

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่รวบรวมได้มาทำการวิเคราะห์โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามแต่ละฉบับ

2. วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป วิเคราะห์ลักษณะการแจกแจงของตัวแปรสังเกตได้ โดยใช้ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าเฉลี่ย ความโด่ง และความเบ้ของข้อมูล

3. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษาและทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) เพื่อยืนยันองค์ประกอบตามโครงสร้างที่กำหนดไว้แล้วจึงทำการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (Linear Structural Relation Model) ของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.80 for Student

4. การตรวจสอบรูปแบบสมมติฐานผู้วิจัยสร้างขึ้น (Model Evaluation) เป็นการประเมินความถูกต้องของแบบจำลอง โดยประเมิน 2 ส่วน คือ 1) ประเมินความกลมกลืนของแบบจำลองกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในภาพรวม และ 2) ประเมินความกลมกลืนของผลลัพธ์ในส่วนประกอบที่สำคัญในแบบจำลอง

สรุปผลการวิจัย

ข้อสรุปที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้เป็นข้อค้นพบที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายการวิจัยขั้นตอนของการวิจัยโดยสามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาพบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้มีค่าระหว่าง 0.83 ถึง 0.95 ซึ่งเป็นค่าที่ยอมรับได้โดยทั้ง 12 ตัว มีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝง สามารถนำไปใช้ในการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุต่อไปได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

2. ผลการสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา สรุปได้ว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาประกอบด้วยตัวแปรแฝง 4 ตัว ตัวแปรแฝงทั้ง 4 ตัวแปรนั้นสามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 12 ตัว รายละเอียดดังนี้

2.1 ตัวแปรแฝงนอกจำนวน 1 ตัว คือ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์และตัวแปรแฝงในจำนวน 2 ตัว คือ แรงจูงใจของครู และการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

2.2 ตัวแปรแฝงใน คือ การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

2.3 ตัวแปรแฝงที่ส่งอิทธิพลทางตรงต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ตัวแปรการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ

2.4 ตัวแปรแฝงที่ส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ และตัวแปรแรงจูงใจของครู

3. ผลการตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีส่งผลต่อผลการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา สรุปได้ว่า

3.1 ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วน คือ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น และการมีจินตนาการ

3.2 แรงจูงใจของครูมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วน คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ และแรงจูงใจใฝ่อำนาจ

3.3 การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วน คือ การเน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิด การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง

3.4 การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 มีองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วน คือ ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม และด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี

3.5 การตรวจสอบข้อมูลความสอดคล้องของรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี โดยมีค่าสถิติดังนี้ Chi-square = 6.00, df = 12, p-value = 0.916, RMSEA = 0.000, Standardized RMR = 0.002, GFI = 0.998, AGFI = 0.984 ทั้งนี้ตัวแปรแฝงในรูปแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ได้ร้อยละ 37

4. ผลการวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา สรุปได้ว่า

4.1 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คือ การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.86

4.2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คือ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีขนาดอิทธิพลสูงที่สุดเท่ากับ 0.61 รองลงมาคือ แรงจูงใจของครู มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.47

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี

4.3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลรวมต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คือ การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติมีขนาดอิทธิพลที่สูงสุดเท่ากับ 0.86 รองลงมา คือ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.61 และแรงจูงใจของครูมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.47 ตามลำดับ

จากงานวิจัยดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปผลได้ว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 มีปัจจัยสำคัญ 3 ปัจจัย ได้แก่ ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม และด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี โดยการพัฒนาได้นั้นเกิดจากอิทธิพลทางตรง 1 ปัจจัย คือ การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ และเกิดจากอิทธิพลทางอ้อมของภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ และแรงจูงใจของครู นอกจากนั้นทั้ง 3 ปัจจัยยังร่วมกันส่งอิทธิพลไปยังการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

อภิปรายผล

1. รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาสังเคราะห์สร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา สรุปว่า การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษานั้นสามารถวัดได้จากองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วน คือ ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม และด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี โดยปัจจุบันทักษะในศตวรรษที่ 21 นั้นได้เป็นหนึ่งในนโยบายการศึกษาของกระทรวงศึกษาโดยปรากฏอยู่ในแผนยุทธศาสตร์พัฒนาการศึกษาภาคบังคับ ระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2560 - 2564) ได้อธิบายถึง ทักษะของคนในศตวรรษที่ 21 ที่ต้องจัดการศึกษาให้แก่ประชาชนชาวไทยทุกคน ที่ทุกคนต้องเรียนรู้ ให้เกิดทักษะ คือ อ่านออก เขียนได้ และคิดเลขเป็นนำไปสู่ทักษะด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณและทักษะในการแก้ปัญหา ทักษะด้านการสร้างสรรค์ และนวัตกรรม ทักษะด้านความเข้าใจต่างวัฒนธรรม ต่างกระบวนทัศน์ทักษะด้านความร่วมมือการทำงานเป็นทีม และภาวะผู้นำ ทักษะด้านการสื่อสาร สารสนเทศ และรู้เท่าทันสื่อ ทักษะด้านคอมพิวเตอร์ และเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และทักษะอาชีพ และทักษะการเรียนรู้ซึ่งทักษะเพื่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม ได้แก่ ความริเริ่มสร้างสรรค์และนวัตกรรม การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการแก้ปัญหา การสื่อสารและการร่วมมือ ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อและเทคโนโลยี ได้แก่ ความรู้ด้านสารสนเทศ ความรู้เกี่ยวกับสื่อ ความรู้ด้านเทคโนโลยี ทักษะด้านชีวิตและอาชีพ ได้แก่ ความยืดหยุ่นและการปรับตัว การริเริ่มสร้างสรรค์และเป็นตัวของตัวเอง ทักษะ

สังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม การเป็นผู้สร้างหรือผู้ผลิต (Productivity) และความรับผิดชอบเชื่อถือได้ (Accountability) ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ (Responsibility) นอกจากนี้ แผนยุทธศาสตร์พัฒนาการศึกษาภาคบังคับระยะ 5 ปี (พ.ศ. 2560 - 2564) ยังได้กล่าวถึง การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งประกอบด้วย ปัจจัยสนับสนุนการเรียนรู้ การประเมินทักษะ หลักสูตรและการสอน การพัฒนาครูมืออาชีพและสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 สอดคล้องกับสมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์ และคณะ (2556 : 11 - 28) ได้กล่าวว่า วรรณกรรมด้านการศึกษา ร่วมสมัยชี้ไปในทิศทางเดียวกันว่า ทักษะและความรู้ที่จำเป็นต่อการเป็นพลเมืองและการทำงานในศตวรรษที่ 21 นั่นค่อนข้างแตกต่างจากศตวรรษที่ 20 บางทักษะแม้จะมีลักษณะถาวร (Perennial Skills) กล่าวคือ มีความสำคัญมาในทุกยุคทุกสมัย ไม่ใช่เฉพาะในศตวรรษที่ 21 เช่น ทักษะ 4C คือ การคิดเชิงสร้างสรรค์ (Creativity) การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) การสื่อสาร (Communication) และการทำงานเป็นทีม (Collaboration) แต่ทักษะเหล่านี้มีลักษณะเปลี่ยนไปในโลกยุคดิจิตอล รวมถึงทวีความสำคัญมากยิ่งขึ้นจนกลายเป็นสิ่งที่ “ต้อง” มีมากกว่า “น่าจะ” มีขณะที่บางทักษะถือ เป็นทักษะชุดใหม่ที่จำเป็นในบริบทของศตวรรษใหม่ เช่น ทักษะด้านสารสนเทศและการสื่อสาร ทักษะการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรม ฯลฯ ปัจจัยหลักที่นำพาความท้าทายและข้อเรียกร้องใหม่ ๆ สำหรับนักเรียนคือ ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (Information and Communication Technologies - ICTs) ซึ่งได้ส่งผลกระทบต่อรูปแบบความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจ การเมืองสังคม และวัฒนธรรมอย่างรอบด้านซึ่งสามารถสรุปเหตุผลได้ 3 ประการ ว่าเหตุใดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 จึงจำเป็นอย่างยิ่งต่อการดำรงชีวิตในศตวรรษใหม่ คือ รูปแบบและความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจที่เปลี่ยนไป การพึ่งพาอาศัยในระดับโลกที่เพิ่มมากขึ้น และภูมิทัศน์ในการเรียนรู้ที่เปลี่ยนไป

2. ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ประกอบด้วย ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ แรงจูงใจของครู และการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ซึ่งการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติส่งอิทธิพลทางตรงภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์และแรงจูงใจของครูส่งอิทธิพลทางอ้อมผ่านกระเรียนรู้แบบใฝ่รู้ ผู้วิจัยจึงอภิปรายผลตามประเด็นดังนี้

2.1 ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ เป็นตัวแปรสำคัญของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาเนื่องจากเป็นตัวแปรที่จัดให้เป็นตัวแปรแฝงนอกเพียงตัวเดียวของงานวิจัย แสดงให้เห็นว่าภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์เป็นสิ่งที่มีลักษณะเฉพาะบุคคล ซึ่งไม่มีเหตุการณ์หรือตัวแปรใด ๆ ที่มีอิทธิพลต่อ

ภาวะผู้นำโดยมีตัวแปรที่สังเกตได้คือ การมีวิสัยทัศน์ การมีความยืดหยุ่น การมีจินตนาการ และเมื่อวิเคราะห์โมเดลสมการเชิงโครงสร้างเพื่อหาเส้นอิทธิพลที่ส่งผลไปยังการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ส่งอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจของครูและการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ กล่าวคือ มีอิทธิพลทางตรงกับแรงจูงใจของครูและการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ อาจเป็นเพราะว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ คือ ผู้บริหารที่มีความสามารถเป็นผู้นำในการสร้างสรรค์แรงกระตุ้น แรงบันดาลใจ ผลักดันให้ผู้ร่วมงาน ร่วมมือกันทำงานให้บรรลุเป้าหมายโดยมีวิธีคิดในหลากหลายมิติ ด้วยวิธีการใหม่ ๆ เสริมสร้างขวัญกำลังใจของครูและสนับสนุนด้านต่าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของแฟงค์ (Frank. 2011 : 53 - 68) ได้ดำเนินการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์และผลการวิจัยสามารถสรุปได้ว่า บุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์จะมีลักษณะ 5 ข้อ ดังนี้คือ การเป็นบุคคลที่มีจินตนาการ การเป็นบุคคลที่มีความคิดริเริ่ม การเป็นบุคคลที่เต็มไปด้วยความผ่อนคลาย การเป็นบุคคลที่เต็มไปด้วยแนวคิดใหม่หรือแนวคิดใหม่ การเป็นบุคคลที่มีความคิดที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ และปาลัสและฮอร์ธ (Palus and Horth. 2005 : 79) ยังได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ หมายถึง การที่บุคคลที่เป็นผู้นำสามารถเผชิญกับสถานการณ์ที่ซับซ้อนในปัจจุบันโดยใส่ใจ สถานการณ์ที่ซับซ้อนนั้นรู้จักดึงศักยภาพทั้งส่วนตนและสมาชิกในองค์กรหรือชุมชน มาเป็นพลังกลุ่มในการจัดการสิ่งต่าง ๆ มีการให้ข้อมูลข่าวสาร เสนอความคิดและสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ รู้จักริเริ่มความคิดที่ผ่านการตรวจสอบและทดสอบอย่างอิสระ และรู้จักการใช้กระบวนการของการเรียนรู้อย่างเป็นสาระบันเทิง เพื่อค้นหาความคิดใหม่ ๆ และรู้จักสังเคราะห์ทุกเนื้อหาและการกระทำที่ปรากฏ ซึ่งแสดงให้เห็นได้ว่าพฤติกรรมภาวะผู้นำมีความสัมพันธ์และส่งผลต่อการแรงจูงใจของครูซึ่งสอดคล้องกับบาส (Bass. 1997 : 11 - 13) กล่าวว่า พฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนของโรงเรียนมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับความไว้วางใจขององค์กรครู โดยมีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างพฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนของผู้บริหารโรงเรียนและความไว้วางใจขององค์กรการรับรู้ของครูผู้สอน ในทางกลับกันพบว่า ปัจจัยของพฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนมีระดับการทำนายอย่างมีนัยสำคัญสำหรับทุกปัจจัยของความไว้วางใจขององค์กรผลการศึกษา ระบุว่าตัวแปรเหล่านี้มีความเกี่ยวข้องและมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดในโรงเรียน ตามผลการศึกษาความเป็นผู้นำการเรียนการสอนของผู้บริหารโรงเรียนและความไว้วางใจขององค์กรครูมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ หลักการที่แสดงให้เห็นถึงความเป็นผู้นำแบบไดนามิก พฤติกรรมการเรียนการสอนจะสนับสนุนครูผู้สอนและครูที่ทำงานกับผู้บริหารแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมผู้นำการเรียนการสอนเป็นความมุ่งมั่นตั้งใจในการเรียนการสอนและการเรียนรู้ ผู้บริหารโรงเรียนดังกล่าวตั้งความคาดหวังไว้สูงแต่เป้าหมายที่ทำได้ทั้งสำหรับนักเรียนและครู พวกเขายังรักษามาตรฐานสูงสำหรับประสิทธิภาพการทำงานของ

นักเรียนและสภาพแวดล้อมการเรียนรู้เป็นระเบียบ จริงจังครูผู้สอนมีความกระตือรือร้นเกี่ยวกับการทำงาน และความภาคภูมิใจในโรงเรียน สุดท้ายรูปแบบเชิงบูรณาการของความไว้วางใจขององค์กรทำงานผ่านการรวมกลุ่มของโรงเรียนมีสุขภาพดี ครูให้ความไว้วางใจกับครูใหญ่โรงเรียน นอกจากนี้ภาวะผู้นำยังส่งผลไปยังผลถึงประสิทธิผลในการทำงานของครูซึ่งจะส่งผลต่อการจัดการเรียนรู้สู่ตัวนักเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของซาลาเมช (Salameh. 2011 : 138) ได้ศึกษาภาวะผู้นำของครูใหญ่ในหมู่ข้าราชการ ผู้บริหารโรงเรียนคณะกรรมการการศึกษาในจอร์แดน ผลการศึกษาพบว่า ความเป็นผู้นำมีการปฏิบัติในระดับปานกลางสามประเภทของการเป็นผู้นำคน ได้แก่ การสร้างชุมชน แสดงความถูกต้อง และความเป็นผู้นำที่อยู่ในระดับสูงของการปฏิบัติที่เป็นผู้นำผู้ให้บริการ ในขณะที่คนอื่น ๆ ค่าการพัฒนาอยู่ในระดับปานกลางของการปฏิบัติและได้ระบุว่าครูผู้สอนที่มีเพศต่างกันมีความคิดเห็นต่อหกมิติของความเป็นผู้นำไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ผลการวิจัยยังพบว่า ครูที่มีประสบการณ์การเรียนการสอนน้อย มีระดับการรับรู้ของการปฏิบัติการพัฒนา ในหมู่ผู้บริหารโรงเรียนสูงกว่าครูคนอื่น ๆ ที่มีประสบการณ์ในการสอนมาก นอกจากนี้ผลที่ได้แสดงให้เห็นว่าครูที่มีประสบการณ์การเรียนการสอนและระดับ การรับรู้การปฏิบัติของครูในระดับกลาง จะมีการรับรู้การสร้างชุมชนในหมู่ผู้บริหารโรงเรียนสูงกว่าครูผู้สอนอื่น ๆ ที่มีประสบการณ์สอนน้อยและมาก และมีความแตกต่างในการรับรู้ในระดับ การปฏิบัติของความเป็นผู้นำในกลุ่มข้าราชการผู้บริหารโรงเรียนที่มีความเกี่ยวข้องกับคุณวุฒิทาง การศึกษาของพวกเขา และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของดวงใจ บุญหล้า (2556 : 98 - 101) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำกับความมีประสิทธิผลของโรงเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 20 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าภาวะผู้นำแบบสนับสนุน มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ส่วนรูปแบบภาวะผู้นำที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือภาวะผู้นำแบบให้รางวัลและการลงโทษ ระดับความมีประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ความพึงพอใจในงานของครูมีค่าเฉลี่ยมากที่สุดและด้านที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุดคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำกับความมีประสิทธิผลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 ในภาพรวมพบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกคู่ที่มีความสัมพันธ์มากที่สุดคือ รูปแบบภาวะผู้นำแบบสนับสนุนกับความมีประสิทธิผลของโรงเรียนด้านความพึงพอใจในงานของครู นอกจากนี้ ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ยังส่งผลทางอ้อมต่อการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติในการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาสอดคล้องกับงานวิจัยของเตือนใจ ดิษฐแก้ว (2552 : 74) วิจัยเรื่องแบบภาวะผู้นำที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของ

สถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2 ผลการวิจัยพบว่า ด้านความสามารถแก้ปัญหาภายในโรงเรียนให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ด้านสามารถพัฒนานักเรียนให้มีทัศนคติทางบวก ด้านความสามารถปรับเปลี่ยนและพัฒนาโรงเรียนให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมและด้านความสามารถผลิตนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงอยู่ในระดับมาก

2.2 แรงจูงใจของครูเป็นตัวแปรแฝงในตัวที่หนึ่งที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยมีตัวแปรสังเกตได้คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ และแรงจูงใจใฝ่อำนาจ และเมื่อวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเพื่อหาเส้นอิทธิพลที่จะส่งไปยังการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจของครูส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21ของนักเรียนระดับประถมศึกษา อาจเป็นเพราะแรงจูงใจของครูส่งผลเฉพาะการทำงานของครูซึ่งก็คือการจัดการเรียนรู้ของครูนั่นเอง ทำให้แรงจูงใจของครูจึงส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยแรงจูงใจของครูจากการศึกษา แนวคิด ทฤษฎี จากนักการศึกษาหลายท่านจึงยึดเอาทฤษฎี แรงจูงใจของแมคเคลแลนด์ (McClelland. 1961 : 36 - 62) ได้จำแนกแรงจูงใจเป็น 3 ประเภทคือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) เป็นแรงผลักดันที่ต้องการความสำเร็จ แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Affiliation Motive) เป็นแรงผลักดันที่ความต้องการความผูกพัน แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) เป็นแรงผลักดันที่ต้องการอำนาจ ซึ่งแรงจูงใจของครูจะมีความสำคัญและส่งผลต่อการปฏิบัติงานของครูสอดคล้องกับงานวิจัยของเซอร์จิโอวานนิ (Sergiovanni. 1973 : 191) ได้ศึกษาองค์ประกอบที่ส่งผลให้เกิดความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู ผลการวิจัยพบว่า การได้รับการยอมรับนับถือ ความสำเร็จของงานและความรับผิดชอบองค์ประกอบที่ส่งผลให้ครูเกิดความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ความสำคัญกับผู้บังคับบัญชา ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน การปกครองบังคับบัญชา นโยบายและการบริหารงานและความเป็นอยู่ ส่งผลให้ครูเกิดความไม่พึงพอใจในการปฏิบัติงาน ครูมีความรู้สึกที่ดีต่อความสำเร็จของงาน และการให้การยอมรับนับถือในระดับสูงและมีความรู้สึกไม่พึงพอใจในเรื่องความไม่ยุติธรรม และฐานะของอาชีพมากที่สุด ผลการศึกษาวิจัยนี้สนับสนุนทฤษฎีของเฮิร์ซเบิร์ก ที่กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจในการปฏิบัติงานแบ่งออกเป็นสองพวกแตกต่างกัน และไม่มีความสัมพันธ์แบบต่อเนื่อง จะส่งผลไปในทิศทางตรงกันข้ามเสมอ เพศ ตำแหน่ง และประเภทของโรงเรียนที่สอนไม่มีผลทำให้องค์ประกอบที่ทำให้เกิดความพึงพอใจและความไม่พึงพอใจแตกต่างกัน และยังสอดคล้องงานวิจัยของไพรินทร์ ขุนศรี (2559 : 107 - 108) ได้ศึกษาถึงแรงจูงใจของครูกับคุณภาพผู้เรียนผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจของครูโดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากเรียงลำดับจากมากไปน้อยได้แก่

ผลประโยชน์ทางอุดมคติ โอกาสที่จะมีส่วนร่วมในการทำงานอย่างกว้างขว้าง สิ่งจูงใจเกี่ยวกับสภาพการทำงาน โดยปรับสภาพการทำงานให้เหมาะสมกับความสามารถของบุคคล และทัศนคติของผู้ปฏิบัติงานแต่ล่ะคน ความดึงดูดทางสังคม หน่วยงาน สภาพการอยู่ร่วมกัน สิ่งจูงใจที่เป็นวัตถุ สภาพทางกายภาพที่พึงปรารถนา สิ่งจูงใจที่เกี่ยวกับโอกาสของบุคคล คุณภาพผู้เรียนภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก แรงจูงใจของครูกับคุณภาพนักเรียน มีความสัมพันธ์กันในทางบวกหรือมีความสัมพันธ์คล้อยตามกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.3 การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ เป็นตัวแปรแฝงตัวที่สองทีมีอิทธิพลต่อรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยมีตัวแปรที่สังเกตได้ คือ การเน้นการพัฒนาศักยภาพทางสมองและความคิดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติด้วยตนเอง และเมื่อวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเพื่อหาเส้นอิทธิพลที่จะส่งไปยังการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจของครูส่งอิทธิพลทางตรงต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา อาจเป็นเพราะว่าการพัฒนานักเรียนเกิดจากการจัดการเรียนรู้ในรูปแบบต่าง ๆ โดยปัจจุบันเป็นที่ยอมรับกันอย่างแพร่หลายว่าการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ Active Learning เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผล สอดคล้องกับบอนเวล และเอสัน (Bonwell and Eison. 1991 : 2) ได้กล่าวถึง การจัดการเรียนรู้แบบ กระตือรือร้น (Active Learning) หมายถึง การเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ความสนใจ ความกระตือรือร้น และการมีส่วนร่วมของผู้เรียน มุ่งเน้นความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองในตัวผู้เรียนมากขึ้น ผู้เรียนมีบทบาทในการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ที่ไม่ใช่เพียงเป็นการฟังเพียงอย่างเดียว แต่เป็นการเรียนรู้ผ่านการอ่าน การเขียน การอภิปราย การแก้ปัญหา หรือการประยุกต์ใช้สู่สถานการณ์จริงร่วมกันด้วยกิจกรรมที่หลากหลาย ทั้งนี้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้สูงสุดทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติโดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้เรียนจะต้องมีส่วนร่วมในงานที่ก่อให้เกิดทักษะการคิดขั้นสูง การจัดการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ จึงได้มีการนับมาใช้ โดยลักษณะของการจัดการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติจะเน้นการพัฒนานักเรียนให้เกิดทักษะโดยผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้ ซึ่งบอนเวล และเอสัน (Bonwell and Eison. 1991 : 15) ยังได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) ไว้ว่ามีลักษณะสำคัญคือ ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ นอกเหนือจากการฟังเพียงอย่างเดียว เน้นกิจกรรมการพัฒนาทักษะและแนวคิดของผู้เรียนมากกว่าการที่ครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ ผู้เรียนได้ฝึกการคิดขั้นสูง ได้แก่ การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่า ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การอ่าน อภิปราย และเขียน และเน้นให้ผู้เรียนค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง สำหรับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียน

ระดับประถมศึกษา ก็ได้มีการนำเอากระบวนการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับสำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2558 : 4) อธิบายว่าในศตวรรษที่ 21 การจัดกระบวนการเรียนรู้เปลี่ยนบทบาทครูจากผู้บรรยายมาเป็นคณะครูร่วมกันออกแบบกิจกรรมในการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้นักเรียนใช้เป็นเครื่องมือไปเรียนรู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกและเสนอแนะเครื่องมือการเข้าถึงองค์ความรู้ผ่านวิธีการต่าง ๆ โดยเฉพาะผ่าน Technology ให้เข้าถึงความรู้ได้อย่างรวดเร็วและกว้างขวาง นำความรู้ที่ได้มาแลกเปลี่ยนกับเพื่อนในห้องเรียน เรียกกระบวนการเรียนรู้แบบนี้ว่า Active Learning ที่ยึดนักเรียนเป็นศูนย์กลาง (Student - centered) ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ครูต้องยึดนักเรียนเป็นสำคัญ โดยครูเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถ่ายทอดมาเป็นผู้แนะนำหรือที่ปรึกษา ออกแบบระบบการสอนให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ส่งเสริมให้นักเรียนแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง วัดและประเมินผลผู้เรียนด้วยวิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย และเหมาะสมกับรูปแบบการสอน จัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนเกิดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 คือ ทักษะด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี และทักษะด้านชีวิตและการทำงาน แสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติสามารถพัฒนาทักษะในการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้จริง สอดคล้องกับงานวิจัยของโซโคเลิฟ และบลัง (Sokolove and Blunk. Online. 2008) ได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์เชิงรุก โดยการเปรียบเทียบวิธีสอนแบบดั้งเดิม พบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการจัดการเรียนการสอนเชิงรุกมีคะแนนเฉลี่ยสะสมสูงกว่านักเรียนที่ด้วยวิธีเดิมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001ทั้งนี้นักเรียนเกิดแรงกระตุ้นให้เกิดความสนใจอยากรู้ และมีความตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้น เกิดกระบวนการคิดที่สูงขึ้น และยังสอดคล้องกับฝนทิพย์ พรมสอน (2560 : 97) ได้ศึกษา การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมีและการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับกล่าวว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีการคิดอย่างมีวิจารณญาณหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) อยู่ในระดับมาก

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ข้อเสนอแนะ

จากผลการทดลองการวิจัยรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์ แรงจูงใจของครู และการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ซึ่งการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติส่งอิทธิพลทางตรง ภาวะผู้นำ

เชิงสร้างสรรค์และแรงจูงใจของครูส่งอิทธิพลทางอ้อมผ่านการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยใช้ดังต่อไปนี้

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. องค์ประกอบด้านภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาทางอ้อมส่งผลผ่านแรงจูงใจของครูและการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ ดังนั้นผู้บริหารต้องเป็นผู้ที่มีวิสัยทัศน์ สร้างวิสัยทัศน์และสามารถถ่ายทอดไปสู่บุคลากรในโรงเรียน มีความยืดหยุ่นมีความคิดที่หลากหลายแนวทางไม่ยึดติดอยู่กับรูปแบบเดิม มีจินตนาการ มีความคิดเชิงบวก สนับสนุน สร้างสรรค์ให้เกิดสิ่งใหม่ ๆ

2. องค์ประกอบด้านแรงจูงใจของครูเป็นอีกหนึ่งองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาทางอ้อม ดั้งนั้นผู้บริหารควรสนับสนุนและผลักดันให้ครูเกิดแรงจูงใจในการทำงานเพื่อให้เกิดผลสำเร็จตามเป้าหมาย มีความก้าวหน้าในอาชีพการงาน และรักษาสายสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเพื่อนร่วมงาน

3. องค์ประกอบด้านการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ (Active Learning) เป็นองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 โดยตรง ดังนั้น ผู้บริหารต้องคอยสร้างขวัญกำลังใจและส่งเสริมสนับสนุน เอื้ออำนวยความสะดวกด้านต่าง ๆ ให้ให้ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติอย่างเต็มที่

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

1. เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ศึกษาองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา หมายถึง สถานศึกษาที่จัดการศึกษาในระดับประถมศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 ดังนั้นจึงควรศึกษาในสถานศึกษาระดับประถมศึกษาในสังกัดอื่น ๆ เพื่อให้ได้ข้อมูลสำหรับนักเรียนประถมศึกษาครอบคลุม ครบถ้วน ว่ามีองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาว่าแตกต่างกันหรือไม่อย่างไร

2. ควรมีการวิจัยโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาโดยมีการปรับเปลี่ยนตัวแปรที่ส่งผลเพื่อนำผลการวิจัยมาเปรียบเทียบกับข้อค้นพบที่ได้ทำการศึกษา

3. ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพด้านการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาด้วยการศึกษาภาคสนามลงพื้นที่จริงด้วยการสังเกตแบบมีส่วนร่วมเพื่อศึกษาในเชิงลึกและตรวจสอบดูความสอดคล้องกับโมเดลที่ได้ศึกษา

4. ควรมีการวิจัยตัวแปรเพิ่มเติมด้านการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

สถาบันวิทยบริการ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บรรณานุกรม

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บรรณานุกรม

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2542). **การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพของเด็กไทยด้านทักษะการคิด**. (ม.ป.พ.).

กรองทิพย์ นาควิเชียร. (2552). **ภาวะผู้นำสร้างสรรค์เพื่อการศึกษา**. กรุงเทพฯ : ม่านฟ้า.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). **หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2545**. กรุงเทพฯ : องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.).

_____. (2550). **แนวทางปฏิรูปการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ**. กรุงเทพฯ : ที.เอส.บี.โปรดักส์.

_____. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ : กระทรวงฯ.

_____. (2552). **แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ : กระทรวงฯ.

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2546). **ลายแทงนักคิด**. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ : ซัดเซส มีเดีย.

ฆนัท ธาตุทอง. (2552). **การจัดการชั้นเรียน : ห้องเรียนแห่งความสุข (Classroom Management: Happiness Classroom)**. กรุงเทพฯ : เพชรเกษมการพิมพ์.

จรรยา ดาสา. (2552). "เทคนิคในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนเชิงรุก," **สสวท**. 36 (163) : 72 - 76.

จอมพงศ์ มงคลวนิช. (2556). **การบริหารองค์การและบุคลากรทางการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : วี.พริ้นท์.

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2559). **หลักสูตรในศตวรรษที่ 21**. (ออนไลน์). แหล่งที่มา : http://www.gotoknow.org/posts/535839. 24 ธันวาคม 2559.

ชาติ แจ่มนุช. (2545). **สอนอย่างไรให้คิดเป็น**. กรุงเทพฯ : เลี่ยงเซียง.

ไชยยศ เรืองสุวรรณ. (2551). **การพัฒนาคอร์สแวร์และบทเรียนเครือข่าย**. พิมพ์ครั้งที่ 12. มหาสารคาม : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

ณัฏฐพันธ์ เขจรนันทน์. (2551). **พฤติกรรมองค์การ**. กรุงเทพฯ : ซีเอ็ดยูเคชั่น.

ดวงใจ บุญหล้า. (2556). **ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบภาวะผู้นำกับความมีประสิทธิผลของโรงเรียนในสังกัดสานักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20**. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การบริหารการศึกษา). ขอนแก่น : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

เติมพงศ์ สุนทโรทก. (2547). **การบริหารทรัพยากรมนุษย์**. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.

เตือนใจ ดิษฐแก้ว. (2552). **แบบภาวะผู้นำที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 2**. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). ชลบุรี : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.

ทวีวัฒน์ วัฒนกุลเจริญ. (2555). **การเรียนแบบกระตือรือร้น (Active Learning)**. (ออนไลน์). แหล่งที่มา : http://pirun.ku.ac.th/g4986066/activet.pdf. 2 กันยายน 2561.

ทิศนา แขมมณี. (2555). **ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้ เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ**. พิมพ์ครั้งที่ 15. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ธเนศ เกิดขำ. (ตุลาคม - พฤศจิกายน 2547). "ผู้บริหารสมัยใหม่ต้องสามารถ ปรับตัวและยืดหยุ่น," **TPA News สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยีไทย - ญี่ปุ่น**. 31 (177) : 160 - 162.

ธร สุนทรายุทธ. (2551). **การบริหารจัดการเชิงปฏิรูป : ทฤษฎี วิจัย และปฏิบัติทางการศึกษา**. กรุงเทพฯ : เนติกุลการพิมพ์.

ธีระ รุญเจริญ. (2554). **ความเป็นมืออาชีพในการจัดและบริหารการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา (ฉบับปรับปรุง) เพื่อปฏิรูปรอบ 2 และการประเมินภายนอกรอบ 3**. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ : ข้าวฟ่าง.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). **การวิเคราะห์องค์ภิมาน**. กรุงเทพฯ : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เนตร์พัณณา ยาวิราช. (2552). **ภาวะผู้นำและผู้นำเชิงกลยุทธ์**. กรุงเทพฯ : ทริปเพิ้ล.

บริษัทแม็คเอ็ดดูเคชั่น จำกัด. (2558). **ครูอาชีวะแห่งศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แปลน.

บัญญัติ ชำนาญกิจ. (2551). **เอกสารประกอบการอบรม เรื่อง Active Learning**. นครสวรรค์ : มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.

บุญชม ศรีสะอาด. (2545). **การวิจัยเบื้องต้น**. พิมพ์ครั้งที่ 7. มหาสารคาม : สุวีริยาสาส์น.

ประไพ ประดิษฐ์สุขถาวร. (2559). **สอนลูกให้มีทักษะชีวิต (Life Skills)**. (ออนไลน์). แหล่งที่มา : http://taamkru.com/th/. 15 ตุลาคม 2559.

ปราวีณยา สุวรรณณัฐโชติ. (2559). **การเรียนรู้ เชิงรุก (Active Learning)**. แหล่งที่มา : http://www.academic.chula.ac.th/elearning/content/active%20learning_Praweenya.Pdf. 10 กันยายน 2561.

ปัญญนันท์ รัตนพนาวรรณ. (2551). การวิเคราะห์ตัวประกอบองค์การพยาบาลที่มีความยืดหยุ่น โรงพยาบาลเอกชน เขตกรุงเทพมหานคร," **วชิรสารการพยาบาล**. 10 (2) : 57 - 71.

ปุระชัย เปี่ยมสมบูรณ์. (2550). **ผู้นำที่ดีไม่มีเสื่อม**. กรุงเทพฯ : อนิเมทกรุ๊ป.

ฝนทิพย์ พรมสอน. (2560). **การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาเคมีและการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active Learning) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4**. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (หลักสูตรและการเรียนการสอน). มหาสารคาม : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.

พรทิพย์ ศิริภัทราชัย. (2556). "STEM Education กับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21," **นักบริหาร**. 33 (2) : 49 - 56.

พรนพ พุกกะพันธุ์. (2544). **ภาวะผู้นำและการจูงใจ**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จามจุรีโปรดักท์.

พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์. (2555). **ภาวะผู้นำทางการศึกษา**. จันทบุรี : มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

พอตา บุตรสุทธิวงศ์. (2553). **EA 724 การบริหารการประชาสัมพันธ์และความสัมพันธ์กับชุมชน**. กรุงเทพ : ก พลพิมพ์.

พา อักษรเสือ. (2561). "รูปแบบการบริหารโรงเรียนเอกชนที่มีประสิทธิผล," **การบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ**. 6 (22) : 7.

พิณสุดา สิริธรังศรี. (2557). **การยกระดับคุณภาพครูไทยในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ : มาตาการพิมพ์.

พิมผกา ธรรมสิทธิ์. (2554). **หลักการบริหารการศึกษา**. อุตรดิตถ์ : มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์.

พิสุทธา อารีราษฎร์. (2550). **การพัฒนาซอฟต์แวร์ทางการศึกษา**. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2553). **ผู้นำเชิงสร้างสรรค์ : กระบวนทัศน์ใหม่และผู้นำใหม่ทางการศึกษา**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ไพรินทร์ ขุนศรี. (2559). **แรงจูงใจของครูกับคุณภาพผู้เรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 9**. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การบริหารการศึกษา). นครปฐม : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปกร.

ภารดี อนันต์นาวี. (2555). **หลักการ แนวคิด ทฤษฎีทางการบริหารการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 4. ชลบุรี : มนตรี.

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ. (2557). **ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ : ศูนย์ประกันคุณภาพการศึกษา มหาวิทยาลัยฯ.

มัทนา วังถนอมศักดิ์. (มิถุนายน - ตุลาคม 2550). "ภาวะผู้นำทางการศึกษา," **ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร**. 9 (1) : 74 - 79.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). **พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542**. กรุงเทพฯ : นานมีบุ๊ค.

สถาบันวิทยบริการ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ราตรี พัฒนรังสรรค์. (2544). **พฤติกรรมมนุษย์กับการพัฒนาตน**. กรุงเทพฯ : สถาบันราชภัฏจันทรเกษม.

วนิช สุธารัตน์. (2547). **ความคิดและความคิดสร้างสรรค์**. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.

วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์ (แปล). (2554). **ทักษะแห่งอนาคตใหม่ : การศึกษาเพื่อศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ : Open Worlds.

วัฒนา ก้อนเชื้อรัตน์. (2559). **การพัฒนากระบวนการคิดวิเคราะห์**. (ออนไลน์). แหล่งที่มา : http:// www.pantown.com/content.php?id=5903&name=content7.pdf. 11 กันยาน 2561.

วิจารณ์ พานิช. (2555). **วิถีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ : มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์. ตถาตา พับลิเคชั่น.

_____. (2556). **การสร้างการเรียนรู้สู่ศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ : มูลนิธิ-สยามกัมมาจล.

วิจิตร อาวะกุล. (2542). **เทคนิคมนุษยสัมพันธ์**. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ : โอ เอสปริ้นติ้ง เฮาส์.

วิเชียร วิทยอุดม. (2549). **ภาวะผู้นำ**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : ธีรฟิล์มและไซแท็กซ์

วิโรจน์ สารรัตนะ. (2546). **การบริหารการศึกษา : หลักการ ทฤษฎี หน้าที่ ประเด็นทางการศึกษาและบทวิเคราะห์การศึกษาไทย**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : ทิพยวิสุทธิ์.

_____. (2555). **แนวคิด ทฤษฎี และประเด็นเพื่อการบริหารทางการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ : ทิพยวิสุทธิ์.

_____. (2556). **กระบวนการทัศน์ใหม่ทางการศึกษา กรณีทัศนะต่อการศึกษาศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ : ทิพยวิสุทธิ์.

ศิริกาญจน์ โกสุมภ์ และดารณี คำวัจนัง. (2546). **สอนเด็กให้คิดเป็น**. กรุงเทพฯ : เมธีทิปส์.

ศิริพงษ์ ลดาวัลย์ ณ อยุธยา. (2551). **แนวความคิดและทฤษฎีรัฐประศาสนศาสตร์**. เชียงใหม่ : ธนุชพริ้นติ้ง.

สถาพร พฤฑฒิกุล. (2555). "คุณภาพผู้เรียนเกิดจากกระบวนการเรียนรู้," **การบริหารการศึกษามหาวิทยาลัยบูรพา**. 6 (2) : 1 - 13.

สนธิรัก เทพเรนู และคณะ. (2548). **การบริหารจัดการศึกษาตามยุทธศาสตร์ใหม่ของการพัฒนาระบบราชการ**. กรุงเทพฯ : สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา.

สมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์ และคณะ. (2556). **ปฏิรูปการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อการเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ : สำนักงานสถิติแห่งชาติ.

สมใจ ปราบพล. (2544). "การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ," ใน **การสอนแบบทักษะชีวิตแบบมีส่วนร่วม**. หน้า 13 - 14. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี.

สมใจ ลักษณะ. (2546). **การพัฒนาประสิทธิภาพในการทำงาน**. กรุงเทพฯ : ธนธัชการพิมพ์.

สมยศ นาวีการ. (2549). **การบริหารแบบมีส่วนร่วม**. กรุงเทพฯ : ธรรมศาสตร์.

สัมมา รธนิธย์. (2553). **หลักทฤษฎีและปฏิบัติการบริหารการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : แอล.ที.เพรส.

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และเขต 2. (2561). **ระบบสารสนเทศเพื่อบริหารการศึกษา**. (ออนไลน์). แหล่งที่มา : https://data.bopp- obec.info/emis/school.php?Area_CODE=2202 https://data.bopp-obec.info/emis/school.php?Area_CODE=2201. 15 สิงหาคม 2561.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2549). **รายงานการสังเคราะห์แนวคิดและวิธีการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์**. กรุงเทพฯ : สำนักงานฯ.

_____. (2553). **แนวทางพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาตามกฎกระทรวงว่าด้วย ระบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

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

สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). **แนวทางการจัดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นสมรรถนะสาขาวิชาชีพ**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. (2553). **การวัดและประเมินเด็กแนวใหม่ : เด็กปฐมวัย (ปรับปรุงแก้ไข)**. กรุงเทพฯ : ดอกหญ้าวิชาการ.

สุคนธ์ สินธพานนท์. (2558). **การจัดการเรียนรู้ของครูยุคใหม่ เพื่อพัฒนาทักษะผู้เรียนในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2548). **ภาวะผู้นำ ทฤษฎีและปฏิบัติ ศาสตร์ และศิลป์ สู่ความเป็นผู้นำที่สมบูรณ์**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : วิรัตน์ เอ็ดดูเคชั่น.

_____. (2558). **ภาวะผู้นำ แบบสร้างสรรค์**. (ออนไลน์). แหล่งที่มา : htttp://suthep.ricr.ac.th. 22 สิงหาคม 2558.

สุนทร โคตรบรรเทา. (2551). **ภาวะผู้นำในองค์การการศึกษา**. กรุงเทพฯ : ปัญญามหาชน.

สุภาพร ศรศิลป์. (2559). **ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม**. (ออนไลน์). แหล่งที่มา : http://www.gotoknow.com/varticle/500182. 25 ธันวาคม 2559.

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

สุมณฑา พรหมบุญ และอรพรรณ พรสีมา. (2549). "การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม," ใน **ทฤษฎีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม : ต้นแบบการเรียนรู้ทางด้านหลักทฤษฎีและแนวปฏิบัติ.** หน้า 34 - 35. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

สุรางค์ โค้วตระกูล. (2548). **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เสนาะ กลิ่นงาม. (2551). "รูปแบบใหม่ของผู้นำในอนาคต : Leadership for the Future," **Management Science Journal**. 1 (1) 7 - 13.

อรจรีย์ ณ ตะกั่วทุ่ง. (2545). **สุดยอดพัฒนาการเรียนการสอน**. กรุงเทพฯ : เอ็กซเปอร์เน็ทบุคส์.

อาชัญญา รัตนอุบล และคณะ. (2550). **การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างการรู้สารสนเทศสำหรับสังคมไทย**. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.

อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2553). **หลักการสอน (ฉบับปรับปรุง)**. กรุงเทพฯ : โอเรียลสโตร์.

อำนาจ ธีระวานิช. (2555). **หลักการจัดการ**. นนทบุรี : มาเธอร์บอสแพคเก็จจิ้ง.

อุบลวรรณ แสนมหายักษ์ และคณะ. (2554). **ยกร่างแนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตบูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

Adair, J. (2007). **Leadership for Innovation: How to Organize Team Creativity and Harvest Ideas**. London: Kogan Page.

Basadur, M. (2008). "Leading Other to Think Innovatively Together: Creative Leadership," **Journal of The Leadership Quarterly**. 15 (1) : 103 - 121.

Bass, B. (1997). **New Paradigm of Leadership: An Inquiry into Transformational Leadership**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bass, B.M. and Riggio, R.E. (2006). **Transformational Leadership**. 2nd ed. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.

Bennis, W. (2002). **Creative Leadership**. [ABI]. Bangkok: Chulalongkorn University.

Bennis, W. and Nanus, B. (1985). **Leader: The Strategies for Taking Change**. New York: Harper and Row.

Bonwell, C. and Eison, T.A. (1991). **Active Learning: Creating Excitement in the Classroom AEHE-EROC Higher Education Reports**. Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, D.C.

Brandes, D. and Ginnis, P.A. (1986). **A Guide to Student - Centered Learning**. Oxford: Basil Blackwell.

Chernin, P. (2001). "Creative Leadership: The Strength of Ideas The Power of the Imagination," **Vital Speeches of the Day**. 68 (8) : 245.

Couto, R.A. and Eken, S.C. (2002). **To Give Their Gifts: Health, Community and Democracy**. Nashville, TN: Vanderbilt University Press.

Cronbach, L.J. (1990). **Essentials of Psychological Testing**. 5th ed. New York: Harper Collins.

Daft, R.L. (2003). **Management**. 6th ed. New York: Thomson.

Danner, S.E. (2008). **Creative Leadership in Art Education: Perspectivesof an Art Educator**. Thesis. M.A. (Fine Arts). Athens: Ohio University.

Davis, K. and Newstrom, J.W. (1989). **Human Behavior at Work Organizational Behavior**. New York: McGraw - Hill.

Dubrin, A.J. (1998). **Leadership: Research Finding Practice and Skill**. Boston: Houghton.

_____. (2010). **Principles of Leadership**. Mason, Ohio: South-Western: Cengage Learning.

Frank, W.L. (2011). "Creative leadership: The Foundational Solving Skill for Creative Problem," In **Creative Leadership: Skill That Drive Change**. P.53 - 59. London: Sage.

Gardner, P.L. (1975). "Attitude to Science: A Review," **Studies in Science Education**. 2 (1) : 1 - 41.

Garrett, D.A. (2009). "Sense Making and Sense Giving in Strategic Change Initiation," **Strategic Management Journal**. 12 (6) : 433 - 448.

Giammatteo, M.C. (1981). **Forces on Leadership**. VA: National Association of Secondary School Principal.

Guntern, G. (2004). **The Challenge of Creative Leadership**. n.p.

Halpern, D.F. (1989). **Thought and knowledge: An Introduction to Critical Thinking**. New Jersey: Lawrence Alabama Associates.

Hanson, M.E. (1996). **Education Administration and Organizational Behavior**. Massachusetts: Alltn & Bacon Needham Heights.

Harris, A. (2009). "Creative Leadership," **Journal of management in Education**. 1 (1) : 9 - 11.

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

Hatch, T. (2009). **The Outside - Inside Connection: Educational Leadership**. New York: McGraw - Hill.

Hersey, P. and Blanchard. K.H. (2001). **Management of Organizational Behavior: Leading Human Resources**. New Jersey: Prentice Hall.

Hjelle, L.A. and Ziegier. D.J. (1981). **Personality Theories**. Auckland: McGraw-Hill

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1994). "Instructional Goal Structure: Cooperative, Competitive, or Individualistic," **Review of Educational Research**. 44 (2) : 213 - 240.

Johnson, D.W. Johnson, R.T. and Holubec, E.J. (1994). **The Nut and Bolts of Cooperative Learning**. Edina Minnesota: Interaction Book.

Joreskog, K.G. and Sorbom, D. (1996). **Lisrel 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language**. Chicago: Software Inlemational

Kaminker, J.P. (2011). **The Leadership Factor**. London: Collier Macmillan.

Kay, K. (2012). **Two Tools for 21st Century Schools and Districts**. (Online). Available : http://thirteencelebration.org/blog/edblog/edblog-two-tools-for-21-stcentury-chools-and-districts-by-den-kay/2903/. 20 July 2018.

Keller, R.T. (1992). "Transformational Leadership and Performance of Research and Development Project Groups," **Journal of Management**. 18 (1) : 3.

Likert, R. (1976). **New Patterns of Management**. New York: McGraw - Hill.

Lunenburg, C.F. and Ornstein, C.A. (1996). **Educational Administration: Concepts and Practices**. 2nd ed. California: Wodsworth.

Lussier, R.N. (2001). **Effective Leadership**. 3rd ed. Sydney: Thomson/ South - Western.

McClelland, D.C. (1961). **The Achieving Society**. New York: D. Van Nostrand.

_____. (1985). **Human Motivation**. Cambridge: Cambridge University Press Management.

Nanus, B. (1992). **Visionary Leadership: Creating a Compelling Sense of Direction for Your Organization**. San Francisco, CA: Jossey - Bass.

Nelson, L. Debra, O. Dennis W. and Bateman, T.S. (1993). **The World of Psychology**. Minnesota: West Publishing.

Palus, C.J. and Horth, D.M. (2005). **The Leader's Edge: Six Creative Competencies for Navigating Complex Challenges**. San Francisco: Jossey Bass.

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

Parker, J.P. and Begnaud, L.D. (2004). **Developing Creative Leadership**. NH: Teacher Ideas.

Puccio, G., Murdock, M., and Mance, M. (2011). **Creative Leadership: Skills That Drive Change**. Thousand Oaks: Sage.

Reuter, P. (2011). **Doped: How Two Plants Wreak Havoc on the Countries That Produce and Consume Them and Everyone in Between**. (Online). Available: http://www.foreignpolicy.com/articles/2009/10/19/prime_numbers_doped? page=0,2. 20 August 2018.

Robbins, S.P. (2003). **Organizational Behavior**. l0th ed. New Jersey: Prentice - Hall.

Robbin, S.P. and Coulter, M. (1999). **Management**. 6th ed. New Jersey: Prentice - Hall.

Salameh, K.M. (2011). **Servant Leadership Practices among School Principals in Educational Directorates in Jordan**. Irbid: Yarmouk University

Schumacker, R.E. and Lomax, R.G. (2004). **A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling**. London: Lawrence Erlbaum. Associates.

Sergiovanni, T.J. (1973). **Factors Which Affect Satisfaction and Dissastisfaction of Teacher**. Louise: University of Queensland Press.

Sokolove, P.G. and Blunck, S.M. (2008). **Modeling Best Practices: Active Learning V.S. Traditional Lecture Approach in Introductory College Biology**. (Online). Available: http://userpages.umbc.edu/~blunck/pdf. 10 August 2018.

Sousa, D. (2003). **The Leadership Brain: How to Lead Today's Schools More Effectively**. Thousand Oaks: Sage.

Sprinthall, N.A. (1991). **Education Psychology: A Developmental Approach**. 5th ed. New York: McGraw - Hill.

Sternberg, R.J. (2006). "Creative Leadership: It's a Decision," **Journal of Leadership**. 36 (2) : 22 - 24.

Stoll, L. and Temperley, J. (2009). "Creative Leadership Teams," **Journal of Management in Education**. 23 (1) : 12 - 18.

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

Weiten, W. (1997). **Psychology of Education**. St. Louis: Vonoffman.

Winter, D.G. and Stewart, A.J. (1978). **The Power Motive: Dimensions of Personality**. New York: Wiley.

Wood, E.G. (1999). **The World of Psychology**. 3rd ed. Boston: Allyn and Bacon.

Woolfolk, A. (2007). **Educational Psychology**. 10th ed. Boston: Pearson Education.

Yukl, G. (2006). **Leadership in Organization**. New Jersey: Prentice Hall.

Zaccaro, S.J. and Banks, D. (2004). "Leader Visioning and Adaptability: Bridging the Gap between Research and Practice on Developing the Ability to Manage Change," **Human Resource Management**. 43 (4) : 367 - 380.

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ภาคผนวก

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. นางกาญจนา นิยมนา	ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2
2. นางสาวอรวรรณ สุพรรณพยัคฆ์	ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดจันทบุรี
3. นางพรเพ็ญ กิจพิบูลย์	ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ โรงเรียนวัดตะปอนใหญ่ จังหวัดจันทบุรี
4. อาจารย์ ดร.มนตรี วิชัยวงษ์	อาจารย์ภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
5. นางวันเพ็ญ วัฒฐานะ	ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนวัดตะปอนน้อย จังหวัดจันทบุรี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ภาคผนวก ข

หนังสือขอความร่วมมือในการวิจัย

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี



ที่ ศธ ๐๕๕๒.๑๓/ว ๒๐๘

บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
อำเภอเมือง จังหวัดจันทบุรี
๒๒๐๐๐

๒๐ ธันวาคม ๒๕๖๑

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต ๒

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถามเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนายวีรพงษ์ จุลสอน นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา” โดยมีผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์ เป็นประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.บุณยกุล หัตถกี เป็นกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รายละเอียดแบบสอบถามตามสิ่งที่ส่งมาด้วย

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี เห็นว่าบุคลากรในหน่วยงานของท่าน คือ นางกาญจนา นิยมนา เป็นผู้มีความเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอเชิญบุคลากรดังกล่าวเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรง (Validity) ของเครื่องมือที่นักศึกษาสร้างขึ้น เพื่อใช้ในการวิจัย

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เดชาวุฒิ วานิชสรรพ์)
ผู้ช่วยอธิการบดี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บัณฑิตวิทยาลัย
โทรศัพท์ ๐ ๓๙๓๑ ๙๑๑๑ ต่อ ๑๑๓๐๐
โทรสาร ๐ ๓๙๔๗ ๑๐๖๑



ที่ ศธ ๐๕๕๒.๑๓/ว ๒๐๘

บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
อำเภอเมือง จังหวัดจันทบุรี
๒๒๐๐๐

๒๐ ธันวาคม ๒๕๖๑

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน ศึกษาธิการจังหวัดจันทบุรี

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถามเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนายวีรพงษ์ จุลสอน นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา” โดยมีผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์ เป็นประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.บุณยกุล หัตถกี เป็นกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รายละเอียดแบบสอบถามตามสิ่งที่ส่งมาด้วย

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี เห็นว่าบุคลากรในหน่วยงานของท่าน คือ นางสาวอรวรรณ สุพรรณพยัคฆ์ เป็นผู้มีความเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอเชิญบุคลากรดังกล่าวเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรง (Validity) ของเครื่องมือที่นักศึกษาสร้างขึ้นเพื่อใช้ในการวิจัย

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เดชาวุฒิ วานิชสรรพ์)
ผู้ช่วยอธิการบดี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บัณฑิตวิทยาลัย
โทรศัพท์ ๐ ๓๙๓๑ ๙๑๑๑ ต่อ ๑๑๓๐๐
โทรสาร ๐ ๓๙๔๗ ๑๐๖๑



ที่ ศธ ๐๕๕๒.๑๓/ว ๒๐๘

บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
อำเภอเมือง จังหวัดจันทบุรี
๒๒๐๐๐

๒๐ ธันวาคม ๒๕๖๑

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน นางพรเพ็ญ กิจพิบูลย์

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถามเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนายวีรพงษ์ จุลสอน นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา” โดยมีผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์ เป็นประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.บุณยกุล หัตถกี เป็นกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รายละเอียดแบบสอบถามตามสิ่งที่ส่งมาด้วย

มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี เห็นว่าท่านเป็นผู้มีความเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรง (Validity) ของเครื่องมือที่นักศึกษาสร้างขึ้นเพื่อใช้ในการวิจัย

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เดชาวุฒิ วานิชสรรพ์)
ผู้ช่วยอธิการบดี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บัณฑิตวิทยาลัย
โทรศัพท์ ๐ ๓๙๓๑ ๙๑๑๑ ต่อ ๑๑๓๐๐
โทรสาร ๐ ๓๙๔๗ ๑๐๖๑



ที่ ศธ ๐๕๕๒.๑๓/ว ๒๐๘

บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
อำเภอเมือง จังหวัดจันทบุรี
๒๒๐๐๐

๒๐ ธันวาคม ๒๕๖๑

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน อาจารย์ ดร. มนตรี วิชัยวงษ์

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถามเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนายวีรพงษ์ จุลสอน นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา” โดยมีผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์ เป็นประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.บุณยกุล หัตถกี เป็นกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รายละเอียดแบบสอบถามตามสิ่งที่ส่งมาด้วย

มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี เห็นว่าท่านเป็นผู้มีความเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรง (Validity) ของเครื่องมือที่นักศึกษาสร้างขึ้นเพื่อใช้ในการวิจัย

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เดชาวุฒิ วานิชสรรพ์)
ผู้ช่วยอธิการบดี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บัณฑิตวิทยาลัย
โทรศัพท์ ๐ ๓๙๓๑ ๙๑๑๑ ต่อ ๑๑๓๐๐
โทรสาร ๐ ๓๙๔๗ ๑๐๖๑



ที่ ศธ ๐๕๕๒.๑๓/ว ๒๐๘

บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
อำเภอเมือง จังหวัดจันทบุรี
๒๒๐๐๐

๒๐ ธันวาคม ๒๕๖๑

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนวัดตะปอนน้อย

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถามเพื่อการวิจัย จำนวน ๑ ชุด

ด้วยนายวีรพงษ์ จุลสอน นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา” โดยมีผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์ เป็นประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.บุณยกุล หัตถกี เป็นกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รายละเอียดแบบสอบถามตามสิ่งที่ส่งมาด้วย

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี เห็นว่าบุคลากรในหน่วยงานของท่าน คือ นางวันเพ็ญ วัฒฐานะ เป็นผู้มีความเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอเชิญบุคลากรดังกล่าวเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความตรง (Validity) ของเครื่องมือที่นักศึกษาสร้างขึ้น เพื่อใช้ในการวิจัย

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เดชาวุฒิ วานิชสรรพ์)
ผู้ช่วยอธิการบดี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บัณฑิตวิทยาลัย
โทรศัพท์ ๐ ๓๙๓๑ ๙๑๑๑ ต่อ ๑๑๓๐๐
โทรสาร ๐ ๓๙๔๗ ๑๐๖๑



ที่ ศธ ๐๕๕๒.๑๓/ว ๒๑๒

บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
อำเภอเมือง จังหวัดจันทบุรี
๒๒๐๐๐

๗ กุมภาพันธ์ ๒๕๖๒

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์รวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถามเพื่อการวิจัย จำนวน ชุด

ด้วยนายวีรพงษ์ จุลสอน นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา” โดยมีผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรสวัสดิ์ ศิรศาตนันท์ เป็นประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.บุณยกุล หัตถกี เป็นกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ซึ่งผู้วิจัยได้เลือกสถานศึกษาของท่านเป็นกลุ่มตัวอย่าง จึงขออนุญาตนำเครื่องมือในการวิจัยมาเก็บรวบรวมข้อมูลกับครูในสถานศึกษาของท่าน

เพื่อให้การดำเนินการทำวิทยานิพนธ์เป็นไปด้วยความเรียบร้อย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้นายวีรพงษ์ จุลสอน เข้าเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยดังกล่าว

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา หวังว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เดชาวุฒิ วานิชสรรพ์)
ผู้ช่วยอธิการบดี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

บัณฑิตวิทยาลัย
โทรศัพท์ ๐ ๓๙๓๑ ๙๑๑๑ ต่อ ๑๑๓๐๐
โทรสาร ๐ ๓๙๔๗ ๑๐๖๑

ภาคผนวก ค
แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21

ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

แบบสอบถามฉบับนี้จัดทำขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยแบ่งเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 78 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษาโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 2 จำนวน 22 ข้อ

โดยแบบสอบถาม ตอนที่ 2 และตอนที่ 3 เป็นแบบสอบถามประมาณค่า 5 ระดับโดยใช้เกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

5 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง การปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ขอความกรุณาอ่านและตอบแบบสอบถามทุกข้อตามความเป็นจริง เพราะข้อมูลที่ตรงกับความเป็นจริง เท่านั้นที่จะช่วยให้การวิจัยดำเนินไปด้วยความถูกต้อง คำตอบของท่านผู้วิจัยจะเก็บไว้เป็นความลับและการแปรผลการวิจัยจะเป็นในรูปส่วนรวม ไม่มีผลกระทบต่อการปฏิบัติหน้าที่ราชการของท่านแต่อย่างใด

ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบพระคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

นายวีรพงษ์ จุลสอน

นักศึกษาปริญญาโท สาขาการบริหารการศึกษา

บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม

1. สังกัดของสถานศึกษา

☐ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรีเขต 1

☐ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรีเขต 2

2. สถานที่ตั้งของสถานศึกษา (อำเภอ)

☐ แก่งหางแมว

☐ เขาคิชฌกูฏ

☐ ขลุง

☐ มะขาม

☐ เมืองจันทบุรี

☐ นายายอาม

☐ โป่งน้ำร้อน

☐ ท่าใหม่

☐ สอยดาว

☐ แหลมสิงห์

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

ข้อ	รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์						
การมีวิสัยทัศน์						
1	ผู้บริหารมีการสร้างวิสัยทัศน์เกี่ยวกับทิศทางของสถานศึกษา					
2	ผู้บริหารสามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์ไปยังบุคลากรในโรงเรียน					
3	ผู้บริหารมีการกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจนของสถานศึกษา					
4	ผู้บริหารมีความเป็นผู้นำในการทำงานที่ท้าทาย					
5	ผู้บริหารมีการส่งเสริมให้บุคลากรในโรงเรียนสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ที่ท้าทาย					
6	ผู้บริหารมีแรงบันดาลใจและกระตือรือร้นโดยการทำให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วมกับบุคลากรในโรงเรียน					
7	ผู้บริหารส่งเสริมการทำงานเป็นทีม					
8	ผู้บริหารทำตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่บุคลากรในโรงเรียน					
9	ผู้บริหารมีการกระตุ้นให้บุคลากรในโรงเรียนมีความคิดสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาวิสัยทัศน์ให้เป็นไปตามเป้าหมาย					
10	ผู้บริหารมีการประเมินผลการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ เพื่อนำไปปรับปรุงและแก้ไข					
การมีความยืดหยุ่น						
11	ผู้บริหารมีความคิดที่หลากหลายแนวทางไม่ยึดติดรูปแบบเดิม					
12	ผู้บริหารมีการปรับเปลี่ยนกฎเกณฑ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร					
13	ผู้บริหารมีการปรับตัวตามสถานการณ์ต่างที่เปลี่ยนแปลง					
14	ผู้บริหารมีการปรับความคิดตามสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลง					

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ข้อ	รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
15	ผู้บริหารมีแนวคิดเปิดกว้างรับมุมมองใหม่ ๆ					
16	ผู้บริหารสนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้ใต้บังคับบัญชาคิดหาวิธีการที่ใหม่มาใช้ในการปฏิบัติงาน					
17	ผู้บริหารมอบหมายหน้าที่ ความรับผิดชอบและมอบอำนาจแก่บุคลากรในโรงเรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล					
18	ผู้บริหารสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงาน โดยเน้นการส่งเสริมการทำงานแบบมีส่วนร่วม					
การมีจินตนาการ						
19	ผู้บริหารมีความเชื่อ ความคาดหวังในการพัฒนาศักยภาพผู้เรียน					
20	ผู้บริหารปฏิบัติงานอย่างมีความคาดหวังเชิงบวก					
21	ผู้บริหารมีแนวคิดสร้างสรรค์ในการพัฒนาสถานศึกษา					
22	ผู้บริหารมีการคิด วิเคราะห์ แก้ไขปัญหาการบริหารสถานศึกษา					
23	ผู้บริหารนำผลการคิด วิเคราะห์มาสร้างสรรค์งานใหม่ให้กับสถานศึกษา					
24	ผู้บริหารสร้างบรรยากาศการทำงานที่อบอุ่นภายในสถานศึกษา					
25	ผู้บริหารมีการส่งเสริมให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันภายในสถานศึกษา					
26	ผู้บริหารมีการยอมรับนวัตกรรมการเรียนรู้แบบใหม่ ๆ					
27	ผู้บริหารสนับสนุนให้บุคลากรในโรงเรียนเกิดแนวคิดใหม่ ๆ อยู่เสมอ					
แรงจูงใจของครู **แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์**						
28	ท่านได้รับการสนับสนุนส่งเสริมให้ทำงานจนประสบความสำเร็จ					
29	ท่านได้มีการพัฒนาความก้าวหน้าในอาชีพการงาน					

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ข้อ	รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
30	ท่านมีความรับผิดชอบต่องานจนประสบผลสำเร็จ					
31	ท่านมีการวางแผนในการทำงาน					
32	ท่านได้ใช้ความรู้ความสามารถในปฏิบัติงานจนบรรลุตามเป้าหมาย					
33	ท่านต้องการทราบข้อมูลย้อนกลับจากงานที่ทำ					
34	เมื่อมีปัญหาในการปฏิบัติงานท่านสามารถแก้ไขได้และผ่านพ้นไปด้วยดี					
35	ท่านเป็นผู้เปลี่ยนแปลงและพัฒนางานอยู่เสมอ					
36	ท่านมีการทำนายหรือคาดการณ์ในการทำงานไว้ล่วงหน้า					
37	ท่านพอใจและภูมิใจในผลงานการปฏิบัติงานของตนเอง					
แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์						
38	ผู้บริหารมีความเอาใจใส่ดูแลและเป็นกันเองกับท่านและเพื่อนร่วมงานท่านอื่น ๆ					
39	ท่านทำงานโดยได้รับการยอมรับจากเพื่อนครูและบุคลากรอื่น ๆ					
40	ท่านทำงานบนพื้นฐานการให้เกียรติกับเพื่อนครูและบุคลากรอื่น ๆ					
41	ท่านทำงานโดยมีการตั้งเป้าหมายเพื่อผ่านเกณฑ์ตามที่กำหนดไว้					
42	ท่านทำงานโดยหลีกเลี่ยงความขัดแย้งกับเพื่อนครูและบุคลากรอื่น ๆ					
43	ท่านไม่ปฏิเสธในการทำงานร่วมกับผู้อื่น					
44	ท่านชอบพบปะกับผู้ร่วมงานใหม่ ๆ					
45	ท่านยอมรับการถูกวิจารณ์ที่เกี่ยวกับตนเอง					
46	ท่านชอบเป็นผู้ตามมากกว่าจะเป็นผู้นำ					
47	ท่านแก้ไขปัญหาโดยการหลีกเลี่ยงมากกว่าการเผชิญหน้ากับความขัดแย้ง					

มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ข้อ	รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
แรงจูงใจใฝ่อำนาจ						
48	ผู้บริหารมีการมอบหมายงานสำคัญให้ท่านทำและมอบอำนาจในการตัดสินใจได้อย่างอิสระ					
49	ท่านเป็นคนที่เชื่อในความยุติธรรม					
50	ผู้บริหารและเพื่อนร่วมงานยอมรับท่านเกี่ยวกับการแสดงออกในเรื่องต่าง ๆ					
51	ท่านมักได้รับให้เป็นผู้นำในการทำงานกลุ่ม หรือกิจกรรมต่าง ๆ					
52	ท่านเป็นผู้ที่ชอบการแข่งขันในการทำงานเพื่อให้เกิดผลสำเร็จ					
53	ท่านเป็นคนที่เสียสละเพื่อกลุ่มไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตัว					
54	ผู้บริหารและเพื่อนร่วมงาน รวมทั้งบุคคลอื่น ๆ ในโรงเรียนให้การยอมรับในความสามารถในการปฏิบัติงานของท่าน					
55	ท่านให้คำแนะนำกับเพื่อนร่วมงานในการปฏิบัติงาน					
56	ท่านสามารถปฏิบัติงานที่มีความหลากหลายได้					
57	ท่านพอใจที่ได้ใช้ความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานที่หลากหลาย					
การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ การพัฒนาศักยภาพทางความคิด						
58	กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาด้วยตนเอง					
59	กิจกรรมการเรียนรู้เน้นผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตได้จริง					
60	กิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนได้สร้างองค์ความรู้ของตนเองอย่างเป็นระบบ					
61	กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมผู้เรียนได้มีโอกาสโต้ตอบความคิดเห็นของตนเอง					
62	กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ตนเองคิดกับผู้อื่นเพื่อเกิดการเชื่อมโยงแนวคิด					

ข้อ	รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
63	กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสศึกษาด้วยตนเองเพื่อเกิดประสบการณ์ตรง					
64	กิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสได้แก้ปัญหาจากสถานการณ์จริง					
65	กิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่า และประสบการณ์ด้วยตนเอง					
การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม						
66	กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น ตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการกลุ่ม					
67	กิจกรรมการเรียนรู้เน้นผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ในรูปแบบต่าง ๆ					
68	กิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ไขปัญหาและเรียนรู้ร่วมกับคนอื่น					
69	กิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อาศัยประสบการณ์เดิมของนักเรียนเพื่อก่อให้เกิดความรู้ใหม่ ๆ					
70	กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถกำหนดหลักการจากการปฏิบัติ					
71	กิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ทฤษฎีหรือหลักการได้อย่างถูกต้อง					
72	กิจกรรมการเรียนรู้โดยผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยกัน					
73	กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแสดงออกทั้งการเขียนและการพูดเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายมากขึ้น					
การอำนวยความสะดวก						
74	มีการจัดหรือสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับการเรียนรู้					
75	สื่อการสอนที่ใช้มีความเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้					

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ข้อ	รายการ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
76	ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้สื่อเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง					
77	นักเรียนมีบทบาทในการทำกิจกรรมด้วยตนเอง					
78	นักเรียนรู้สึกสนุกและไม่น่าเบื่อกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ					

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21ของนักเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี

ข้อ	รายการ	ระดับการพัฒนา				
		5	4	3	2	1
ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน						
1	การจัดการเรียนรู้เน้นพัฒนาทักษะความยืดหยุ่นในการทำงาน					
2	การจัดการเรียนรู้โดยผู้เรียนได้ฝึกฝนการปรับตัวเพื่อรับการเปลี่ยนแปลง					
3	ผู้เรียนได้รับการกระตุ้นให้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เป็นของตนเอง					
4	ผู้เรียนได้มีโอกาสการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพในตนเอง					
5	ผู้เรียนเรียนรู้โดยการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น					
6	มีการออกแบบการเรียนรู้ด้วยการที่ผู้เรียนมีโอกาสการสร้างทีมงานที่มีคุณภาพ					
7	การจัดการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาให้ผู้เรียนเป็นผู้มีความรับผิดชอบ					
8	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเรียนรู้ในการแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง					
9	การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาทักษะการประสานงานยอมรับความสามารถในคณะทำงานและความแตกต่างระหว่างบุคคล					
ด้านทักษะเรียนรู้และนวัตกรรม						
10	การจัดการเรียนรู้โดยผู้เรียนมีการพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์					
11	ผู้เรียนได้รับการสนับสนุนให้มีการนำเอานวัตกรรมมาสู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
12	ผู้เรียนได้มีโอกาสได้แสดงการใช้เหตุผลที่หลากหลายได้เหมาะสมกับสถานการณ์					
13	การจัดการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาทักษะการใช้ใช้ความคิดอย่างเป็นระบบ					

ลิขสิทธิ์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ข้อ	รายการ	ระดับการพัฒนา				
		5	4	3	2	1
14	ผู้เรียนมีการประเมินและตัดสินใจอย่างมีประสิทธิผลเกี่ยวกับสถานการณ์ ข้อถกเถียง ข้อเรียกร้อง และความเชื่อ					
15	การจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่ไม่คุ้นเคย ด้วยวิธีการแบบดั้งเดิม และแบบนวัตกรรมใหม่ ๆ					
16	การจัดการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาทักษะการสื่อสารอย่างชัดเจนและมีประสิทธิผลในหลาย ๆ สถานการณ์แวดล้อมทั้งการใช้ภาษาไทย และภาษาอื่น ๆ					
ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี						
17	การจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีการเข้าถึงสารสนเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
18	ผู้เรียนเรียนรู้โดยมีการประเมินสารสนเทศได้อย่างมีวิจารณญาณ					
19	ผู้เรียนได้รับการฝึกทักษะการวิเคราะห์สื่อได้อย่างเหมาะสม					
20	ผู้เรียนได้รับการส่งเสริม สนับสนุนในการผลิตสื่ออย่างสร้างสรรค์ได้					
21	การจัดการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิผล					
22	ผู้เรียนสร้างชิ้นงานโดยการประยุกต์ใช้เทคโนโลยี เพื่อนำมาใช้ในด้านต่าง ๆ					

ขอขอบพระคุณทุกท่านที่ตอบแบบสอบถามตามความเป็นจริง

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ภาคผนวก ง

ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถาม

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 10 ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญต่อรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
ภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์								
การมีวิสัยทัศน์								
1. ผู้บริหารมีการสร้างวิสัยทัศน์เกี่ยวกับทิศทางของสถานศึกษา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
2. ผู้บริหารสามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์ไปยังบุคลากรในโรงเรียน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
3. ผู้บริหารมีการกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจนของสถานศึกษา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
4. ผู้บริหารมีความเป็นผู้นำในการทำงานที่ท้าทาย	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
5. ผู้บริหารมีการส่งเสริมให้บุคลากรในโรงเรียนสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ที่ท้าทาย	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
6. ผู้บริหารมีแรงบันดาลใจและกระตือรือร้นโดยการทำให้เกิดวิสัยทัศน์ร่วมกับบุคลากรในโรงเรียน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
7. ผู้บริหารส่งเสริมการทำงานเป็นทีม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
8. ผู้บริหารทำตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่บุคลากรในโรงเรียน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
9. ผู้บริหารมีการกระตุ้นให้บุคลากรในโรงเรียนมีความคิดสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาวิสัยทัศน์ให้เป็นไปตามเป้าหมาย	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 10 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
10. ผู้บริหารมีการประเมินผลการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ เพื่อนำไปปรับปรุงและแก้ไข	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
การมีความยืดหยุ่น								
11. ผู้บริหารมีความคิดที่หลากหลายแนวทางไม่ยึดติดรูปแบบเดิม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
12. ผู้บริหารมีการปรับเปลี่ยนกฎเกณฑ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
13. ผู้บริหารมีการปรับตัวตามสถานการณ์ต่างที่เปลี่ยนแปลง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
14. ผู้บริหารมีการปรับความคิดตามสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
15. ผู้บริหารมีแนวคิดเปิดกว้างรับมุมมองใหม่ ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
16. ผู้บริหารสนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้ใต้บังคับบัญชาคิดหาวิธีการที่ใหม่มาใช้ในการปฏิบัติงาน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
17. ผู้บริหารมอบหมายหน้าที่ความรับผิดชอบและมอบอำนาจแก่บุคลากรในโรงเรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
18. ผู้บริหารสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงานโดยเน้นการส่งเสริมการทำงานแบบมีส่วนร่วม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 10 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
การมีจินตนาการ								
19. ผู้บริหารมีความเชื่อ ความคาดหวังในการพัฒนาศักยภาพผู้เรียน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
20. ผู้บริหารปฏิบัติงานอย่างมีความคาดหวังเชิงบวก	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
21. ผู้บริหารมีแนวคิดสร้างสรรค์ในการพัฒนาสถานศึกษา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
22. ผู้บริหารมีการคิด วิเคราะห์ แก้ไขปัญหาการบริหารสถานศึกษา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
23. ผู้บริหารนำผลการคิดวิเคราะห์มาสร้างสรรค์งานใหม่ให้กับสถานศึกษา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
24. ผู้บริหารสร้างบรรยากาศการทำงานที่อบอุ่นภายในสถานศึกษา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
25. ผู้บริหารมีการส่งเสริมให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันภายในสถานศึกษา	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
26. ผู้บริหารมีการยอมรับนวัตกรรมการเรียนรู้แบบใหม่ ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
27. ผู้บริหารสนับสนุนให้บุคลากรในโรงเรียนเกิดแนวคิดใหม่ ๆ อยู่เสมอ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์เอกสารมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 10 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
แรงจูงใจของครู								
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์								
28. ท่านได้รับการสนับสนุนส่งเสริม ให้ทำงานจนประสบความสำเร็จ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
29. ท่านได้มีการพัฒนาความก้าวหน้า ในอาชีพการงาน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
30. ท่านมีความรับผิดชอบต่องาน จนประสบผลสำเร็จ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
31. ท่านมีการวางแผนในการทำงาน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
32. ท่านได้ใช้ความรู้ความสามารถ ในปฏิบัติงานจนบรรลุตามเป้าหมาย	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
33. ท่านต้องการทราบข้อมูลย้อนกลับ จากงานที่ทำ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
34. เมื่อมีปัญหาในการปฏิบัติงานท่าน สามารถแก้ไขได้และผ่านพ้น ไปด้วยดี	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
35. ท่านเป็นผู้เปลี่ยนแปลงและพัฒนา งานอยู่เสมอ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
36. ท่านมีการทำนายหรือคาดการณ์ ในการทำงานไว้ล่วงหน้า	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
37. ท่านพอใจและภูมิใจในผลงาน การปฏิบัติงานของตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 10 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์								
38. ผู้บริหารมีความเอาใจใส่ดูแลและเป็นกันเองกับท่านและเพื่อนร่วมงานท่านอื่น ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
39. ท่านทำงานโดยได้รับการยอมรับจากเพื่อนครูและบุคลากรอื่น ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
40. ท่านทำงานบนพื้นฐานการให้เกียรติกับเพื่อนครูและบุคลากรอื่น ๆ	+1	+1	0	0	+1	3	0.60	ใช้ได้
41. ท่านทำงานโดยมีการตั้งเป้าหมายเพื่อผ่านเกณฑ์ตามที่กำหนดไว้	+1	0	0	+1	+1	3	0.60	ใช้ได้
42. ท่านทำงานโดยหลีกเลี่ยงความขัดแย้งกับเพื่อนครูและบุคลากรอื่น ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
43. ท่านไม่ปฏิเสธในการทำงานร่วมกับผู้อื่น	0	+1	+1	+1	+1	4	0.80	ใช้ได้
44. ท่านชอบพบปะกับผู้ร่วมงานใหม่ ๆ	+1	0	+1	+1	+1	4	0.80	ใช้ได้
45. ท่านยอมรับการถูกวิจารณ์ที่เกี่ยวกับตนเอง	+1	0	+1	0	+1	3	0.60	ใช้ได้
46. ท่านชอบเป็นผู้ตามมากกว่าจะเป็นผู้นำ	+1	0	+1	0	+1	3	0.60	ใช้ได้
47. ท่านแก้ไขปัญหาโดยการหลีกเลี่ยงมากกว่าการเผชิญหน้ากับความขัดแย้ง	+1	+1	0	+1	+1	4	0.80	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 10 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
แรงจูงใจใฝ่อำนาจ								
48. ผู้บริหารมีการมอบหมายงานสำคัญ ให้ท่านทำและมอบอำนาจ ในการตัดสินใจได้อย่างอิสระ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
49. ท่านเป็นคนที่เชื่อในความยุติธรรม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
50. ผู้บริหารและเพื่อนร่วมงานยอมรับ ท่านเกี่ยวกับการแสดงออก ในเรื่องต่าง ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
51. ท่านมักได้รับให้เป็นผู้นำในการ ทำงานกลุ่ม หรือกิจกรรมต่าง ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
52. ท่านเป็นผู้ที่ชอบการแข่งขัน ในการทำงานเพื่อให้เกิดผลสำเร็จ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
53. ท่านเป็นคนที่เสียสละเพื่อกลุ่ม ไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วนตัว	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
54. ผู้บริหารและเพื่อนร่วมงาน รวมทั้ง บุคคลอื่น ๆ ในโรงเรียนให้การยอม รับในความสามารถในการปฏิบัติงาน ของท่าน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
55. ท่านให้คำแนะนำกับเพื่อนร่วมงาน ในการปฏิบัติงาน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
56. ท่านสามารถปฏิบัติงานที่มี ความหลากหลายได้	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
57. ท่านพอใจที่ได้ใช้ความรู้ ความสามารถในการปฏิบัติงาน ที่หลากหลาย	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 10 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ								
การพัฒนาศักยภาพทางความคิด								
58. กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาด้วยตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
59. กิจกรรมการเรียนรู้เน้นผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตได้จริง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
60. กิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนได้สร้างองค์ความรู้ของตนเองอย่างเป็นระบบ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
61. กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมผู้เรียนได้มีโอกาสโต้ตอบความคิดเห็นของตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
62. กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่ตนเองคิดกับผู้อื่นเพื่อเกิดการเชื่อมโยงแนวคิด	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
63. กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสศึกษาด้วยตนเองเพื่อเกิดประสบการณ์ตรง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
64. กิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสได้แก้ปัญหาจากสถานการณ์จริง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
65. กิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสค้นหาความรู้ เจตคติ คุณค่าและประสบการณ์ด้วยตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 10 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม								
66. กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นตัดสินใจเลือกบทเรียนที่ต้องการเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการกลุ่ม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
67. กิจกรรมการเรียนรู้เน้นผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะการแสวงหาความรู้ในรูปแบบต่าง ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
68. กิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ไขปัญหาและเรียนรู้ร่วมกับคนอื่น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
69. กิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อาศัยประสบการณ์เดิมของนักเรียนเพื่อก่อให้เกิดความรู้ใหม่ ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
70. กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถกำหนดหลักการจากการปฏิบัติ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
71. กิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ทฤษฎีหรือหลักการได้อย่างถูกต้อง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
72. กิจกรรมการเรียนรู้โดยผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยกัน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 10 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
73. กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการแสดงออกทั้งการเขียนและการพูดเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความพยายามที่จะบรรลุเป้าหมายมากขึ้น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
การอำนวยความสะดวก								
74. มีการจัดหรือสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมกับการเรียนรู้	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
75. สื่อการสอนที่ใช้มีความเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนรู้	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
76. ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้สื่อเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
77. นักเรียนมีบทบาทในการทำกิจกรรมด้วยตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
78. นักเรียนรู้สึกสนุกและไม่น่าเบื่อกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 11 ผลการหาค่าดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญต่อการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน								
1. การจัดการเรียนรู้เน้นพัฒนาทักษะความยืดหยุ่นในการทำงาน	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
2. การจัดการเรียนรู้โดยผู้เรียนได้ฝึกฝนการปรับตัวเพื่อรับการเปลี่ยนแปลง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
3. ผู้เรียนได้รับการกระตุ้นให้มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เป็นของตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
4. ผู้เรียนได้มีโอกาสการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพในตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
5. ผู้เรียนเรียนรู้โดยการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
6. มีการออกแบบการเรียนรู้ด้วยการที่ผู้เรียนมีโอกาสการสร้างทีมงานที่มีคุณภาพ	+1	+1	+1	+1	0	4	0.80	ใช้ได้
7. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาให้ผู้เรียนเป็นผู้มีความรับผิดชอบ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
8. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเรียนรู้ในการแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
9. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาทักษะการประสานงาน ยอมรับความสามารถในคณะทำงานและความแตกต่างระหว่างบุคคล	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 11 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
ด้านทักษะเรียนรู้และนวัตกรรม								
10. การจัดการเรียนรู้โดยผู้เรียนมีการพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสร้างสรรค์	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
11. ผู้เรียนได้รับการสนับสนุนให้มีการนำเอานวัตกรรมมาสู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
12. ผู้เรียนได้มีโอกาสได้แสดงการใช้เหตุผลที่หลากหลายได้เหมาะสมกับสถานการณ์	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
13. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาทักษะการใช้ใช้ความคิดอย่างเป็นระบบ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
14. ผู้เรียนมีการประเมินและตัดสินใจอย่างมีประสิทธิผลเกี่ยวกับสถานการณ์ข้อถกเถียง ข้อเรียกร้อง และความเชื่อ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
15. การจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่ไม่คุ้นเคย ด้วยวิธีการแบบดั้งเดิมและแบบนวัตกรรมใหม่ ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
16. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาทักษะการสื่อสารอย่างชัดเจนและมีประสิทธิผลในหลาย ๆ สถานการณ์แวดล้อมทั้งการใช้ภาษาไทยและภาษาอื่น ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 11 (ต่อ)

รายการ	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ						ค่า IOC	แปลผล
	1	2	3	4	5	รวม		
ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี 6 ข้อ								
17. การจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีการเข้าถึงสารสนเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
18. ผู้เรียนเรียนรู้โดยมีการประเมินสารสนเทศได้อย่างมีวิจารณญาณ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
19. ผู้เรียนได้รับการฝึกทักษะการวิเคราะห์สื่อได้อย่างเหมาะสม	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
20. ผู้เรียนได้รับการส่งเสริม สนับสนุนในการผลิตสื่ออย่างสร้างสรรค์ได้	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
21. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิผล	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้
22. ผู้เรียนสร้างชิ้นงานโดยการประยุกต์ใช้เทคโนโลยี เพื่อนำมาใช้ในด้านต่าง ๆ	+1	+1	+1	+1	+1	5	1.00	ใช้ได้

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ภาคผนวก จ
ค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 12 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
ปัจจัยภาวะผู้นำเชิงสร้างสรรค์	
การมีวิสัยทัศน์	
1	0.66
2	0.78
3	0.71
4	0.76
5	0.71
4	0.76
5	0.68
6	0.77
7	0.71
8	0.78
9	0.78
10	0.73
การมีความยืดหยุ่น	
11	0.71
12	0.71
13	0.75
14	0.75
15	0.76
16	0.74
17	0.70
18	0.74
การมีจินตนาการ	
19	0.73
20	0.78

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 12 (ต่อ)

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
21	0.79
22	0.73
23	0.69
24	0.68
25	0.68
26	0.75
27	0.74
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) = 0.98	
ปัจจัยแรงจูงใจของครู	
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	
28	0.66
29	0.63
30	0.64
31	0.71
32	0.64
33	0.68
34	0.65
35	0.70
36	0.66
37	0.68
แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์	
38	0.70
39	0.71
40	0.65
41	0.66
42	0.58
43	0.66

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 12 (ต่อ)

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
44	0.69
45	0.59
46	0.33
47	0.41
แรงจูงใจใฝ่อำนาจ	
48	0.64
49	0.60
50	0.64
51	0.55
52	0.55
53	0.64
54	0.70
55	0.65
56	0.68
57	0.63
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) = 0.75	
การเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ	
การพัฒนาศักยภาพทางความคิด	
58	0.67
59	0.71
60	0.77
61	0.69
62	0.77
63	0.72
64	0.72
65	0.71

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 12 (ต่อ)

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม	
66	0.67
67	0.70
68	0.73
69	0.78
70	0.79
71	0.77
72	0.72
73	0.79
การอำนวยความสะดวก	
74	0.71
75	0.75
76	0.78
77	0.73
78	0.75
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) = 0.97	

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 13 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
ทักษะในศตวรรษที่ 21	
ด้านทักษะชีวิตและการทำงาน	
1	0.70
2	0.65
3	0.75
4	0.74
5	0.66
6	0.76
7	0.66
8	0.72
9	0.73
ด้านทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม	
10	0.74
11	0.80
12	0.81
13	0.83
14	0.77
15	0.80
16	0.80
ด้านทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี	
17	0.70
18	0.73
19	0.77

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ตาราง 13 (ต่อ)

ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
20	0.69
21	0.79
22	0.75
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) = 0.97	

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามเรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา มีค่าอยู่ระหว่าง 0.33 - 0.83

ค่าเชื่อมั่นของแบบสอบถามเรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนระดับประถมศึกษา เท่ากับ 0.97

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ภาคผนวก ฉ
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น
ด้วยโปรแกรม LISREL (บางส่วน)

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

DATE: 5/21/2019
TIME: 23:11
LISREL 8.80 (STUDENT EDITION)
BY
Karl G. J”reskog & Dag S”rbom
This program is published exclusively by
Scientific Software International, Inc.
Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2006
Use of this program is subject to the terms specified in the
Universal Copyright Convention.
Website: www.ssicentral.com

Squared Multiple Correlations for Reduced Form

MOTIVE	ACTIVE	DEVELOP
0.623	0.495	0.366

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6
0.958	0.849	0.609	0.833	0.898	0.764

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

Y7	Y8	Y9
0.850	0.853	0.796

Squared Multiple Correlations for X - Variables

X1	X2	X3
0.745	0.843	0.869

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 12
Minimum Fit Function Chi-Square = 6.065 (P = 0.913)
Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 5.998 (P = 0.916)
Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 0.0
90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 1.700)

Minimum Fit Function Value = 0.0152
Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.0
90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.00426)
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0
90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.0188)
P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.998

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.361
90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.361 ; 0.365)
ECVI for Saturated Model = 0.391
ECVI for Independence Model = 27.741

Chi-Square for Independence Model with 66 Degrees of Freedom = 11044.654
Independence AIC = 11068.654
Model AIC = 137.998
Saturated AIC = 156.000
Independence CAIC = 11128.552
Model CAIC = 467.435
Saturated CAIC = 545.334

Normed Fit Index (NFI) = 0.999
Non-Normed Fit Index (NNFI) = 1.003
Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.182
Comparative Fit Index (CFI) = 1.000
Incremental Fit Index (IFI) = 1.001
Relative Fit Index (RFI) = 0.997

Critical N (CN) = 1725.947

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.00216
Standardized RMR = 0.00788
Goodness of Fit Index (GFI) = 0.998
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.984
Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.153

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

Total Effects of ETA on ETA

	MOTIVE	ACTIVE	DEVELOP
MOTIVE	- -	- -	- -
ACTIVE	0.546	- -	- -
	(0.095)		
	5.770		
DEVELOP	0.469	0.860	- -
	(0.082)	(0.038)	
	5.713	22.705	

Largest Eigenvalue of B*B' (Stability Index) is 0.739

Indirect Effects of ETA on ETA

	MOTIVE	ACTIVE	DEVELOP
MOTIVE	- -	- -	- -
ACTIVE	- -	- -	- -
DEVELOP	0.469	- -	- -
	(0.082)		
	5.713		

Standardized Total Effects of ETA on ETA

	MOTIVE	ACTIVE	DEVELOP
MOTIVE	- -	- -	- -
ACTIVE	0.546	- -	- -
DEVELOP	0.469	0.860	- -

Standardized Indirect Effects of ETA on ETA

	MOTIVE	ACTIVE	DEVELOP
MOTIVE	- -	- -	- -
ACTIVE	- -	- -	- -
DEVELOP	0.469	- -	- -

Standardized Total Effects of ETA on Y

	MOTIVE	ACTIVE	DEVELOP
Y1	0.461	- -	- -
Y2	0.437	- -	- -
Y3	0.382	- -	- -
Y4	0.231	0.423	- -
Y5	0.251	0.460	- -
Y6	0.250	0.458	- -
Y7	0.206	0.378	0.440
Y8	0.227	0.416	0.484
Y9	0.235	0.430	0.500

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

Standardized Indirect Effects of ETA on Y

	MOTIVE	ACTIVE	DEVELOP
Y1	- -	- -	- -
Y2	- -	- -	- -
Y3	- -	- -	- -
Y4	0.231	- -	- -
Y5	0.251	- -	- -
Y6	0.250	- -	- -
Y7	0.206	0.378	- -
Y8	0.227	0.416	- -
Y9	0.235	0.430	- -

Standardized Total Effects of KSI on Y

	LEADER
Y1	0.364
Y2	0.345
Y3	0.302
Y4	0.297
Y5	0.323
Y6	0.323
Y7	0.266
Y8	0.293
Y9	0.303

Time used: 0.031 Seconds

สนใจข้อมูลฉบับสมบูรณ์ กรุณาติดต่อผู้วิจัย

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ประวัติย่อผู้วิจัย

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ - ชื่อสกุล	นายวีรพงษ์ จุลสอน
วัน เดือน ปีเกิด	16 ธันวาคม 2519
สถานที่เกิด	อำเภอน้ำปาด จังหวัดอุตรดิตถ์
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	73/2 หมู่ที่ 4 ตำบลตะปอน อำเภอขลุง จังหวัดจันทบุรี 22110
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	ครู คศ. 1
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนบ้านท่าขาหย่าง จังหวัดจันทบุรี

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2536	มัธยมศึกษาปีที่ 3 ศูนย์การศึกษานอกโรงเรียน อำเภอน้ำปาด จังหวัดอุตรดิตถ์
พ.ศ. 2539	มัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบาลีสาธิตศึกษา มจร. จังหวัดเชียงใหม่
พ.ศ. 2543	ศิลปศาสตรบัณฑิต ศศ.บ. (ภาษาญี่ปุ่น) สถาบันราชภัฏเชียงใหม่
พ.ศ. 2547	ประกาศนียบัตรบัณฑิต ป.บัณฑิต (วิชาชีพครู) มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
พ.ศ. 2552	ศิลปศาสตรบัณฑิต ศศ.บ.(ภาษาอังกฤษธุรกิจ) มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี
พ.ศ. 2563	ครุศาสตรมหาบัณฑิต ค.ม.(การบริหารการศึกษา) มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี